Reinlichkeit ist das Bestreben, sich und das Seine rein zu halten, der Sinn für Reinheit. Rein aber ist alles, was frei ist von fremdartigem, verderbendem oder entstellendem Zusatz oder Anhang; bei flüssigen Stoffen = lauter, bei festen = sauber, frei von Befleckung, Beschmutzung. Ursprünglich und gewöhnlich wird das Wort Reinlichkeit von der wahrnehmbaren Außenseite der Dinge gebraucht, während für die innere Beschaffenheit sich mehr der Ausdruck Reinheit eingebürgert hat. Wir denken, vom pädagogischen Standpunkt aus betrachtet, bei der Reinlichkeit vorzugsweise an äußere Sauberkeit. Der reinliche Mensch äußert sein Wohlgefallen am Reinen und Feinen, wie sein Mißfallen am Unreinen, an Schmutz, Unzier und Vernachlässigung sowohl in Beziehung auf seinen eigenen Leib als auf dessen Bekleidung, den Hausrat und die nächste Umgebung überhaupt. Soweit die Macht seines Willens reicht, soweit bethätigt sich auch die Reinlichkeit eines Menschen. Der unreinliche dagegen vernachlässigt sein Äußeres, es fehlt ihm an kräftiger Beherrschung und Überwachung seiner leiblichen Erscheinung und seiner Umgebung, sei es, daß er die Dinge, die sein Äußeres verunreinigen, gar nicht beachtet, oder daß es ihm an Willens- und Thatkraft fehlt, Unreines und Entstellendes davon fernzuhalten. Reinlichkeit ist somit ein Stück der Herrschaft, die der Geist über das seelische und leibliche Leben führt, ein Ausdruck der Selbstbeherrschung; Unreinlichkeit dagegen ist eine von den Schranken, welche die träge, bequeme und achtlose Natur der Königsmacht des Geistes und seines Willens setzt. Wir finden sie daher in der Regel bei rohen, auf tiefer Gesittungsstufe stehenden Völkern, und unter den gesitteten an denjenigen Ständen und Personen, die von der allgemeinen Bildung noch weniger berührt sind. Reinlichkeit und Bildung sind unzertrennlich. Es wäre zwar bedenklich, die äußere Reinlichkeit unbedingt als Bürgschaft für die innere Reinheit anzusehen. Die reine, feine Außenseite verdeckt oft viel inneren Wust. Es giebt auch schmutzige Seelen in sauber gewöhnten Leibern, „eine Art," wie Salomo sagt, „die sich rein dünkt, und ist doch von ihrem Kot nicht gewaschen." Umgekehrt kann da und dort ein Mensch, der sein Augenmerk vorzugsweise auf das Innere gerichtet hält, über der Sorge für den inneren Menschen die Reinheit des äußeren vernachlässigen. Manches Gelehrten- oder Ascetenheiligtum könnte dafür zeugen, wenngleich hier Vorsicht des Urteils nach beiden Seiten geboten ist. Im allgemeinen wird man jedoch sagen können: die reine Erscheinung im äußeren läßt auch mit Wahrscheinlichkeit auf eine reine Wirtschaft im inneren Leben schließen, ist einer von den Spiegeln, aus denen etwas von dem Angesichte des inwendigen Menschen hervorblickt. In einem unreinen, schmutzbedeckten Leibe wird man keine feine Seele suchen. Die Reinheit und Feinheit des inneren Menschen reinigt, beleuchtet und verklärt auch den äußeren, den Leib und seine Umgebung. Das gilt schon von dem Innern des natürlichen Menschen, der die Kraft der reinigenden und heiligenden Gnade Gottes in Christo noch nicht erfahren hat. Hält doch die Natur in ihren Werken mit dem Bilde der Ordnung und Schönheit auch das der Reinheit und Sauberkeit dem Menschen deutlich vor Augen. Wie rein und zierlich zugleich arbeitet die Pflanzen-, die Blumenwelt! Welch eine großartige Reinlichkeitspolizei tritt in einem großen Teile der Insekten auf! Daß das Auge schon der alten Völker für diese Naturwinke nicht verschlossen war, bezeugt u. a. die Verwandtschaft der Begriffe von Reinheit und Schönheit mit dem der Welt bei Griechen und Römern (κόσμος, mundus). Den indischen Weisen läßt Platen mahnen: „In krystallne Quellen Schleudre keinen Stein. Bete zu den Wellen: Wär' auch ich so rein!" Auch Athen und Rom wußte die reine Erscheinung des Menschen, das blendende Weiß des Palliums, der

Toga zu würdigen und stieß sich an der cynischen Vernachlässigung des Äußern. Der Wert, den man auf Baden und Bäder für reich und arm legte, ist zugleich ein Zeugnis für den Reinlichkeitssinn der alten Culturvölker. Auch die Gebildeten unter unsern heutigen Heidenvölkern, der Bramine in Indien, der Mandarin in China, halten auf reinen Leib und reinen, schmucken Anzug. — Die reine Erscheinung des Menschen zeugt für Bildung und Selbstachtung. In dem Maße, als diese überhaupt entwickelt ist, tritt auch jene ins Licht. Doch vermochte und vermag die bloß äußerliche und eben nur aus dem natürlichen Menschen stammende Reinlichkeit und wäre sie bis aufs äußerste getrieben, nicht die Reinigkeit des inneren Menschen zu bewirken. Die wahre, die christliche Reinlichkeit geht von der inwendigen Reinigung des Herzens und Gewissens aus. Der von allem ungöttlichen, unheiligen Wesen gereinigte und sich in der dargereichten Geisteskraft von oben fort und fort reinigende Geist dringt aus dem Heiligtum des inwendigen Menschen heraus und leuchtet als ein Licht auch in das leibliche Leben hinein. Als auf dem Berge der Verklärung das sonst verborgene Licht der Gottesherrlichkeit aus dem Herrn auf Augenblicke hervorleuchtete, da ward (Luk. 9, 29) „die Gestalt seines Angesichts anders, und sein Kleid ward weiß und glänzte." Etwas von dieser Durchleuchtung des Leibes und der Kleidung, von dieser Beleuchtung der nächsten Umgebung vollzieht sich bei jedem wahren Christen, etwas von dem Lichtglanze, der sein Inneres durchleuchtet, fällt auch auf seine leibliche Erscheinung. Wer das Volk auch in seinen niedrigen und ärmeren Schichten kennt, der weiß aus Erfahrung, daß wahrhaft christlicher Sinn und Wandel in der Regel auch mit leiblicher Reinlichkeit verbunden ist. Die Stuben der frommen Armut sind gewöhnlich gekehrt, geordnet, die Kinder derselben gewaschen, gekämmt, ihre Kleider verhältnismäßig sauber und geben, auch wenn sie schadhaft geworden, Zeugnis, daß die Nadel nicht müßig gewesen.

Aus alledem leuchtet von selbst die pädagogische Bedeutung der Reinlichkeit ein. Die Gewöhnung zu dieser Tugend ist kein geringer Teil der Arbeit, durch welche der Mensch und sonderlich das Christenkind seinem Bildungsziele zuzuführen ist. Das Ebenbild Gottes und Nachbild Christi soll auch in einem reinen Leibestempel wohnen und der Tempel in reiner Umgebung stehen. Es war darum dem höchsten Erzieher, der sein Volk Israel zog, „wie ein Vater seinen Sohn zeucht", nicht zu gering, die Reinigung des inneren Menschen auch durch allerlei leibliche Waschungen und Reinigungen abzuschatten und vorzubilden, und sein Knecht Mose hat, wie Zeller sagt, „auch das Schäufelein nicht vergessen" (5 Mos. 23, 13), mit dem Beisatze: „Darum soll dein Lager heilig sein." — Zeller fügt noch bei: „Reinlichkeit gehört zur äußeren Heiligung"; und das englische Sprichwort sagt nicht mit Unrecht: cleanliness is next to godliness. Rechnen wir noch hinzu, wie eng Reinheit und Schönheit verschwistert sind („das Schöne kommt vom Schonen," sagt Rückert), ferner, wie innig sich Reinlichkeit und Ordnungssinn berühren, nehmen wir dazu den Einfluß, den die persönliche und örtliche Reinlichkeit oder ihr Gegenteil auch auf die leibliche Gesundheit übt, ja, wie selbst das Gedeihen des Haushaltes hiermit berührt wird, so ist gewiß die Forderung an die erziehenden Personen in Haus und Schule wohlbegründet, daß sie den Sinn für leibliche Reinheit mit aller Sorgfalt wecken, nähren und bilden.

Das Erste und Beste muß hierbei schon in der Kinderstube geschehen. Schon die Wiege fordert dazu auf. Kleine Kinder, reine Kinder! Die Mutter, die ihren Säugling fleißig badet, ihr Kindlein nach jeder Beschmutzung wäscht, seine Windeln und Kleidlein immer wieder von geschehener Verunreinigung säubert und es nach und nach auch selbst zu rechtzeitiger Reinigung anhält, legt dafür den Grund. Das Kind wird so gewöhnt, den Schmutz als etwas Ungehöriges zu erkennen und zu meiden. Es lernt so sich vor Beschmutzung hüten oder dieselbe alsbald wieder entfernen, sich reinigen und rein halten. Es ist ihm alsdann selber nicht mehr wohl, wenn es etwas Unsauberes an sich sieht. Und dies gilt sogleich auf der ersten Stufe von seinem Leibe, namentlich Gesicht und Händen, von seinen Kleidern und seinem kleinen Besitztum. —

Von großer Wichtigkeit ist in dieser Hinsicht die Reinlichkeit des elterlichen Hauses, in dem das Kind zunächst seine Welt hat. Wie für jede andere Tugend, so wirkt das Bild der Umgebung, in der das Kind aufwächst, auch für die mehrgenannte maßgebend, grundlegend. Das Kind hat an dem, was es von seinen ersten Sehübungen an um sich her an Menschen und Dingen erblickt, einen Maßstab, an dem es unwillkürlich alles andere bemißt und daran ihm mehr und mehr das Schöne der reinen Gestalt und das Häßliche in jeder Art der Verunreinigung zum Bewußtsein kommt. Das Beispiel der eigenen Reinlichkeit entbindet die Eltern zwar nicht von der erziehenden Sorgfalt und Arbeit, um das Kind immer mehr zur Vermeidung alles Unreinen zu gewöhnen; aber diese Arbeit kann in solchem Falle auch ihres Erfolges ziemlich sicher sein, während Kindern aus unreinlichen Häusern die Unreinlichkeit anhängt. Es fehlt ihnen der hierfür gebildete Blick; sie sehen den Schmutz nicht als Schmutz, er hat für sie nichts Beleidigendes. Es wird solchen Leuten, die in Schmutz und Unsauberkeit aufgewachsen sind, darin mehr und mehr wohl, heimlich und bequem, während sie sich in Orten und Umgebungen, wo der Geist der Reinlichkeit waltet, fast unbehaglich fühlen. Es bildet sich da mehr und mehr ein Geist der Unsauberkeit, der sich auch leicht noch mit andern verwandten Geistern, mit einer gergesenischen Abstumpfung gegen alles Edle und Schöne, mit geschlechtlicher Unreinigkeit, faulem, schandbarem Geschwätz u. dgl. mehr vergesellschaftet.

Vom Schulalter an tritt auch die Schule in die Arbeit ein. Sie muß ihre Kinder nehmen, wie sie kommen, aus reinen und unreinen Häusern. Höhere Schulen, die ihre Zöglinge aus den gebildeteren Ständen ziehen, genießen einen fühlbaren Vorzug; die Volksschule hat auch hier mehr aus dem Groben zu arbeiten. Wir fragen bei dieser Arbeit zuvörderst nach den Räumlichkeiten. Das Schulgebäude sei zwar kein Palast, aber anständig und wohl erhalten; der Zugang zur Thüre nicht durch Kot und Pfützen, sondern wohl gebahnt; Streifeisen vor derselben, vor den Thüren zu den Schulzimmern zweckmäßige Streifbretter. Im Schulzimmer, das nach Weite und Höhe geräumig genug sein muß, vor allem reine Luft. Es ist noch weit nicht von allen Lehrern begriffen und praktisch bezeugt, daß reine, rechtzeitig und zweckmäßig erneute Luft ein wesentliches Lebens- und Gesundheitsmittel für den Lehrer selbst und namentlich für die in der Entwicklung stehenden Kinder sei. Mancherlei skrophulose Erscheinungen, schwerer Atem, der neuentdeckte Schulkropf u. dgl. stehen damit im Zusammenhang. Auch das geistige Leben der Jugend ist dabei nicht ganz unbeteiligt. Eine dumpfe Schulluft wirkt auch auf die Köpfe und Herzen derselben verdummend ein. Schlimm genug, daß die meisten Eltern, besonders auf dem Lande und in ärmeren Häusern, von der Wichtigkeit der Luft für die eigene und ihrer Kinder Gesundheit keine Ahnung haben. Die Schule muß hiergegen mit Wort und That einschreiten. — Reiner Boden! Diesen bei dem täglichen Ein- und Ausgehen einer Kinderschar in der Weise rein zu halten, wie den Zimmerboden in einem Privathause, ist unmöglich. Aber der Kampf mit Schmutz und Staub muß auch da nach Kräften aufgenommen werden. Von Zeit zu Zeit — Stadt und Land, Natur und Art der Schulen bestimmen die Zeiträume — Hauptreinigung. Sonst thun Besen, Kehrwisch und Staublappen täglich das ihrige. Auf dem Lande ist es gar nicht übel, ältere Kinder, besonders Mädchen, in passender Abwechslung mit dem täglichen Auskehren der Schulzimmer zu betrauen. Es ist ein Dienst für das gemeine Beste und zugleich eine Übung, durch die sie auch an die Reinhaltung der eigenen Wohnungen erinnert werden. Das Schulzimmer soll eben, was Reinerhaltung betrifft, für die Kinder — wir denken dabei namentlich an Landgemeinden — ein Muster sein. Mit allem Ernste ist darüber zu wachen, daß der Boden des Schulzimmers nicht mit Abfällen von Papier oder Obst bedeckt werde. In Schulen, wo der Lehrer kein Auge dafür hat, bilden sich unter Tischen und Bänken von dem, was die Kinder, sei es vor der Schule, sei es in der Zwischenzeit verspeisen, oft wahre Miststätten. Ein Kästchen oder ein ähnliches Gefäß zur Aufnahme von Abfällen hilft die Reinhaltung des Bodens

ermöglichen. — Reine Sitze! Die Schultische und Bänke sollten jedesmal vor Anfang der Schule abgekehrt, besser noch abgewischt werden, da sonst die Kleider diesen Dienst thun müssen. Zu dieser kleinen Bemühung für das Ganze sind gleichfalls Kinder in bestimmtem Wechsel anzuhalten. Die Sache ist der nötigen Staubhadern wohl wert. Namentlich ist das Hinein- oder Heraussteigen über Tisch und Bänke, um zu einem Sitze oder von diesem heraus zu gelangen, aus Fürsorge für die Reinlichkeit durchaus nicht zu gestatten. Man halte darauf, daß, wenn einzelne Schüler aus ihren Sitzen herauszugehen haben, diese die im Wege sitzenden Mitschüler ersuchen, aufzustehen und Platz zu machen, und mache es diesen ein für allemal zur Pflicht, solchem Gesuche zu willfahren. So kommt man menschlich und gesitteterweise heraus und hinein. Ist das zu umständlich? raubt es zu viel Zeit? Was Reinlichkeit und gute Sitte zugleich fördert, was in der Selbstverleugnung um einer Freundlichkeit willen übt, ist das kleine Zeitopfer wohl wert. Oder ist's nicht wirklich eine Roheit, wenn die vielleicht schmutzigen Füße der Ein- und Aussteigenden auf die Sitze der Kameraden treten und, was dann kaum zu vermeiden, ihre Kleider beschmutzen? Daß es aber kein Überfluß sei, solche Dinge noch manchem Lehrer zu Gehör zu reden — und wäre er ein Priester der humaniora am Gymnasium —, beweist die Praxis. — Reine Subsellien! Ohne Farbanstrich sind sie schwer vor Beschmutzung zu bewahren und sollten darum von Zeit zu Zeit gründlich gefegt werden. Besser ist's, wenn sie mit Oelfarbe angestrichen sind. So wagt sich auch weniger leicht das beschnipfelnde Messer an sie. Dem Verewigungstriebe durch Einschneiden von Namen ist mit Ernst zu wehren, nötigenfalls durch alsbaldige Ausbesserung auf Kosten des Thäters. — Reine Wände! Frei von Inschriften der „Narrenhände". Der trostlosen Nacktheit der Wände sollte neben entsprechenden Karten durch passende Bilder abgeholfen werden, die sich ohne große Kosten beschaffen lassen. Das Gymnasium, welchem Schreiber dieses seine Bildung verdankt (Ansbach), hatte in dieser Beziehung eine Einrichtung, die im Interesse des mit der Reinlichkeit so eng verbundenen Schönheitssinnes Nachahmung verdient. Jährlich wurde eine Anzahl der besten Zeichnungen auf Kosten der Anstalt eingerahmt und nach der Ausstellung zur Schlußprüfung am Ende des Schuljahres im Saale des Hauses aufgehängt. Von diesem aus empfingen nach und nach die Lehrzimmer je eine Anzahl von solchen Bildern zur Belebung und Verzierung ihrer Wände. Da finden Kinder und Enkel Zeichnungen von Vater und Großvater. Erscheint hier die Reinlichkeit in ihrer Verwandtschaft mit dem Schönheitssinn, so trat bei einer in der Erziehungsanstalt Stetten bestehenden Einrichtung noch die weitere Verwandtschaft derselben mit der Ordnung hinzu. Da stand ein vorne offener, drahtgegitterter Schrank, in dem alles, was unaufgeräumt liegen blieb oder verloren war, ausgestellt wurde und gegen ein gewisses Strafgeld von den Eigentümern gelöst werden mußte. Aus dem Erlöse wurde von Zeit zu Zeit ein schönes Bild gekauft, unter Rahmen und Glas gebracht und demjenigen Zöglingskreise zur Verzierung seines Zimmers geschenkt, der die „Findel", wie der jugendliche Witz den Schrank benannte, am wenigsten bedurft hatte. Alles, was den Sinn für Ordnung und Schönheit weckt und fördert, kommt auch der Reinlichkeit zu gute.

Wenden wir dem Blick nun von dem Raume der Schule weg auf die Jugend selbst, welche denselben täglich erfüllt, von der örtlichen Reinlichkeit auf die persönliche, so stehe als unverbrüchliche Ordnung fest: 1. Rein am Leibe, vom Scheitel bis zur Fußsohle. Die Haare gekämmt oder geflochten! Wo nicht, so schicke man den jungen Strobelkopf alsbald heim, um das Versäumte nachzuholen. Damit bekommen auch die Eltern eine Mahnung. Zeigt sich im Haare Ungeziefer, so drücke man nicht die Augen zu, verfahre aber schonend, rede besonders mit dem Kinde oder auch den Seinen. Im äußersten Falle setze man es allein. Für Krätzige Verbot des Schulbesuchs, aber Hinweis auf zweckdienliches Heilverfahren. 2. Reine Kleider! Die Kleidung, welche den größten Teil des Leibes deckt, mag je nach Stand und Vermögen der Eltern noch so verschieden sein, eines sei allen gemein: rein und ganz! Wilde

haben schon beim ersten Anblick von Europäern deren Kleider zum Leibe selbst gerechnet. Ihre Anschauung ist nicht ganz ohne Grund. Die Kleider, welche die Blöße des Menschen decken, stehen in näherer Beziehung zu seinem Wesen, als man gewöhnlich annimmt. Der Rock macht nicht den Mann, aber er stellt ihn dar. Der Lehrer hat zwar bei der Wahl der Kleidung nicht dreinzureden; aber er kann manches für deren Schonung und Reinhaltung thun. An den Kindern höherer Stände, besonders Mädchen, geschieht manchmal des Guten zu viel: Reinheit und Feinheit schlägt in Putzsucht und Modethorheit um. Hier gilt es zu mäßigen und die Jugend vor fratzenhafter Übertreibung zu schützen. Den meisten Kampf aber bereitet die Armut. Hier muß oft das nächste Beste vorhalten und es fehlen nicht selten die Mittel, je und je auch Wille und Geschick, die armen, brüchigen Kleider auch nur ordentlich zusammenzuflicken. Dennoch stehe als Regel fest: Kleider unbefleckt, doch wohl geflickt. Man dulde keine Risse und Löcher in denselben und treibe Kinder und durch sie Eltern zum Wahrnehmen und Bessern solcher Schäden. Bei größeren gilt ein Hilfdirselbst! Die Beinkleider der Knaben sind oft bei üblem Wetter, wo man nicht wehrt, tage-, ja wochenlang, „mit jedes Weges Unterschied besprengt". Da thut je und je eine Musterung not. Klopfstock und Bürste nicht zu schonen. Die Fußbekleidung macht auf dem Lande Not. Ist sie nicht täglich gewichst oder geschmiert, sie sei wenigstens gereinigt. Selbst bei jungen Barfüßern im Sommer wird man sich die Wasserscheu verbitten müssen.

Sehen wir 3. die Schulgeräte der Kinder. Wie werden oft die Bücher verderbt, mit Tinte besudelt, mit Eselsohren an den Ecken entstellt, durch spielendes Rupfen und Zupfen geschunden, bei älteren und höheren Schülern wohl auch mit Einschreiben und Randzeichnungen verunziert. Reine, geschonte Bücher, reine, sorgfältig gehaltene Hefte! Der Lehrer dulde weder gesudelte, noch besudelte Arbeiten. Kalligraphische Sorgfalt ist ein Förderungsmittel der Reinlichkeit. Die gesudelte, die verkleckste Seite ohne Gnade abzuschreiben. Das lehrt aufmerken, macht vorsichtig. Fließblatt, unbedruckt, soll nie fehlen. Schiefertafeln nie mit der bloßen Hand zu löschen, Federn nicht mit den Fingern auszuwischen, noch weniger an den Kleidern. Schwämmlein, Lümplein!

Besondere Beachtung erfordern 4. die leiblichen Aussonderungen. Der Gebrauch des Schnupftuchs dünkt immer noch manchem Landbewohner überflüssig; Ärmel oder Schürze muß da bei den Kindern noch manchmal helfen. Die Enkel des Spiegelschwaben finden wohl auch sonst in deutschen Gauen ihre Brüder. Ein Tüchlein gehört zur anständigen menschlichen Ausrüstung, auch behufs des Fußbodens, der nicht zum allgemeinen Spucknapfe werden darf. — Viel Not macht der Abtritt und seine richtige Benützung. Ist es schon eine Art Ehrensache des Menschen in einem Privathause, diese geheimen Stätten möglichst rein zu halten, so wird dies Gebot noch dringlicher in einem Schulhause, wo Hunderte von Kindern und jungen Leuten mit ihren Bedürfnissen auf denselben Ort angewiesen sind, und diese Massenhaftigkeit des Bedürfnisses wird noch gewichtiger durch die aus verschiedenen Gründen wünschenswerte Gleichzeitigkeit ihrer Befriedigung. Es gilt hier die Rücksichten, welche Naturbedürfnis, Ordnung, Reinlichkeit, Schamhaftigkeit und Sittlichkeit fordern, miteinander zu vereinigen. Vor allem ist eine solche bauliche Lage der Abtritte nötig, daß die Luft des Hauses nicht dadurch verpestet werde. Die Schulhäuser lassen in dieser Beziehung häufig noch viel wünschen. Die Orte sind nicht gehörig abgelegen, oft nicht geräumig genug, nicht zweckmäßig eingerichtet. Wo irgend möglich, sollten sie nicht im Schulhause selbst, sondern neben demselben stehen. Die Wasserrinnen sollten im Interesse der Schamhaftigkeit stellenweise abgeteilt sein. Die Schule kann hierin von den Eisenbahnhöfen lernen, die gleichfalls für die Möglichkeit massenhafter Befriedigung solchen Bedürfnisses zu sorgen haben. Zur Verhinderung des rohen und verunreinigenden Stehens auf die Sitzbretter hat sich die schiefe Richtung derselben in einem Winkel bewährt, der das Stehen darauf unmöglich macht, ohne doch den Hauptzweck zu verhindern. Es lohnt sich, täglich einen

Blick nach diesen Stätten zu thun, einreißender Unsauberkeit gleich anfangs zu begegnen und hierbei die Mitwirkung der Schüler selbst zu beanspruchen, z. B. durch Auflage alsbaldiger Anzeige einer vorgefundenen Verunreinigung. Auch die Wände sind rein zu halten. Die Heimlichkeit sowohl als die Natur dieser Orte reizt bekanntlich ebenso den Witz als die Unfläterei zu Inschriften aller Art. Man könnte fast von einer Abtrittlitteratur reden. Auch die Schule liefert schon ihre Litteraten dazu. Hiergegen gilt strenge, alsbald und alles vernichtende Censur, damit der heimliche Ort nicht eine Stätte des Ärgernisses werde, und außerdem bei Entdeckung des Thäters strenge, ja beschimpfende Strafe. Principiis obsta. — Beide Geschlechter erfordern natürlich abgesonderte Orte mit entsprechender Einrichtung. Dem massenhaften Andrange zu diesen Stätten könnte durch Benützung derselben während der Unterrichtszeit zwar begegnet werden; allein die Stetigkeit des Unterrichts würde dadurch beeinträchtigt, wiewohl sich immer einzelne Ausnahmen durch die nötige Rücksicht auf Krankheits- oder Schwachheitszustände aufdrängen werden. In der Regel gebietet der Hauptzweck der Schule die Beschränkung dafür auf bestimmte Zwischenzeiten: doch möchte der Übelstand des massenhaften Andranges auch wieder sein Gutes haben; denn es liegt eben darin, wenn nur dabei über der nötigen Ordnung gewacht wird, eine gewisse Sicherung gegen die bekannten Sünden der Unreinigkeit, die sich je und je an solche Orte flüchten. Behagliches Verweilen an denselben ist es nicht, worauf der Erzieher zu denken hat. Doch genug von dieser widrigen und doch so wichtigen Aufgabe, die schon manchem gewissenhaften Schulmanne das Herz beschwert hat.

Es bleibt uns nur noch übrig, etwas von den Mitteln zu sagen, durch welche die Jugend in Haus und Schule für Reinlichkeit zu ziehen ist. Einzelne derselben sind bereits gelegentlich genannt worden. Wir beschränken uns darauf, zwei Hauptpunkte hervorzuheben. Einmal: die Erziehenden, sie seien Eltern oder Lehrer, müssen sich stets des lebendigen Zusammenhanges bewußt sein und bleiben, in welchem die Tugend der Reinlichkeit mit ihren Schwestern und mit der Gesamtaufgabe der Erziehung steht, und dürfen die in diesen Bereich fallenden Dinge nicht als Kleinigkeiten wegschätzen. Sie sind es, wenn man will, aber auch sie mehren sich, wie alles Kleine, im Entwicklungsleben der Jugend mit der Zeit zu bedeutenden Summen. Der Herr will, daß man ihm die auf seinen Namen getaufte Jugend zu einem Volke heranziehe, das vor ihm diene in heiligem Schmuck; dazu bedarf es der äußeren wie der inneren Heiligung. Wer sich dieses Willens Gottes klar bewußt bleibt, der wird in dem allerdings beschwerlichen Kleinkriege gegen den zähen Feind nicht so leicht ermüden. Nirgends fast belohnt sich die Treue im geringsten so sicher als in der Erziehung. — Dann aber sei man selbst auch in dieser Tugend ein ermunterndes und ziehendes Vorbild. Jede Krebspredigt ist mißlich; eine Reinlichkeitspredigt aber im Munde eines selbst nicht reinlichen Vaters oder Lehrers ist es in den Augen der Jugend um so mehr, als der Gegensatz zwischen Reden und Thun hier auch der Jugend ins Auge springt. Wer die Unreinheit an den eigenen Kleidern, Büchern, Heften, im eigenen Haushalt nicht sieht, nicht beachtet, der wird sie auch bald an den Kindern, an der Schuljugend nicht mehr gewahren. Alle guten Vorschläge der Pädagogik zur Förderung der Reinlichkeit setzen das beständig wachende Auge des Erziehers voraus. Ist dieses geschlossen, so ist durch jene nur der Sand gepflügt.

V. Strebel †. (Schrader.)

Reisen. Die Schüler der im Mittelalter bestehenden Schulanstalten waren vielfach gereiste Leute; hatten sie ja zum Teil ihren Namen vom Reisen oder Fahren: fahrende Schüler oder Scholasten. Die älteren, die „Bachanten", zogen mit den jüngeren, den „Schützen", in die Kreuz und Quere durch das Land, je nachdem sie der Ruhm einer Schule oder auch der Wandertrieb und abenteuernde Sinn lockte. (S. d. Art. Bachanten, I. S. 338 aus K. v. Raumers Mitteilungen über Thomas Platter.) Solche fahrende Scholasten, deren letzte Ausläufer noch heute in katholischen

Ländern, in Altbayern, Tirol, Österreich in Gestalt der während ihrer Vakanzen umziehenden und ein Viatikum suchenden Studenten zu suchen sein dürften, waren viel auf Reisen, oft mehr als in der Schule; aber dieses ihr Herumfahren in aller Herren Ländern geschah nichts weniger als im Namen der Pädagogik, sondern war eben Folge der jämmerlichen Schulverhältnisse jener Zeit. Als diese, namentlich infolge der Reformation sich besserten, ging etwas von dem ascetischen Ernste der Zeit auf die Schulen über; diese trugen noch vorwiegend ein kirchliches Gewand und man übersah dabei, daß das Wörtlein: „Wartet des Leibes" im Grund auch für die Jugend in der Bibel stehe. Die einseitige Richtung auf die Bildung des Geistes ließ keine rechte Sorge für die Ausbildung des Körpers aufkommen. Erst Locke, Rousseau und die philanthropische Schule lenkten hierauf die Aufmerksamkeit. Die Gymnastik der Griechen erwachte wieder, wenn gleich in anderer Gestalt, und an die regelmäßigen Leibesübungen (Gutsmuths) schlossen sich bald auch in den Erziehungsanstalten jener Richtung größere kraftstärkende Spaziergänge, Märsche und endlich jeweilige Reisen. Die Zöglinge Salzmanns in Schnepfenthal z. B. machten in ihren Ferien gewöhnlich unter Führung und Aufsicht von einem oder mehreren Lehrern solche Ausflüge in die Nähe und Ferne; die „Reisen der Salzmannschen Zöglinge" geben eine Beschreibung davon. In Karl Ritters, des ersten Salzmannschen Zöglings, Leben von Kramer vergegenwärtigt sich uns dieses Moment der Erziehung aufs neue.

Schon der Zug nach dem „Hinaus!", der in jedem kräftigen Knaben liegt, ist bedeutungsvoll. Tiecks Wanderlied ist der Jugend so recht aus dem Herzen gesungen:

Über Reisen kein Vergnügen,
Wenn Gesundheit mit uns geht;
Hinter uns die Städte liegen,
Berg und Waldung vor uns steht.
Jenseits blickt der Himmel heiter,
Rege Sehnsucht treibt uns weiter.

Es ist aber nicht bloß die Befriedigung dieses ahnungsvollen „Hinaus in die Ferne!" was für jugendliche Reisen spricht, sondern es lassen sich auch manche bleibende Vorteile nennen. Da ist die Übung und Kräftigung des Leibes; denn unsere pädagogischen Reisen sind natürlich Fußreisen, wo der junge Wanderer sich, in der Regel wenigstens, mit eigenen Kräften von dannen hilft. Wenn hier und da eine minder anziehende Strecke auf einem Leiterwagen durchfahren wird, wenn sich da und dort einmal ein Kahn auf dem Flusse bietet oder ein See zu überschiffen ist, so fördert das nur den Zweck solcher Reisen. Wir lassen auch das Dampfgefährte zu Wasser oder zu Land für einige Zeit als Erholung gönnende oder Zeit gewinnende Abwechselung gelten; aber im ganzen sei Fußgehen die Regel. (Vgl. den Art. Fußreisen II, 767.) Man ist manchmal versucht, unsere männliche Jugend um der Leichtigkeit und Bequemlichkeit willen, mit der sie jetzt ihre meisten Reisen mittels der Eisenbahn macht, wahrhaft zu bedauern. Wie mancher Schulweg vom Lande in die Stadt, der sonst rüstig abmarschiert wurde und der den jungen Schulpilger für sein Leben lang knochen- und wetterfest machte, wird jetzt abgefahren; — fahrende Schüler in neuer Erscheinung. Die schönen Reisen der Gymnasiasten und Studenten in die Vakanz und aus derselben, das omnia mea mecum porto auf dem Rücken, den Ziegenhainer in der Hand, liebendes Sehnen oder Erinnern im Herzen, das muntere Reiselied im Munde, das verschwindet mehr und mehr. Man drückt sich bequem in eine Dampfwagenecke und kommt wie in Schlaf und Traum zum Ziele; selten genug gehen Studenten zu Fuß in die Ferien. Auch das bißchen Poesie, das sich unserer wandernden Handwerkerjugend aufthat, wenn es in die Fremde gieng, ist nun vom Gerassel der alles ausgleichenden Eisenbahn verscheucht. Wir wollen nicht griesgrämlich mit den Fortschritten unserer Zeit rechten; sie sind unaufhaltsam und haben auch ihre Lichtseiten. Aber da manche Übung und Stärkung der jungen Leibeskraft, wozu früher das Leben selbst gezogen, nun infolge der so sehr geförderten Reisemittel wegfällt, so hat die Erziehung um so mehr dar-

auf zu denken, diesen Mangel einigermaßen durch künstliche Mittel zu ersetzen. — Eines von den näher liegenden Mitteln zur Förderung dieser Reiseart ist der jeweilige Reiseausflug mit jungen Leuten; auf solcher Reise gilt es, die eigene Kraft aufzubieten, Ermüdung nicht zu achten, Wind und Wetter zu nehmen, wie sie kommen, gewohnte Bequemlichkeiten zu entbehren, Hunger, Durst und sonstige Strapatzen zu ertragen. Das stählt Kraft und Gesundheit; besonders den Stadtkindern, die seltener ins Freie kommen, thut solche tagelange Bewegung in Gottes freier Luft und Natur auf das viele Sitzen auf der Schul- und Studierbank wohl.

Ein besonderer Vorteil ist die Bereicherung der Naturanschauung. Ein für pädagogische Zwecke unternommener Reiseausflug sucht sich natürlich eine Gegend aus, die auch, was Naturgenuß betrifft, von Bedeutung ist. Wald, Felsen, Berggewässer, in ihrem muntern, stürzenden Laufe, die Aussicht von der Höhe auf die fernen Thäler und Ebenen hinab, die wechselnden malerischen Gebilde, wie neu ist das alles den meisten jungen Wanderern! Da lagern sich Anschauungen im Gedächtnis, die mit heimziehen und dem Mann noch als freundliche Bilder vorschweben.

An die Natur schließt sich das Menschenleben an in seinem mannigfaltigen Treiben. Die Zeugnisse von der Geschichte alter Zeiten, alte Städte und Städtlein, Schlachtfelder mit ihren geschichtlichen Erinnerungen wechseln mit den Wahrzeichen der neuen und neuesten Zeit. Hier rauchende Kamine; sie verkündigen eine Fabrik, ein Eisenwerk, eine Glashütte, und erinnern an den Gesamtfleiß von tausend Händen zu einem Zweck. Dort ein schlanker Dampfer, der rüstig die Wellen des Stroms durchschneidet. Oder wir steigen gar, das Grubenlicht in der Hand, den tiefen Schacht hinab in ein Bergwerk und belauschen den Bergmann, wie er der Erde ihre tief verborgenen Schätze entreißt. Überall Beiträge zum Verständnis des menschlichen Lebens und Treibens, seiner Sitten und Gebräuche, seiner Sprache und Art. Der Gesichtskreis der Jugend wird weiter, sie merkt, daß „hinter dem Berg auch noch Leute wohnen". Was er auf der Schulbank und aus Büchern von Land und Leuten gelernt, das tritt nun dem jungen Pilger anschaulich entgegen und wirkt auch wieder belebend, berichtigend auf seine Vorstellungen von den Dingen zurück. Der Anblick einer oft genannten Stadt, eines Berges, Stroms, wie wichtig wird ihm dieser für den Schatz seiner Erkenntnis! Die Anschauung fremder Gegenden, Städte, Länder regt an zur Vergleichung mit dem Heimischen und Bekannten; sie reizt und schärft das Urteil, lehrt die beiderseitigen Vorzüge oder Mängel abwägen, hilft das heimische Gute schätzen, das Mangelhafte erkennen und bessern.

Auch Wille und Charakter können aus solchen jugendlichen Reisen manche Förderung gewinnen. Selten geht es auf ihnen ohne Anstöße, ohne unerwartete Verwickelungen und Abenteuer ab. Daran kann sich Besonnenheit, Klugheit, Geistesgegenwart, Beharrlichkeit ꝛc. üben und erproben. Ist ein rechter Erzieher der Führer der jungen Wanderschar — und wir setzen das als Regel voraus — so wird das Zusammensein auf der Fahrt, das gemeinsame Ertragen der gleichen Mühen und Anstrengungen, das gemeinsame Genießen der Reisefreuden, die notwendig gegebene nähere Berührung beiderseits auch innerlich näher führen. Da gehen dem Erzieher Herzen auf, die ihm vielleicht bisher verschlossen geblieben, wie sich umgekehrt auch sein eigenes Herz mehr menschlich aufthun kann gegen die jungen Gefährten, als das während der Schulzeit zu geschehen pflegt. Es knüpft sich auf solch einer gemeinschaftlichen Reise leicht ein Band des Vertrauens und der Liebe, das auch in der Zeit, da man wieder in die Schule eingerückt ist, fortdauert.

Auch das wird der Erzieher nicht gering anschlagen, daß mit einem solchen Ausflug ins Land auf geraume Zeit ein harmloser Gedanken- und Unterhaltungsstoff weiter unter die dabei beteiligten jungen Leute kommt. Im jungen Gemüte ist ein natürlicher horror vacui; es will immer etwas umtreiben, und es ist keine der kleinsten Aufgaben für die häusliche und Anstaltserziehung, zu sorgen, daß die jungen

Leute immer etwas Gesundes und Tüchtiges oder mindestens Harmloses in sich und in Gesprächen bewegen, da sonst leicht böse Mächte und nichtige oder unfeine, ja faule Geschwätze sich einnisten.

„Ein Mühlstein und ein Menschenherz
Wird stets herumgetrieben:
Wo beides nicht zu reiben hat,
Wird beides selbst zerrieben",

singt der alte Fr. v. Logau.

Der Unterricht giebt zwar den Gedankenmühlsteinen des jungen Geistes vieles zu reiben; aber dieser hat eben neben dem beruflichen Lern- und Arbeitsleben gewöhnlich noch seine Sonderwirtschaft, die aus den Dingen der eigenen Wahl und des eigenen freien Wohlgefallens ihre Nahrung zieht. Diese will auch versorgt sein. Er sucht sich zwar selbst sein Material dazu, wie der Vogel zu seinem Nest, auch ohne Zuthun des Erziehers; aber es lohnt sich doch je und je, gutes Material ihm nahe zu legen, und das geschieht namentlich auch durch einen je und je eintretenden Reiseausflug, und wäre es nur auf einen oder etliche Tage. Wochenlang wird derselbe schon zum voraus besprochen: wann, wie, wohin? Der Tag erscheint endlich; das Werk wird ausgeführt, und nun ist mit den Erlebnissen desselben wieder auf Wochen hinaus ein Stoff gegeben, der die Leutlein gemütlich beschäftigt. — Die Erziehungsanstalt Stetten, welche von dem Unterzeichnten 9 Jahre lang geleitet wurde, hatte, abgesehen von größeren Vakanzreisen mit einer beschränkteren Anzahl von Zöglingen, einen jährlichen Reiseausflug von 5—6 Tagen in ihren Plan für alle Zöglinge vom 10. Jahre an aufgenommen. Man wählte dazu in der Regel die Zeit des Frühsommers, wo die Natur in ihrem schönsten jungfräulichen Schmucke stand. Unsere beiden württembergischen Feiertage, Johannistag am 24. und Petri- und Paulitag am 29. Juni, bildeten gewöhnlich Anfang und Ende der „Turnfahrt", um zugleich die dem Unterrichte entgehende Zeit möglichst zu beschränken. Die ganze Schar der Zöglinge wurde je nach Alter in geistiger wie körperlicher Entwicklung in 5—6 kleine Heere abgeteilt, jedes derselben gewöhnlich von zwei Lehrern begleitet. Der Plan war entworfen und kundgegeben. Am frühen Morgen wird alles lebendig. Reisefertig singt und betet man noch zusammen und nun geht es unter fröhlichem Liederklang nach verschiedenen Richtungen hinaus. Eine Truppe richtet ihre Schritte etwa nach der schwäbischen Alb mit ihren romantischen Thälern und Höhlen, Burgen oder Burgentrümmern: Teck, Neuffen, Achalm, Lichtenstein. Urach, Gust. Schwabs schöne Beschreibung davon in der Tasche; eine andere dringt nach der südlichen Abdachung der Albhöhen vor, namentlich durch das burgenreiche Lauterthal bis zur Donau und dem Bussen. Wieder eine andere Schar zieht das Filsthal hinauf zu dem kahlen Bergkegel, der einst die stolze Burg der Hohenstaufen trug, über den nachbarlichen Rechberg nach der alten Reichsstadt Gmünd und das Remsthal wieder herab über das alte Lorch, der Grabesstätte der Hohenstaufen, und Schorndorf, während wieder eine andere dem Schwarzwalde zueilt und von irgend einer Höhe aus das Silberband des fernen Rheins erspäht. Ein andermal lockt das gewerbreiche Heilbronn mit seinen Schiffen. Man wagt sich den Neckar hinab in den frisch belaubten Odenwald und zu der Krone der Ritterburgen, Heidelberg, oder zur Weinsberger Weibertreu, zur Burg des letzten Ritters, Götz von Berlichingen, durch das freundliche Jaxt- und Kocherthal, wohl gar in die Salzstadt Wilhelmsglück tief unter der Erde in der Nähe der alten Salzstadt Hall über derselben. Unser Württemberg ist nach allen Seiten hin reich an interessanten Punkten. Das war nun Ein-sich-freuen, Erzählen, Rühmen, was man alles gesehen und erlebt, wenn alle Abteilungen wieder eingerückt waren, die jüngeren natürlich am ersten; denn für die Knaben unter 10 Jahren dauerte der Ausflug nur 2—3 Tage. Die Reiseerlebnisse boten Stoff zu schriftlichen Beschreibungen. Die gelungensten wurden dann etwa an einem Sonntagsabend oder zum Schlusse des „Kirchenfestes" vor der gesamten Hausbewohnerschaft unter Einfügung passender

Lieder vorgelesen und gewährten so noch einen freundlichen Nachgenuß. Zu größeren Reisen kam es nur in den Ferien gewöhnlich mit denjenigen älteren Zöglingen, die nicht nach Hause gehen konnten. So haben Zöglingsabteilungen von Stetten aus den Rhein bis Köln bereist, ein andermal Bayern mit seinem herrlichen Nürnberg, wieder einmal die Donau von Regensburg bis Linz, das schöne Salzburg mit seinen Umgebungen und das deutsche Athen, München. Die Gebrüder Paulus im Salon bei Ludwigsburg überstiegen mit einer Zöglingsschaar gar einmal die Alpen. Kapff beschreibt erst in Barths Jugendblättern, dann in besonderer erweiterter Bearbeitung (Stuttgart bei Steinkopf 1843) eine Reise, die er im Jahr 1829 als Lehrer in der Erziehungsanstalt Fellenbergs zu Hofwyl mit 20 Knaben von 10—14 Jahren durch die Schweiz gemacht hatte. Man kann diese Reiseschilderung nicht lesen, ohne sich für die Knaben zu freuen, welche ein solches Land unter einem Führer durchwandern durften. Es giebt wohl keine irgend bedeutendere Erziehungsanstalt für männliche Jugend, wo es nicht seit langem ähnlich gehalten würde, so sehr ist die Überzeugung von der Zweckmäßigkeit jugendlicher Reisen schon in das Bewußtsein unserer Zeit eingedrungen. Die württembergischen Klosterschulen, die als niedere Seminare je eine Anzahl junger Leute für den künftigen Kirchendienst vorbilden, haben schon seit geraumer Zeit Ausflüge von einem und mehreren Tagen in ihren Erziehungsplan aufgenommen. Auch unsere Lehrerseminare wissen davon zu erzählen.

Der Haupteinwand, der sich gegen solche Reiseausflüge erheben läßt, dürfte weniger von pädagogischer als von ökonomischer Natur sein. Reisen kostet Geld. Zwar fordert auch der pädagogische Zweck für solche Ausflüge möglichste Sparsamkeit. Das junge Volk soll nicht hinaus, um sich an den Wirtstafeln gütlich zu thun, sondern soll eher gewohnte Bequemlichkeit entbehren. Trotzdem verbieten die Verhältnisse mancher Eltern alle und jede Ausgabe, die über das Notwendige hinausgeht. So werden denn weitere Ausflüge nie auf allgemeine Einführung zu rechnen haben. Privaterziehungsanstalten genießen hierin einen Vorzug. Ihre Zöglinge kommen meist aus vermöglichen Häusern; da machen die Mittel keine oder wenig Schwierigkeiten. Man kann daher die pädagogischen Reisen immerhin mit Palmer (Pädag. S. 200) als Luxusartikel gelten lassen, wenngleich als sehr wünschenswerte. Übrigens geschieht an höheren und niederen Schulen manches, um auch ärmeren die Ausfahrt zu ermöglichen. Es wäre auch schon etwas, wenn nur je einmal ein Tag zu einer kleineren Wanderfahrt benützt würde. Wo nur Lehrer in rechter Liebe zur Jugend sich gerne dazu hergeben, da läßt es sich ohne großen Aufwand machen. Hier und da hat man je im Mai eintägige Züge zur Frühlingslust ins Freie, in Württemberg Maitage genannt. Sie sind in Schmausereien für jung und alt ausgeartet. Man würde diese mit Nutzen, bei den Knaben wenigstens, in Reiseausflüge umwandeln und dabei wohl sittlich und ökonomisch gewinnen. Das Privatgymnasium in Stuttgart hat so seiner Zeit jährlich seinen Maiausflug gemacht zur großen Freude der Schüler. Wo das Turnen ernst und munter betrieben wurde, da treibt es immer auch auf den „Turnfahrten" solche Reiseblüten. — Für die Zöglinge der Volksschule auf dem Lande ist wohl am wenigsten Aussicht auf derartige Fahrten. In den Kreisen, aus denen sie sich bevölkert, steht der Kampf um das tägliche Brot oder überhaupt der Sinn für materiellen Erwerb so entschieden obenan, daß jeder Spaziergang schon als überflüssig gilt. Ein echter Bauersmann würde mit einem Gange, der ihm nichts eintragen könnte, seinen Namen zu beflecken fürchten, und wäre es ihm wirklich einmal außerordentlicherweise um einen Gang ins Freie als solchen zu thun, so würde er ihn wenigstens mit einer Haue oder Feldschau oder sonst einem wirtschaftlichen Vorgeben maskieren. Hier bedarf es der lakonischen Weisung (II. S. 768) nicht: „Gehet nicht spazieren!" In diese Anschauung wächst auch die Jugend des Landvolks hinein. Man darf froh sein, wenn nur Kirchen- und Schulbesuch nicht auch als Müßiggang angesehen wird. Auf alle Vakanzzeiten haben schon die Feld- und namentlich Erntegeschäfte (Heu-, Öhmd-, Getreide-, Wein-, Hopfen-, Kartoffelernte)

Beschlag gelegt. Was etwa trotzdem auch in der Landschule für unsern Zweck geschehen könnte, hängt zu sehr von der Gunst besonderer persönlicher und sachlicher Umstände ab, als daß sich darüber etwas Bestimmtes sagen ließe. Wie sehr wir auch der Jugend unserer Landvolksschule die Erweiterung der Anschauung gönnten, die ihr durch ein jeweiliges Versetztwerden in andere Gegenden und Verhältnisse zu teil würde, wir müssen uns bei ihr nun einmal auf das Notwendige beschränken. Daß übrigens ein Tagesausflug auch für Landvolksschüler nichts Unmögliches ist, beweist das Beispiel von mehreren Kantonen der Schweiz. St. Gallen, Thurgau, Zürich, Luzern senden jährlich fast aus jedem Dorfe ihre Knaben in Begleitung der Lehrer auf einen Tag hinaus ins Land. In manchen Gegenden Württembergs genießen die Neukonfirmierten das Privilegium eines Ausflugs zur Erholung am Tage nach der Konfirmation. Ist der sie führende Lehrer der rechte Mann dazu, oder — was noch passender — nimmt der Pastor sich seiner Schäflein selber an, so werden auch solche Tage oder wenigstens Nachmittage lieblich, wenn es sich dabei gleich weniger um die sonst auf der Reise zu gewinnenden Vorteile, sondern mehr um eine kindlich gemütliche Nachfeier des kirchlichen Aktes und um eine angemessene Hinüberleitung der jungen Kirchengenossen aus der Spannung und Erhebung des Gemüts in das christliche Alltagsleben handelt. Dem Unterzeichneten sind diese Montagsausflüge mit seinen neukonfirmierten Zöglingen, oder Nachmittage, welche er also nachfeiernd mit solchen Kindern von Landgemeinden im neu ergrünenden Wald oder Wiesenthale unter Gesang, Erzählung, auch wohl einem harmlosen Jugendspiele hinbrachte, noch in lieblicher Erinnerung. Fehlt aber die verständige, liebende Führung, dann können diese Konfirmiertenausflüge auch eine bedenkliche Gestalt annehmen und den kaum empfangenen Segen der Handauflegung von den jungen Häuptern wieder abstreifen.

Dieser Ungunst der Verhältnisse in der Volksschule gegenüber steht jene Gunst der Umstände, wo der Jüngling zur Vollendung seiner gesamten Ausbildung auf Reisen gehen und durch Anschauung fremder Länder und Völker, ihrer Sitten und Gebräuche, ihrer politischen, kirchlichen, gewerblichen Einrichtungen, durch Benützung ihrer wissenschaftlichen oder künstlerischen Sammlungen und Anstalten gleichsam den letzten Schliff erlangen kann. Die Stipendien und Staatsunterstützungen, welche für tüchtige junge Männer, Theologen, Künstler, Industrielle zu wissenschaftlichen, Kunst- und Gewerbsreisen gereicht werden, beweisen, wie auch Staat und Kirche den Wert des Reisens für ihre reifere Jugend zu schätzen wissen. Württemberg z. B. läßt seit langem jährlich einige von seinen jungen Theologen auf wissenschaftliche Reisen gehen und fördert so eine Erweiterung des Erkenntniskreises und eine Vertiefung des wissenschaftlichen Verständnisses bei den künftigen Dienern der Kirche, die dem Vaterlande gewiß schon reichlich zu gute gekommen ist; und unsere jungen Theologen sind schon geraume Zeit nicht mehr die einzigen, welche dieses Vorteils genießen. Von solchen Reisestipendien abgesehen, die auch weniger bemittelten jungen Männern einen Flug in die Welt hinaus möglich machen, wird freilich diese Krone einer die Jugendbildung abschließenden wissenschaftlichen oder Kunstreise immer nur ein Vorzug der höheren und begüterteren Stände bleiben. So gut, wie es z. B. den Zöglingen Karl Ritters geworden ist, daß sie von Frankfurt aus unter den Augen und der Führung eines so tüchtigen Mentors bald in den Thüringer Wald, bald den Rhein hinauf oder hinab, bald in die Schweiz wandern, sich am Schlusse ihrer Gymnasialzeit auf Monate (K. Ritters Leben von Kramer S. 269 ꝛc.) in den Schoß des herrlichen Schweizerlandes setzen, den Umgang mit den feinst gebildeten Menschen zu Genf wie mit der großartig schönen Natur am Fuße des Montblanc behaglich genießen, endlich noch die Alpen übersteigen und diesseits und jenseits den Sinn für Großes und Schönes weiter nähren konnten, so gut wird es freilich nur wenigen Menschenkindern.

Die Vorteile, welche pädagogische Reisen der Jugend gewähren können, sind nach

dem Bisherigen mannigfaltig und wir freuen uns für jeden Knaben und Jüngling, dem die Gunst zu teil wird, von der Eichendorf singt:

Wem Gott will rechte Gunst erweisen,
Den schickt er in die weite Welt,
Dem will er seine Wunder weisen
In Berg und Wald, in Strom und Feld.

Doch darf man sich auch von Reisen und Ausflügen allein nicht zu viel versprechen. Sie sind immerhin nicht das eigentlich nährende Brot, sondern mehr eine angenehme, würzige Zukost. Sie bekommen ihren rechten Wert erst im Zusammenhang mit der übrigen Erziehung. Namentlich setzen sie, abgesehen von einem empfänglichen Sinn und offenen Blicke, die Grundlage einer tüchtigen Arbeit und Übung voraus. Je mehr man auf die Reise mit hinausnimmt, desto reicher die Ausbeute. Das über den Rhein fliegende Gänslein kommt, nach dem alten Spruch, als Gigag wieder heim. Wer meinte, daß ein Reisemarsch von einigen Tagen für sich schon die Knaben körperlich abhärten würde, der wäre im Irrtum. Nur bei einem gewissen Grade von Übung und Härtung werden sie die sich bietenden Anstrengungen munter und mit Lust ertragen. Es wird dadurch die in vernünftiger Gewöhnung gewonnene Kraft und Gewandtheit mehr bewährt und belohnt, als daß sie mit einigen wenigen Tagen zu gewinnen wäre. Schwächlinge und Träge erliegen leicht, werden eine Last für die übrigen und haben davon leicht mehr Schaden als Nutzen für Leib und Gemüt. Dagegen macht dem Knaben, der auf dem Turn- und Spielplatze bereits Glieder und Kräfte geübt hat, jeder Sprung über den Bach, jede Gelegenheit, die erlernte Kunst praktisch anzuwenden, hohe Freude. So darf man auch seine Erwartungen in Beziehung auf die Bildung des Sinns für die Natur und ihre Schönheiten nicht zu hoch spannen. Der Sinn für die Schönheit der Natur, für landschaftliche Anmut oder Großartigkeit schläft noch bei den meisten Knaben. Sie vermögen sich noch nicht liebend in die bedeutsamen Gestalten desselben hineinzusetzen. Naturverständnis setzt einen gewissen Grad entwickelten Geistes- und Gemütslebens voraus. Die Natur spricht in Hieroglyphen; der Geist des Menschen muß den Schlüssel dazu mitbringen. Der Knabe lebt selbst noch zu unmittelbar in der Natur, sie ist ihm noch nicht gegenständlich genug geworden, das innere Leben hat noch zu wenig feste Gestalt gewonnen, um sich in dem Spiegel der Natur wiederzufinden und ihre stumme Pantomime zu deuten. Es ist immer mehr das Einzelleben der Steine und Pflanzen, der Tier- und Menschenwelt, was ihn anzieht. „Die Knaben," sagt Kapff einmal in seiner Schweizerreise einer großartig schönen Landschaft gegenüber, „waren bald fertig. Es fehlt ihnen noch an Einsicht und Übersicht." So stand einmal der Direktor mit einer Schar von etwa fünfzehnjährigen Zöglingen auf dem Turm des Kölner Doms und schaute mit Entzücken auf das deutsche Rom und das weite Land umher. Da bringt der Türmer ein Mäuslein in der Falle und läßt es in die Tiefe springen. Weg war alle Natur- und Geschichtsandacht über dem tragischen Geschicke der armen Kirchenmaus. Also keine sanguinischen Hoffnungen für die Bildung des Naturssinns! Doch sind darum die Anschauungen einer großen, schönen Natur für den jungen Geist nicht verloren, wenn er auch darüber nicht Laut giebt.

Auch die Ausbeute, welche man sich von Reiseausflügen für geographisches, geschichtliches und vaterländisches Verständnis verspricht, ist wesentlich von der vorausgegangenen Bildung des Sinns und dem bereits vorhandenen Wissensschatz abhängig. Berge, Flüsse, Städte, Schlösser, Denkmäler, Kirchen, Klöster sehen sich ganz anders an, wenn ein tüchtiger Unterricht vorgearbeitet hat und die Anschauung gleichsam nur die Illustration zu dem bereits bekannten Texte liefert. Wie anders steht der Jüngling auf dem letzten Mäuerlein der alten Hohenstaufenburg, wie anders liest er das: »Hic transibat Caesar« in der alten Kirche am Fuße des Staufenkegels, wenn seine Einbildungskraft ihm die Gestalten, Zeiten und Thaten der Helden aus seinem Geschichtsunterrichte vergegenwärtigt, die einst hier ein- und ausgegangen sind! Dasselbe gilt auch von dem Einflusse, den der Anblick des fremden Lebens und Treibens unter

den Menschen üben kann. Auch hier geht es nach der Regel: „Wer da hat, dem wird gegeben"; er findet um so mehr, je mehr er hat. — Hiermit ist zugleich auch ein Wink gegeben über das Alter, in welchem Reiseausflüge von Nutzen sein mögen. Nicht zu früh! Der Nutzen vermehrt sich im allgemeinen mit den Jahren. Vor dem 10., vielleicht 12. Jahre sollte es nicht über Eintagsausflüge hinausgehen, daneben aber tägliches Bewegen und Tummeln im Freien und öfters mehrstündige Spaziergänge.

Daß die Ergebnisse kleinerer wie größerer Reisen der Jugend vielfach durch die Beschaffenheit des führenden Lehrers und Erziehers bedingt sind, liegt nahe. Sie werden sich anders gestalten, wo dieser nur mehr aufsehend und hofmeisternd nebenher geht, und anders, wo er als ein kundiger Führer die Aufmerksamkeit auf alles Merkwürdige zu richten, wo er sich jugendlich in die Art der Jugend zu versetzen weiß, wo er bald ernst belehrend, bald heiter scherzend die Beschwerden teilt, die Freuden würzt und so die Vorkommnisse der Wanderfahrt auch geistig und sittlich zu verwerten vermag. Namentlich ist es auch eine wertvolle Gabe, wenn der erziehende Führer sang- und liederkundig ist und so auch dazu helfen kann, daß sich Gesang und Dichtung in das Wanderleben flechten. Und hat er vollends auch die Gabe des Erzählens, so ist's zweimal gut. Solche Reisen werden dann Glanzpunkte im Leben der Jugend und lassen auch dem Erzieher eine freundliche Erinnerung, obgleich er in der Sorge für das anvertraute Corps keine geringe Last und Verantwortung mit sich trägt.

Werfen wir noch einen Blick auf unsere Zeit, zu deren Kennzeichen u. a. auch die schnelle Überwindung der räumlichen Entfernungen zu zählen ist. Die Vorteile des Dampfes kommen auch den Reisen der Jugend zu gute. Während früher die Durchwanderung wenig anziehender Gegenden einen großen Teil von Zeit und Geld aufzehren konnte, bis man zu der lohnenderen, etwa einem Gebirge, kam, so ist es jetzt möglich, eine Schar von jungen Wanderern in wenig Stunden und um verhältnismäßig wenig Geld auf einen Boden zu versetzen, wo die eigentliche Wanderung erst beginnt. Es wird zwar auch mit diesem Vorteile, den die Zeit bietet, rücksichtlich der Jugend behutsam umzugehen sein. Man wird wohl thun, solange noch anziehende Gegenden von kleinerem Maßstabe in der Nähe liegen, erst diese zu bereisen und nicht seine junge Mannschaft gleich auf das Große und Weltberühmte losstürmen zu lassen. Ein kleineres Gebirge, die Alb, der Schwarz- oder Odenwald, das Fichtelgebirge, sind, pädagogisch gesehen, der Alpenwelt vorzuziehen. Lieber der Harz und Thüringen oder die fränkische Schweiz mit ihren reizenden Felsenthälern, Höhlen, Burgen, als die große eidgenössische mit ihren riesenhaften Massen; lieber die Thäler des Neckar und Main, der Saale und der Weser, als die große Weltstraße des Rheins; lieber zunächst zum Uracher oder Triberger Wasserfall, als zum weltkundigen Falle von Schaffhausen. Kleinen Leuten ist auch das Kleine groß. Man pflege das möglichst lang. Nichts ist widriger als das Nil admirari bei jungen Leuten, jenes verachtende Messen des Kleinen an dem etwa schon gesehenen Größeren, wo nichts gesehen, wer nicht das Größte sah. Daher sind auch jene Unternehmerreisen mittels Dampfes, wo man für wenig Geld in etlichen Tagen durch eine ganze Fülle von Bergen, Wassern, Städten hinfliegt und die Merkwürdigkeiten nach Bädeker absieht, für die Jugend vom Übel. Sie machen oberflächlich, satt, abgestumpft. Was dem Menschen so leichten Kaufes geboten wird, das achtet er bald nicht mehr. Der verständige Vater oder Erzieher wird indes auch hier das wahre Bedürfnis der Jugend mit den Vorteilen, welche unsere Lokomotiven zu Land und zu Wasser bieten, in Einklang zu bringen wissen. „Alles ist euer", auch der Dampf. Unserer Jugend ist jetzt leicht erreichbar, wonach sonst der Mann sich lange, oft lebenslang vergeblich gesehnt. Dieser Stand der Dinge hat für sie seine Gefahren. Zum gesunden Wachstum gehört auch im geistigen und sittlichen Leben der Jugend eine gewisse Stille. Diese wird jetzt vielfach bedroht. Dennoch sind unsere Kinder nun einmal Kinder unserer Zeit, und wir können es nicht verhindern, daß sie, die schon mit Dampfwägen spielen, nicht auch einen andern Maßstab für die Entfernungen bekommen,

als wir älteren Leute ihn bisher gehabt und gebraucht. Unsere Zeit ist durch und durch weltbürgerlich und großdeutsch angelegt; wir können dem nicht wehren. Unsere Sorge bleibt nur, daß unsere Söhne den sichern Führer mitbekommen, damit sie sich in den jetzt so leicht fahrbaren Wegen der Welt und Zeit nicht verfahren und unter der Vielheit von Eindrücken, die auf sie eindringen, nicht zerfahren. Am schlimmsten ist wohl derjenige Teil unserer Jugend daran, dessen Eltern selbst in der jetzt so ruhelos dahin fahrenden Zeit kaum mehr eine Heimat haben, sondern als Nomaden höherer Ordnung bald in diesem, bald in jenem Lande ihr Zelt aufschlagen. Engländer auf der großen Tour, Diplomaten, reiche Rentner, Schauspieler, reisende Künstler, leider auch Beamte und Offiziere sind mehrfach in diesem Falle und ziehen ihre Kinder in dieses Wanderleben mit hinein. Hier wird das, was bei der übrigen Jugend nur Würze ist, zur gewohnten Nahrung, das Konfekt zum täglichen Brot. Solchen Wandervögeln, die, wie die Taube Noahs, nicht finden, wo ihr Fuß ruhen könnte, sollte die elterliche Liebe, wenn sie wirklich lieben will, vor allem eine sichere Arche verschaffen, einen festen Ort für ihre Ausbildung, ein gutes Haus in einer mit tüchtigen Lehranstalten gesegneten Stadt, eine gute Erziehungsanstalt oder des etwas; denn wo die schrillende Pfeife der Lokomotive immer wieder den Vogel von den kaum angebrüteten Eiern aufscheucht, da kann Unterricht und Erziehung nicht gedeihen.

Um nur noch mit einem Worte die weibliche Erziehung in dieser Hinsicht zu berühren, so ist klar, daß größere Massenausflüge von mehreren Tagen für Mädchen unzuträglich sind. Bei Schulen oder Erziehungsanstalten von Mädchen könnte es sich etwa einmal um eine gemeinsame Wanderung oder Fahrt nach irgend einem anziehenden Punkte handeln, zu der ein Nachmittag oder höchstens ein Tag in der guten Jahreszeit verwendet würde. Im übrigen ist die Tochter an Vater und Mutter gewiesen. Verwandtschaftliche oder freundschaftliche Verbindungen tragen je und je auch eine Besuchsreise ein. „Im Frühling und Sommer," sagt K. von Raumer über die Erziehung der Mädchen (Pädag. III. S. 437), „gesellen sich zur abendlichen Feierzeit Spaziergänge, an denen die ganze Familie teilnimmt. Bei dem gegenwärtig so erleichterten Verkehre kann die Mutter auch, sobald sie nicht mehr durch kleine Kinder an das Haus gebunden ist, mit den ihrigen schöne Gegenden und kunstreiche Städte besuchen. Kehren sie dann zurück, reich an inneren Bildern und schönen Erlebnissen, geistig gestärkt und gefördert, so blicken sie gern und oft in lieber Erinnerung an das Erlebte zurück." Und mit der Mutter abwechselnd, fügen wir hinzu, mag es auch je und je der Vater thun. So bleibt solchen Ausflügen das Familienmäßige als Grundcharakter weiblicher Erziehung gewahrt, bis die Hochzeitreise, die nachgerade unvermeidliche, die Tochter von Vater und Mutter ablöst. Damit kehrt sie aber auch der Pädagogik den Rücken und läßt ihr, die noch manchen guten Rat und Wunsch im Herzen trüge, das Nachsehen.

Für die Reiseausflüge der Knaben und Jünglinge giebt die Erfahrung folgendes Dutzend Regeln an die Hand. 1. Der junge Wanderer sei gesund und wo es sich um Massenwanderung handelt, nicht eigentlich schwächlich. 2. Wenig Gepäck. Die alte Wanderregel sagt: „Wer wandern will, Der schweig fein still, Geh gleichen Schritt, Nehm' nicht viel mit, So darf er nicht viel sorgen." 3. In guter Frühe aufgebrochen; je früher, je besser. Den vollen Tag vor sich haben, ist ein großer Vorteil. 4. Ohne reichliches Frühstück aus der Herberge. Das spart viel edle Zeit. Ein Marsch von etlichen Stunden giebt treffliche Würze zum wohlverdienten Morgenimbiß. 5. Kein ausgedehntes Mittagessen, am allerwenigsten eines an der Wirtstafel. Kalte Speisen und Getränke, etwa weiche Eier; dagegen Abends nahrhafte Mahlzeit. 6. Marsch nicht zu rasch, nicht übertrieben, nicht zu groß angelegt. Man muß Zeit haben. Je und je eine kleine Rast im Freien. Mit zu großen Märschen kann man sich viel verderben. 7. Keine Vorläufer, keine Nachzügler! Beides kann große Verlegenheiten bringen. Vor jedem Orte, Stadt oder Dorf, gesammelt. 8. Je und je ein munteres Lied. Gesang ist dabei die beste Feldmusik. 9. Keine Feldflaschen. Im Trinken enthaltsam. Durst er-

tragen besser, als an jeder Quelle nippen. Leide dich! — Baden kaum zu raten; wenn ja, mit großer Vorsicht. 10. Zeitig ins Quartier. 11. Kann es sein, ein Strohlager mit einigen Decken. Große Gasthöfe lassen sich nicht darauf ein. Schon darum gute bürgerliche Wirtshäuser zur Herberge vorzuziehen. Alle beisammen, Lehrer mit dabei. 12. Ist alles zum Schlafen gerichtet, auf und ein kurzes Abendgebet. Damit nieder. Kein Wort mehr. Im Notfalle strenge Polizei. Wer mit Geschwätz oder Possen die Ruhe stört, steht 5 bis 6 Minuten Schildwache. Das, streng gehandhabt, hilft. Probatum est. V. Strebel † [Schrader].

Reiseunterstützungen an Lehrer. Als *πολύτροπον* führt Homer den Helden seiner Odyssee ein, als den vielgewanderten und darum gewandten, als den weit umhergetriebenen und deshalb geriebenen, als den von Wind und Wellen wie in den Wechselfällen des Lebens verschlagenen Mann. Je enger der Gesichtskreis eines Volkes, je naiver seine Vorstellungen von der Weite der Welt, desto wunderbarer erscheint ihm der Mann, der keck und kühn jene Grenzen überschreitet, im Kampfe mit unbekannten Mächten sich bewährt und als Sieger zurückkehrt, umflossen vom Zauber der Fremde. Zeigt daher schon jenes Heldengedicht, welcher Einfluß auf die Entfaltung der persönlichen Eigenschaften von den ältesten Zeiten an einer Reise in der Welt zugeschrieben wurde, so giebt uns das, was die Alten von den Reisen eines Herodot, Plato, Pythagoras u. a. erzählen, den Gedanken an die Hand, daß wir in wissenschaftlichen Reisen für die Verbreitung der Kultur im allgemeinen und für die Bildung eines ganzen Volkes einen direkt und entscheidend wirkenden Faktor sehen dürfen. Nicht bloß um ihre Kenntnisse in sprachlicher und geschichtlicher, in politischer und geographischer Beziehung überhaupt zu erweitern und so sich die Vorteile zuzuwenden, welche sich den Handelsvölkern als Folge und Nebengewinn ihrer Reisen von selbst ergaben, zogen jene Griechen in die Ferne, sondern es waren die mehr oder weniger schon zu Systemen entwickelten Sätze der Weisheit, es waren die besonderen Lehrweisen und Forschungswege, welche sie bei den an Erkenntnis und Wissen vorgerückteren Nationen kennen zu lernen suchten. Es war das Streben nach Wahrheit, das sie in die Ferne führte, es waren die neuen Anschauungen und Ideen, die, dort von ihnen aufgenommen und verarbeitet, in ihnen selbst den Grund zu neuen Systemen der Erkenntnis legten, und es wurden so ihre Reisen ein Weg, auf dem sie sich für ihren inneren Beruf, Lehrer und Bildner ihres Volkes zu werden, tüchtig machten.

Eine ganz ähnliche Bemerkung drängt sich bei Betrachtung der Entwicklung auf, welche auch die übrigen Völker durchzumachen hatten, um in die Reihe der tonangebenden Nationen einzutreten.

Es genügte den römischen Großen nicht, aus der Fremde Lehrer kommen zu lassen, welche ihre Söhne in die zur dereinstigen Übernahme der Staatsämter nötige Schulbildung einzuführen hatten; diese zu vollenden, ward es Sitte, nach Griechenland und Asien zu gehen.

Auch das ganze Mittelalter hindurch, namentlich seit die Wissenschaften in einzelnen Städten als ihren Brennpunkten sich zu sammeln anfingen, sehen wir wißbegierige Jünglinge über die Pyrenäen und Alpen ziehen, um in Cordova und Salerno, in Bologna und Padua ihre Studien zu vollenden. Selbst als die neuerfundene Buchdruckerkunst eine so große Leichtigkeit, die Gedanken schriftlich zu verbreiten und die geistigen Errungenschaften eines einzelnen zum Gemeingut der Völker zu machen, gewährte, und dadurch die Notwendigkeit, aus dem Munde des Lehrers selbst die Worte der Weisheit zu vernehmen, wesentlich verminderte, hörten die Besuche fremder Universitäten und das Bedürfnis darnach doch nicht auf, vielmehr setzten Fürsten und Gemeinden ihren Stolz darein, tüchtige Jünglinge mit den nötigen Mitteln dazu auszustatten, und die Universitäten selbst trafen Vorkehrungen, den fremden Gästen den Aufenthalt zu erleichtern. Für beiderlei Zwecke wurden besondere Stiftungen gemacht.

Und in der That ist es ein anderes, die Schriften eines Mannes zu lesen, ein

anderes, seine Worte zu hören. Dieselbe Note ist es, die der Violine, Flöte und Posaune den Ton vorschreibt, und doch welch großer Unterschied ist es, auf welchem dieser Instrumente ein Stück gespielt wird! Das abgeblaßte Wort der Schrift, noch mehr des Drucks kann wohl einen Gedanken in einem Satze wiedergeben, aber das unwägbare Moment, das die ganze Erscheinung eines Mannes, sein Blick, seine Stimme, durch welche er die Schwingungen seines Gemütes und Herzens, seine Begeisterung dem anwesenden Schüler in die Seele zu strahlen vermag, an seine Worte heften, gerade das, durch was dieses Wort erst ein lebendiges und Leben schaffendes wird, das wiederzugeben ist dem Buche schwer, vielleicht unmöglich; es giebt höchstens den Ton in seiner schulgerechten Schwingungszahl; die Klangfarbe, das Erschütternde und Einschmeichelnde, das Seelische an demselben vermag es nicht zum Ausdruck zu bringen.

So wenig sich daher die Möglichkeit bestreiten läßt, daß ein Jüngling, dem es an Fleiß und Ausdauer nicht fehlt, auch „aus den Büchern studieren" kann, so sehr springt es in die Augen und so laut verkündet es die Erfahrung, daß deshalb die Universitäten nicht überflüssig geworden sind.

Jede Universität aber steht einigermaßen unter dem Einflusse des Geistes, der ein Volk, sogar einen einzelnen Stamm beherrscht; und unter sonst gleichen Verhältnissen wird derjenige besser daran sein, welcher, nachdem er auf einer Universität das Gebäude seiner wissenschaftlichen Ausbildung aufgerichtet hat, gleichsam der innern Ausstattung wegen, oder auch um eines nützlichen Anbaues willen an weiteren Universitäten sein Wissen abzurunden in der Lage ist. Seitdem aber die Universitäten nicht mehr das gesamte wissenschaftliche und künstlerische Leben in sich aufzunehmen vermögen, seitdem jede Fakultät mehr in die Tiefe eindringt und dahin ihr zu folgen von ihren Studierenden verlangt, seitdem die Teilung der Arbeit auch auf wissenschaftlichem Felde ebenso wie die Erschließung neuer Gebiete des Wissens eine jährlich steigende Anzahl neuer Lehrstühle und Fachschulen notwendig macht, seitdem das Verlangen einer ausgezeichneten Leistung das wissenschaftliche Verständnis zwingt, an einem einzigen Punkte anzugreifen, seitdem ist auch die Gefahr der Einseitigkeit gestiegen, und verlangt als Gegengewicht die Ausbildung der Fähigkeit, das Erlernte auf die Verhältnisse des Lebens anzuwenden, sich der hunderterlei Beziehungen bewußt zu werden und bewußt zu bleiben, durch welche jedes Einzelstudium wieder mit dem Ganzen, mit den Bewegungen des gesamten geistigen Lebens des Volks zusammenhängt. Hierzu gehört ein freier großer Blick, ein erhöhter Standpunkt, der den Gesichtskreis erweitert und das Nächste unter dem Eindruck des Ganzen, dessen Teil es ist, erscheinen läßt.

Mag auch für Kant die Markung von Königsberg groß genug gewesen sein, seine allumfassende Weltanschauung entstehen zu lassen, für Alexander von Humboldt waren seine Reisen ein wesentliches Hilfsmittel, durch das er sich zu seiner allseitigen, bis in die Tiefen des Sternenhimmels greifenden Auffassung der Dinge erhob. Und wer will es sagen, ob in die starren und eckigen Formen des Systemes, dessen Vater Kant geworden ist, und des Stils, dessen er sich zur Darlegung desselben bediente, nicht ein lieblicheres Licht und mehr Wärme gedrungen wäre, wenn der fünfzigjährige Einsiedler sein Herz dem Pulsschlag des Völkerlebens ebenso eröffnet hätte, wie er es dem Eindruck des sternbesäeten Firmamentes darbot? Auf jeden Fall ist nur den wenigsten Menschen beschieden, einen solchen, von allen Fäden des äußeren Lebens losgelösten Berufskreis zu erhalten. Er kann daher für diejenigen nicht als Muster gelten, die mit ihrer ganzen Wirksamkeit in die Mitte unseres heutigen Völkerlebens gestellt sind.

Jener freiere und umfassendere Blick aber wird durch nichts so leicht und so unmittelbar gewonnen, als durch das Reisen. Es verliert sich die übertriebene Wertschätzung des eigenen Selbsts und der engen, kleinen Interessen, mit denen sich der Mensch an das Nächste gefesselt *fühlt*; er lernt sich kennen und *geben*, beruflich wie menschlich, als einen unter vielen; er führt das natürliche Gefühl, vermöge dessen ihm die Heimat als das Höchste erscheint, auf das berechtigte Maß zurück; er erkennt, daß

alle, der Einzelne, die heimatliche Gemeinde, sein Stamm, ja sein Volk selbst in ihrem Fortschreiten abhängen von dem Fortschreiten der Menschheit im großen und ganzen, und daß der Geist der Geschichte, wie er selbst das Produkt aller Völker und Jahrhunderte ist, sich auch aller auf die verschiedenste Weise als seiner Organe bedient. So lernt er, das Einzelne im Lichte des Ganzen zu betrachten und durch vielfache Übung von selbst die Beziehungen aufzusuchen und aufzufinden, durch welche das Einzelne an das Ganze gebunden ist.

So ändert sich durch das Reisen auch das Urteil über Menschen und Dinge, es wird bald weiter, bald milder, und mit dem Urteil ändern sich die Ansprüche, die man an andere macht und die man von andern erwartet, ebendamit aber auch die Behandlung, welche man andern angedeihen läßt. Es liegt somit etwas Wahres in dem Wort: Reisen macht den Mann. Und gerade in unserer Zeit, in welcher auf Grund der Vereinfachung und Beschleunigung aller Verkehrsmittel die Wogen geistigen Lebens ungehindert und ungebrochen in die Weite schlagen, gerade jetzt, da, bei der innigen Beziehung aller Völker zu einander, der Wettkampf um die höchsten Güter des Geistes, das Ringen nach Wahrheit und Weisheit, das Bestreben, das Geistesleben in schönen und geschmackvollen Formen zum Ausdruck zu bringen, geradezu einen internationalen Charakter angenommen hat, gerade jetzt ist das Reisen für jeden besonders wünschenswert geworden. Oder sollte die jährliche Steigerung der Reiselust nicht auch hinweisen auf ein inneres Bedürfnis? Ist es nicht, als ob viele nur auf die Erniedrigung der hohen Preise, mit denen früher das Reisen verbunden war, gewartet hätten, um einem allgemein vorhandenen Bedürfnisse gerecht zu werden? Es läßt sich kaum leugnen, daß gerade insofern ein die allgemeine Weltbildung förderndes Element in der Erleichterung der Verkehrsmittel liegt.

Welchen Einfluß aber das Reisen auf die Bildung des Charakters hat, auf die Ausprägung der Grundsätze, nach denen das Leben einzurichten ist, auf die Entwicklung der Fähigkeit über gegebene Verhältnisse zu urteilen, das beweisen nicht bloß einzelne Beispiele ehrwürdiger Kaufherren, sondern die Geschichte giebt glänzende Belege genug dafür, daß die durch das Reisen, durch die Berührung mit fremden Völkern und fremden Verhältnissen entwickelten Tugenden sogar im Staatsleben sich kennzeichnen.

Unter diesem Gesichtspunkt kann man das Reisen sogar mit der Philosophie vergleichen. Beide erweitern und veredeln, freilich auf ganz verschiedenen Wegen, die Anschauung des Einzelnen. Führt uns die Philosophie, indem sie die Erscheinungen ihrer unwesentlichen Merkmale entkleidet, zu den ewigen und unveränderlichen Formen des Seins und des Denkens, denen die Gesetze aller Weltordnung entspringen, so macht der wechselnde Aufenthalt in der Fremde den Blick und das Urteil auf unmittelbarem Wege weiter, rascher und treffender und führt so in anderer Weise zum Wesen der Dinge. Es sind daher nicht bloß die abgeschliffenen, einnehmenden Formen in der Haltung und Bewegung, es ist nicht bloß die Leichtigkeit, sich über alles Kleinliche wegzusetzen, es ist der rasche und sichere Blick, der, gewohnt ein weites Gebiet zu überschauen, sofort den wirklichen Kern einer Sache von seiner zufälligen Schale abzulösen versteht, es ist das Urteil, scharf gegenüber von Verhältnissen, mild gegenüber von Schwächen, es ist die maßvolle, besonnene Haltung im Austeilen von Lob und Tadel, was dem gereisten Manne seine Würde, manchmal das Ansehen eines Weltweisen verleiht.

Natürlich hat das Reisen nicht immer und nicht überall diese hohe und weitgreifende Bedeutung. Unbedeutendes kann dadurch nicht bedeutend werden, unedle oder solche Menschen, die verkehrten Herzens sind, werden dadurch nicht wohl erneuert werden. Bei oberflächlichen Naturen, bei denen nichts in die Tiefe geht, wird das Ergebnis wohl nur sein, daß sie durch äußere Gewandtheit in den Umgangsformen den Mangel an tieferer sittlicher und intellektueller Bildung verdecken. Aber auch an ihnen zeigt sich noch, welche Kraft dem Reisen innewohnt. Auch ihnen ist der Grundsatz der Philosophie: nil admirari zur Lebensregel geworden, sie geben sie kund in ihrem stehenden:

„alles schon da gewesen". Aber es ist dies nur der Ausdruck für ihre durch Übereizung und Übersättigung herbeigeführte Abstumpfung und Interesselosigkeit.

Von Auswüchsen dieser Art, die das Reisen hervorbringt, braucht hier aus nahe liegenden Gründen nicht weiter die Rede zu sein; aber eine andere Gefahr, die mit dem Reisen verbunden ist, muß noch angeführt werden, weil viele, wie aus den Reiseberichten so mancher Kandidaten ersichtlich ist, darein verfallen. Ich meine, die Geneigtheit zu absprechendem, wenn auch nicht wegwerfendem, doch keck und unbescheiden zugreifendem Urteil über das, was sie gesehen und gehört haben, oft auf Grund einer flüchtigen Bekanntschaft. Zwar läßt sich der Löwe aus der Klaue erkennen und konstruieren, aber nur wenn die Klaue einem tüchtigen Tierkenner vor die Augen und in die Hand kommt; der Besuch einer oder einiger Vorlesungen, einer Predigt, eine einzige Abendunterhaltung muß in gar manchem Reisebericht genügen, um das einschneidendste und zuversichtlichste Urteil über eines bedeutenden Mannes Charakter und Wirksamkeit zu rechtfertigen. Es scheint mir dieser Fehler besonders bei denen hervorzutreten, welche gar zu rasch reisen und möglichst vieles in die kürzeste Zeit zusammendrängen, oder auch bei solchen, welche in der Welt, die sie sehen, mehr sich selbst zu spiegeln suchen, statt daß sie die Welt auf sich wirken lassen. Der Geck sieht in der Meeresbucht nur sein eigenes, verzerrtes Bild, auf deren Grund der Taucher die Perlen holt. Freilich sind gar viele durch äußere Gründe genötigt, ihre wissenschaftlichen Reisen so schnell zu machen. Doch auch solche Reisen dürften immer noch ihren Wert haben. Vor allem möchte hier hervorzuheben sein, welches Glück es heißen muß, einen bedeutenden Mann, eine wirkliche Größe, auch nur von Angesicht zu Angesicht zu sehen, vollends ihm persönlich nahe zu kommen, oder gar einer Ansprache, einer Unterhaltung mit ihm gewürdigt zu werden. Ein solcher Eindruck pflegt fürs Leben zu bleiben.

Was aber seither von dem wissenschaftlich gebildeten Jüngling überhaupt ausgeführt wurde, das gilt nun in ganz besonderer Weise vom künftigen Lehrer.

Er, der vor andern Ständen berufen ist, seinen Schülern im Lichte echter Menschlichkeit sich darzustellen, sollte womöglich ein Mittel nicht unbenützt lassen, das ganz geeignet ist, die eckigen und verunstaltenden Formen abzuschleifen, die der Mensch zwar nicht mit auf die Welt bringt, aber so leicht annimmt, wenn er beständig unter den Seinigen sich bewegt und sich gehen läßt, ein Mittel, das die Sicherheit und Liebenswürdigkeit im äußeren Auftreten, die Herrschaft des Geistes über alle äußeren Lagen zu fördern, das zu der Bestimmtheit des Willens die Höflichkeit in der Form zu fügen und allen Bewegungen und Urteilen ein gewinnendes Ebenmaß zu verleihen geeignet und imstande ist. Für den Lehrer besonders ist es wichtig, sein Urteil nicht zu einem einseitigen und beschränkten werden zu lassen und sich unter einer befangenen Auffassung der Menschen und ihrer Verhältnisse nicht gefangen zu geben. Denn bei keinem Stand ist die Gefahr so groß, in eine, sogar sprichwörtlich gewordene, schulmeisterliche Einseitigkeit zu verfallen, weil sein Beruf es mit sich bringt, überall verbessernd einzugreifen und über das, was recht ist, zu erkennen. So kommt er gar zu leicht zu der Meinung, daß der Maßstab für das, was gut und lobenswert sei, in der Annäherung an seine eigenen Ausdrücke und Grundsätze liege. Auf der Reise nun sieht sich der Lehrer vielfach einer Macht gegenübergestellt, die seinem Einfluß völlig entzogen, seinem Charakter, seiner Weltanschauung vielleicht geradezu entgegengesetzt ist und dennoch in ihrer Einwirkung auf die Jugend Ergebnisse hervorbringt, welche er anerkennen, vielleicht bewundern muß. Dadurch lernt er einsehen, daß auch auf andere Weise, als die er die seinige nennt, sich etwas leisten läßt; der Wahn, daß die eigene Methode die einzig zulässige sei, wird gebrochen; er wird dadurch veranlaßt, ein mildes und weises Eingehen auf die Anlagen und die Bedürfnisse der einzelnen Schüler an die Stelle eines harten, alle gleich behandelnden Zwanges treten zu lassen. In der That, der Verschiedenheit der geistigen Ausstattung der Einzelnen wird man sich dadurch am besten bewußt, daß man die verschiedenen Stämme und Nationen kennen lernt. Die Neigung zu bestimmten Fehlern und

die Keime zu besonderen Vorzügen und Tugenden treten da im großen auf, und leicht erkennt man, wie sehr der Unterrichtsbetrieb, die Haltung der Lehrer und Schüler, der Ton, in dem beide miteinander verkehren, abhängig ist neben anderem auch von dem Charakter des Stamms. Hier Beweglichkeit der Zunge, des Auges, aller übrigen Glieder, die Lust und das Bedürfnis aufzutreten und sich auszusprechen, die Beachtung des Lehrers und der Mitschüler auf sich zu ziehen, dort tiefäugige Aufmerksamkeit und beklommene Schüchternheit, bei welcher die geistige Thätigkeit sich in innerlichem Verarbeiten offenbart, und der gewonnene Besitz still und bescheiden im Innern sich ablagert. Hier ein lebhafter, an den Lenker einer Volksversammlung, manchmal an den Führer einer Abteilung Soldaten erinnernder Lehrer, dort ein sinniger, gemütvoller Vortrag voll Wärme und Würde.

Durch die Auffassung solcher nach Stämmen und Völkern sich richtender Grundverschiedenheiten aber wird das Verständnis für die Verschiedenheiten der einzelnen Schüler geweckt und ein taktvolles Eingehen auf diese, soweit es sich mit den gegebenen Normen eines Klassenunterrichts verträgt, ja diesem Leben einzuhauchen vermag, veranlaßt.

Aus dem Bisherigen folgt, daß zwar für jeden Lehrer eine wissenschaftliche Reise von großem persönlichen und dienstlichen Interesse sein wird und muß, der Nutzen aber nur dann im Verhältnis zum Aufwand stehen wird, wenn gewisse Vorbedingungen erfüllt sind, und ein bestimmter Zweck vor den mit allem Reisen verbundenen Zerstreuungen schützt.

Vor allem muß ein gewisses Lebensalter, eine gewisse Reife des Urteils erreicht, die wissenschaftliche Ausbildung schon bis zu einem gewissen Grade vollendet sein, damit die Menge neuer und unerwarteter Eindrücke nicht den Sinn für ein ernstliches Studium erstickt. Für die Reise selbst aber, ihre Dauer und Ausdehnung, dürfte die Erfahrung, daß zur innerlichen Verarbeitung der Eindrücke eine gewisse Zeit erforderlich ist, den längeren Aufenthalt an einem Orte behufs der Erreichung wissenschaftlicher Zwecke im allgemeinen wünschenswerter erscheinen lassen, als den Besuch möglichst vieler Orte.

Daß aber die Universitäten in erster Linie als das Ziel jeder wissenschaftlichen Reise in Betracht kommen müssen, liegt in der Natur der Sache und versteht sich für einen Lehrer aus mehr als einem Grunde fast von selbst. Denn sie sind die Punkte, an denen das geistige Leben am stärksten pulsiert. Hier findet ein Lehrer seine besten Vorbilder, hier tritt ihm der Glanz der Wissenschaft in verschiedenfarbiger Brechung entgegen; hier sind meist die bedeutendsten Sammlungen, die Niederschläge früheren Fleißes und früherer Gelehrsamkeit, hier findet er den Einfluß am unmittelbarsten sich äußern, welchen das wissenschaftliche Leben und Streben auf die Jugend hat, und selbst die Erfahrungen, die er im geselligen Kreise der Studierenden sammelt, können ihm von Wert werden. Unstreitig aber giebt es kein fruchtbareres Mittel, sich die Schätze und Vorzüge eines anderen Volkes zum Bewußtsein zu bringen und anzueignen, als mit strebsamen Genossen vereint sich studierend in seine Wissenschaft und Kunst zu vertiefen.

Da aber viele Hochschulen, und zwar gerade die wichtigsten, entweder in der Hauptstadt des Landes oder doch wenigstens in bedeutenden Provinzialstädten sich befinden, so ist mit dem Besuch der Hochschulen zugleich Gelegenheit geboten, sich auch mit anderen als den streng der Wissenschaft dienenden Einrichtungen und Bestrebungen bekannt zu machen, eine Gelegenheit, welche ein reges, geistiges Leben in so mannigfaltiger Weise hervorruft. Es versteht sich, daß ein junger Lehrer, soweit ihm die Verfolgung seines Hauptzweckes es nur immer gestattet, sich angelegen sein lassen wird, auch solchen Nebengewinn einzuheimsen.

Gilt das seither Gesagte von den Lehrern im allgemeinen, so haben wir noch auf besondere Zweige des Lehrerberufs hinzuweisen, für welche das Reisen fast schlechthin notwendiges Bildungsmittel für ihren Dienst ist.

Hierher gehören in erster Linie die künftigen Lehrer der lebenden Sprachen. Zwar um das Schrifttum eines fremden Volkes kennen zu lernen wird niemand den Aufent-

halt in seiner Mitte für unerläßlich erachten. Jedoch dürfte auch schon in dieser Beziehung sich bewähren, daß, wer mitten im fremden Volksleben steht und sein Herz und seinen Sinn dessen Einflüssen öffnet, viel leichter die Wechselwirkung verstehen wird, die zwischen dem Geist eines Volks und dessen großen Geistern, gebend und empfangend besteht. Aber die Sprache selbst, die Verkörperung des Volksgeistes wird in ihrer vollen Kraft und Tiefe, in ihrer Beweglichkeit und Geschmeidigkeit, in ihrer Fülle und Schönheit nach ihrem ganzen Bau nur dem sich erschließen, der sich auf den Wogen des gesprochenen Worts, hörend und sprechend dahintragen läßt. Der freie und selbständige Gebrauch einer lebenden Sprache gilt daher mit Recht als ein notwendiges Kennzeichen eines guten Lehrers derselben, ohne daß man sich freilich deshalb zu dem Trugschluß verleiten lassen dürfte, daß jeder, der die fremde Sprache zu reden versteht, auch ein Lehrer derselben sei oder sein könnte.

Daß ferner für den Lehrer der Naturwissenschaften, namentlich der beschreibenden, das Reisen und Sehen, das Sammeln und Graben geradezu zum Berufe gehört, bedarf keiner Ausführung. Fast nur auf diese Weise vermag ja der Geograph, der Botaniker, der Mineraloge, der Geologe die Masse des Stoffs zu bewältigen und in die Fülle des sonst oft nur gedächtnismäßigen Wissens die lebensvolle Anschauung zu bringen, welche die volle Herrschaft über das ganze Wissensgebiet ebenso ermöglicht wie bekundet. Aber auch der Geschichtsforscher des Altertums, der Archäologe, wird sich eine Gelegenheit nicht entgehen lassen, bei welcher es ihm möglich ist, den geschichtlichen Gestalten das warme Interesse der Gegenwart abzugewinnen und zu den Vorstellungen, welche die Beschreibung der alten Schriftsteller erweckt, die Anschauung selbst zu fügen.

In dieser Richtung sind es insbesondere zwei höchst segensreiche Einrichtungen, welche vorherrschend von unserem deutschen Vaterlande unterhalten werden und um ihres weitgreifenden Einflusses willen hier noch besonders erwähnt werden müssen: das archäologische Institut in Rom und die zoologische Station in Neapel von Anton Dohrn.

Beide Einrichtungen zeichnen sich dadurch aus, daß sie von deutschen Männern gegründet und von den deutschen Regierungen hochherzig unterstützt sich die Bestimmung gegeben haben, tüchtige Lehramtskandidaten oder jüngere Lehrer mitten in diejenige Wissenschaft hineinzuführen, in welcher sie ihren Lebensberuf finden wollen.

Das archäologische Institut, hervorgegangen aus einem kleineren Kreise von kunstsinnigen Männern verschiedener Nationen, namentlich von Deutschen, Franzosen und Engländern, welche in Rom in den ersten Jahrzehnten unseres Jahrhunderts das gemeinsame Interesse für die Kunst zusammenzuführen pflegte, wurde allmählich, insbesondere durch das Interesse, das die drei preußischen Gesandten in Rom, W. von Humboldt, Niebuhr und Bunsen an dem Vereine nahmen und durch die gewichtige Fürsprache, welche sie demselben bei dem preußischen Königshause angedeihen ließen, in immer engere Beziehung zu der preußischen Regierung gesetzt. Insbesondere als es gelang, den Kronprinzen, späteren König Friedrich Wilhelm IV. zu bestimmen, das Protektorat über den Verein zu übernehmen, oder, wie er selbst sagte, ihm das Protektorat abzuquetschen, fing der Verein an, eine Thätigkeit zu entfalten, deren Segen sich über alle Völker Europas, insbesondere über Deutschland verbreitete. Dort, in der Stadt der Jahrtausende, in dem kleinen Vereinshause auf dem tarpejischen Felsen (casa Tarpeja) wurden die regelmäßigen Zusammenkünfte, und damit verbunden schon seit 1834 öffentliche Vorlesungen und Demonstrationen über Archäologie abgehalten; dort kamen jene Männer zusammen, „welche auf die Lehrjahre ihrer Universitätszeit herrliche Wanderjahre in Rom und dem übrigen Italien, unter Umständen sogar auch in Griechenland folgen ließen". Daß auf den deutschen Universitäten überall Lehrstühle für Archäologie errichtet wurden, war vornehmlich der Anregung zu verdanken, die das Archäologische Institut in Rom dazu gegeben, und kaum wird auf einen solchen Lehrstuhl einer berufen worden sein, der nicht dort, und zwar unter der Leitung des verdienstvollen und vieljährigen Vorstands, Dr. Braun, auf dem tarpejischen Felsen seine Studien gemacht hatte. Als nun im September 1858

der Gesandte von Usedom es zustande brachte, daß der preußische Zuschuß von jährlich 1340 Thalern auf 4500 Thaler erhöht wurde und das Abgeordnetenhaus diesen Zuschuß bewilligte, wurden zwei Reisestipendien für junge, in Preußen promovierte oder für das höhere Lehramt geprüfte Gelehrte gestiftet, „um die archäologischen Studien zu beleben und die anschauliche Kenntnis des klassischen Altertums möglichst zu verbreiten, insbesondere um für das römische Institut für archäologische Korrespondenz leitende Kräfte und für die vaterländischen Universitäten Lehrer der Archäologie heranzubilden". Für diese Stipendiaten sollten die Sekretäre des Instituts allwinterlich eine Erklärung der Museen und archäologische und epigraphische Übungen veranstalten. Am 18. Juli 1870 genehmigte König Wilhelm die Übernahme des Instituts auf das Ordinarium des preußischen Haushalts und am 17. Mai 1872 wurde vom Reichstag beantragt und das Jahr darauf, am 9. Juni 1873 von der Reichsregierung genehmigt, daß das archäologische Institut in Rom in eine Reichsanstalt mit angemessener Dotierung verwandelt und durch Gründung einer Zweiganstalt in Athen erweitert werde. Das Institut ward der Kaiserlichen Akademie in Berlin unterstellt, und statt der früheren zwei wurden nun vier reichlicher dotierte Stipendien für solche Archäologen gegründet, welche an einer deutschen Universität den Doktorgrad erworben oder vor einer deutschen Staatsbehörde die höhere Gymnasiallehrerprüfung bestanden haben. Ein fünftes Stipendium für christliche Archäologie ward auf Wunsch der Regierung noch hinzugefügt. So entstand das „deutsche archäologische Institut" in Rom. (Siehe die Festschrift zum 50jährigen Bestand von Prof. Dr. Michaelis.)

Es dürfte angezeigt sein, bei der Wichtigkeit dieser Reiseunterstützungen einen kleinen Auszug aus dem Statut für das archäologische Institut und die damit verbundenen Reisestipendien hier beizufügen.

§ 19. Um die archäologischen Studien zu beleben und die anschauliche Kenntnis des klassischen Altertums möglichst zu verbreiten, insbesondere um für das Institut für archäologische Korrespondenz leitende Kräfte und für die vaterländischen Universitäten Lehrer der Archäologie heranzubilden, werden mit dem genannten Institut fünf jährliche Reisestipendien, ein jedes im Belauf von 3000 M. verbunden, welche den nachstehenden Bestimmungen gemäß vergeben werden sollen.

§ 20. Zur Bewerbung um vier der gedachten Stipendien wird der Nachweis erfordert, daß der Bewerber entweder an einer Universität des Deutschen Reichs, beziehentlich an der Akademie in Münster, die philosophische Doktorwürde erlangt oder das Examen pro facultate docendi bestanden und in demselben für den Unterricht in den alten Sprachen in der obersten Gymnasialklasse die Befähigung nachgewiesen hat. Der Bewerber hat ferner nachzuweisen, daß zwischen dem Tag, an welchem er promoviert worden oder das Oberlehrerexamen absolviert hat, eventuell wo beides stattgefunden hat, dem späteren von beiden, und dem Tage, an welchem das nachgesuchte Stipendium für ihn fällig werden würde (§ 26), höchstens ein dreijähriger Zwischenraum liegt.

Das fünfte der Stipendien ist bestimmt, die Erforschung der christlichen Altertümer der römischen Kaiserzeit zu fördern.

§ 21. Der Bewerber hat die gutachtlichen Äußerungen der philosophischen (bezw. theologischen) Fakultät einer Universität des Deutschen Reiches oder der Akademie zu Münster oder auch einzelner bei einer solchen Fakultät angestellter Professoren der einschlagenden wissenschaftlichen Fächer über seine bisherigen Leistungen und seine Befähigung zu erwirken und seinem Gesuch beizufügen, auch, falls er schon litterarische Leistungen aufzuweisen hat, wo möglich dieselben mit einzusenden. Daß unter den Reisezielen in der Regel Rom mit einbegriffen sei, liegt im Geiste der Stiftung.

Bei Gesuchen um Verlängerung des Stipendiums finden diese Bestimmungen keine Anwendung. Dagegen ist hier eine übersichtliche Darstellung der bisherigen Reiseergebnisse in das Gesuch aufzunehmen, und wird, falls der Stipendiat bereits in Rom oder

Athen sich aufgehalten hat, oder noch aufhält, über seine Leistungen und seine Befähigung das Gutachten des Sekretariats des Instituts erwartet.

§ 22. Die Gesuche um Erteilung des Stipendiums sind in jedem Jahre vor dem 1. Febr. desselben an die Centraldirektion des archäologischen Instituts nach Berlin einzusenden, welche die Wahl nach vorgenommener Prüfung der Qualifikation des Bewerbers in der Gesamtsitzung vornimmt. . . . . Bei gleicher wissenschaftlicher Tüchtigkeit wird die Centraldirektion denjenigen Bewerbern den Vorzug geben, die neben der unerläßlichen philologischen Bildung sich bereits einen gewissen Grad kunstgeschichtlicher Kenntnisse und monumentaler Anschauungen zu eigen gemacht haben und welche dem archäologischen Institute oder den deutschen Lehranstalten oder Museen dereinst nützlich zu werden versprechen.

§ 23. Die Stipendien können nicht kumuliert, noch für einen längeren Zeitraum als für ein Jahr vergeben werden; zulässig ist jedoch die Wiedergewährung eines Stipendiums für ein zweites Jahr.

§ 24. Dispensation von den in §§ 20, 21, 23 aufgestellten Vorschriften erteilt in besonderen Fällen das Auswärtige Amt nach Anhörung der Centraldirektion.

§ 25. . . . . Die schließliche Entscheidung wird in der Regel vor Ablauf des Julimonats den Empfängern mitgeteilt, deren Namen in dem Reichsanzeiger veröffentlicht werden.

§ 26. Das Stipendium wird jährlich am 1. Oktober fällig und der ganze Jahresbetrag auf einmal dem Bewerber oder seinem gehörig legitimierten Bevollmächtigten durch die Legationskasse gegen Quittung ausgezahlt.

§ 28. Der Stipendiat ist verpflichtet, solange er in Rom oder Athen verweilt, an den Sitzungen des Instituts regelmäßigen Anteil zu nehmen. Er hat überdies während seiner Reise die Zwecke des Instituts nach Möglichkeit zu fördern und nach Beendigung derselben über deren Ergebnisse einen summarischen Bericht an die Centraldirektion einzusenden.

Was das archäologische Institut auf dem Boden der Geschichte für Philologie ist, das leistet auf naturwissenschaftlichem Gebiet, namentlich für das Studium der Tiere und zwar des Lebens der Tiere, die zoologische Station des Stettiners Dr. Anton Dohrn in Neapel. Gegründet im Jahre 1870, ist dieselbe aus kleinen Anfängen, zu welchen der schüchterne Privatdocent von Jena aus eigenen Mitteln den Grund zu legen wagte, zu einer großartigen, einzig in Europa dastehenden Halle für Wissenschaft herangewachsen. Dank der Förderung, welche die italienische Regierung und die Stadt Neapel den Plänen des jungen Gelehrten entgegenbrachte, vor allem aber mittelst der hochherzigen Unterstützungen, welche die deutschen Regierungen der einzigartigen und für das Studium des Tierlebens von grundlegender Wichtigkeit gewordenen Einrichtung zukommen ließen, ist die Station mit dem wissenschaftlichen Leben der deutschen Nation eng verwachsen und demselben unentbehrlich geworden. Nicht bloß bringen viele Studierende der Zoologie und Botanik ihre Studien, namentlich die biologischen, dort zu einem gewissen Abschluß, sondern es sind die Lehrer selbst, welche in großer Zahl von dieser Gelegenheit zu Vertiefung ihres Wissens und zu Anstellung bestimmter Beobachtungen und damit zu Lösung bestimmter Aufgaben und Anstellung von Versuchen Gebrauch gemacht haben. Eine Reihe der bedeutendsten Lehrer an Hochschulen, der Träger der Wissenschaft, findet sich in dem Verzeichnis derer, die an den Tischen der zoologischen Station gearbeitet haben, und manche darunter sind nicht bloß einmal dort gewesen, sondern kehren mit einer gewissen Regelmäßigkeit wieder. Es ist hier nicht der Ort, das Gebäude selbst am Stadtpark in Neapel nach Plan und Einrichtung näher zu beschreiben, aber soviel muß gesagt werden, daß das Ganze ebenso sinnreich und ins einzelnste ausgedacht als schön und haltbar hergestellt ist. Auch in der Handhabung der Hausordnung, der Bedienung, der Benutzung der nötigen Vorräte und Werkzeuge ist alles auf Förderung der Arbeit und Unterstützung der Forscher berechnet. Hatte es nun schon seither den Anschein gehabt, als

ob die dortige Einrichtung, um das pflanzliche und tierische Leben der Tiefsee zu erforschen, alle, auch die weitest gehenden Ansprüche befriedige, so hat sich der Gründer dieses Musensitzes damit doch noch nicht begnügt, sondern eben jetzt geht er darauf aus, die Herrschaft der Wissenschaft über das ganze Mittelmeer auszudehnen und zu dieser großartigen Aufgabe einen eigenen Dampfer, einen der Wissenschaft geweihten, schwimmenden Arbeitssaal zur Verfügung zu stellen. Die Mittel dazu will er und, wie nicht zu zweifeln ist, wird er von Deutschland erhalten. „Ich höre, Sie wollen einen neuen Argonautenzug unternehmen," sagte Se. Kgl. Hoheit der deutsche Kronprinz zu Prof. Dr. Dohrn bei einem Besuche, den er ihm machen durfte. „Ja", antwortete Dohrn, „mir fehlt leider noch die Argo." In kurzem wird sie bereit stehen, die Helden der Wissenschaft aufzunehmen, um die Geheimnisse des Meeres, sowohl in seiner Oberfläche als in seiner Tiefe aufzuspüren, und dem Auge und Messer des Forschers zu unterbreiten. Wie Deutschland das Schiff stellt, so wird Italien die Bemannung übernehmen.

Die Kosten für ein so großartiges und soviel Arbeit erforderndes Unternehmen werden teils durch den Besuch des mit der Anstalt verbundenen Aquariums, teils durch freiwillige Beiträge, teils durch fortlaufende jährliche Unterstützungen von seiten des italienischen Staats, namentlich aber der deutschen Staaten aufgebracht.

Italien hat nach dem Berichte der zoologischen Station von dem Jahre 1878 vier, die preußische Regierung drei, die bayerische, württembergische, badische je einen Tisch für ihre Landesangehörigen gemietet, und die Kosten dafür, nämlich 1500 Mk. für einen Tisch im laufenden Etat eingestellt; ebenso haben sich Hessen-Darmstadt und Hamburg zur Miete eines Tisches zusammengethan; das Kgl. sächsische Hausministerium hat seinen Vertrag verlängert. Die Schweizer Naturforscherversammlung, die holländische Regierung, die Universitäten Cambridge und Straßburg sowie die British Association stehen noch fortwährend im Besitz ihrer Tische. Ebenso ist für die bedeutenden Unterstützungen, welche die Berliner Akademie der Wissenschaften und die Stadt Neapel dem Institute gewährten, diesen für immer ein Platz zur Verfügung gestellt.

Es dürfte am Platze sein, hier das Formular einzufügen, welches den Verträgen zwischen Prof. Dr. A. Dohrn im Namen der zoologischen Station und den Regierungen der einzelnen Staaten zu Grunde liegt.

§ I. Dr. A. Dohrn stellt der .... Regierung in den Laboratorien der von ihm gegründeten zoologischen Station zu Neapel einen Arbeitstisch für die Zeit vom Jahr 18 .. bis zum Jahr 18 .. unter den nachstehenden näheren Bestimmungen und gegen die in § II angegebene Mietentschädigung zur Verfügung.

a. Die Arbeitstische müssen nach achttägig vorangegangener Anmeldung eines von der .... Regierung zur Benutzung desselben nach Neapel gesandten Gelehrten vollständig ausgerüstet diesem Gelehrten zur Disposition gestellt werden.

Zur Ausrüstung gehören: Die hauptsächlichsten Reagentien. Die zur anatomischen wie mikroskopischen Technik gehörigen Instrumente und Glaswaren. Die Zeichen- und Tuschutensilien. Selten notwendige Instrumente sind zu allgemeinem Gebrauch immer vorrätig. Dagegen die optischen Instrumente hat jeder selbst mitzubringen, schon darum, weil er an ihren Gebrauch bereits gewöhnt ist.

b. Jedem Arbeitstisch wird eine Anzahl von Arbeits- und Versuchsaquarien mit strömendem Seewasser zugeteilt, welche von dem jeweiligen Inhaber des Tisches zu Beobachtungen und Züchtungen benutzt werden können.

c. Das zu den Studien erforderliche Material an Seetieren wird von der Verwaltung der Station beschafft und während der Untersuchung nach Möglichkeit fortdauernd ersetzt, sowie auch dafür Sorge getragen werden wird, daß den Inhabern der Tische zur Fortsetzung angefangener Untersuchungen wohlkonservierte Exemplare in die Heimat mitgegeben werden können, nach Maßgabe der Seltenheit und der gleichberechtigten Ansprüche anderer.

d. Das große Aquarium der Station steht den Inhabern der Arbeitstische gratis zur Besichtigung resp. zum Studium der Lebensgewohnheiten der Tiere offen.

e. Die Bibliothek ist jedem Inhaber der Arbeitstische in einem dicht an die Laboratorien anstoßenden Raume zugänglich; auch steht es denselben frei, in einem eigens dazu eingerichteten Lesezimmer Excerpte oder Manuskripte anzufertigen.

f. Die Laboratorien werden im Sommer um 7, im Winter um 8 Uhr morgens geöffnet. In besonderen Fällen können Verabredungen der Untersuchenden mit der Stationsverwaltung eine andere Einrichtung ermöglichen, doch besteht keinerlei Verpflichtung für das Personal, vor diesen Stunden die Laboratorien gereinigt zu halten.

Vom 20. Juni bis 20. August sind die Laboratorien geschlossen.

g. Es steht den Inhabern der Arbeitstische frei, die Boote der Station bei dem Fischen zu begleiten und sich persönlich daran zu beteiligen, sowie die Handhabung der dabei zur Anwendung kommenden Instrumente sich lehren zu lassen.

h. Beschädigungen von Utensilien und Instrumenten trägt, wenn ihr von ein und demselben Gelehrten verursachter Gesamtbetrag nicht 20 Frank überschreitet, die Station. Die Überschreitungssumme fällt dem Beschädiger zur Deckung zur Last.

§ II. Die ... Regierung verpflichtet sich, dem Dr. A. Dohrn für die Zeit vom Jahr 18 . . bis zum Jahr 18 . . für den Arbeitstisch 1500 Mk. pro Jahr und zwar pränumerando zu zahlen.

Die einzelnen Tische können von den Regierungen, die sie gemietet haben, auch aneinander abgetreten werden, wenn eine Regierung eine Zeit lang gerade keinen Kandidaten daselbst hat. —

Diese zwei Einrichtungen, das archäologische Institut in Rom bezw. in Athen, und die zoologische Station in Neapel dürfen als mustergültige Anstalten betrachtet werden, wenn es gilt, der deutschen Wissenschaft nutzbar zu machen, was fremde Länder, oder was das Meer an wissenschaftlichem Material birgt. Es ist deshalb auch des näheren auf dieselben eingegangen worden, teils um die Bekanntschaft mit ihnen weiter zu verbreiten und dadurch ihrer Benützung Vorschub zu leisten, teils aber auch in der Hoffnung, es möchte der durch sie gegebene Vorgang anregend für andere Gebiete wirken. Insbesondere würde es wohl einem oft gefühlten Bedürfnis entsprechen, wenn für die Erlernung der lebenden Sprachen ähnliche Einrichtungen getroffen werden könnten. Es ist anzunehmen, daß dadurch die wissenschaftlichen Reisen angehender Lehrer einen viel größeren Nutzen haben würden. Vielleicht wäre das Reich in der Lage, durch Zuteilung eines geeigneten Gelehrten an die Gesandtschaften in Paris, London, Rom das Nötige vorzusehen.

Fragt man nach den Mitteln, welche eine wissenschaftliche Reise erfordert, und nach der Art, wie dieselben beschafft werden, so ist klar, daß es zunächst Sache des betreffenden Lehrers sein muß, selbst für dieselben aufzukommen; denn er macht sich dadurch zur Übernahme höherer Lehrstellen um so tüchtiger, je größer der Erfolg ist, den er von seiner Reise davonträgt. In dieser Beziehung muß die Reise als eine Fortsetzung seiner Studienzeit angesehen werden. Andererseits aber ist es auch die Aufgabe des Staats, unter Umständen auch anderer Körperschaften, denen die Pflege, namentlich des höheren Schulwesens, anvertraut ist, für die vollkommene Ausbildung besonders der tüchtigsten Kandidaten zu sorgen. Es wird sich daher der Staat, unter Umständen eine Gemeinde, wo die Unterhaltung der Schule ihr obliegt, der Beteiligung an den Kosten einer solchen Reise nicht entziehen können. Diese Rücksicht ist wirklich in den letzten Jahrzehnten immer mehr und deutlicher gefühlt worden, und es haben sich auch verschiedene deutsche Regierungen bewogen gefunden, aus Gründen allgemeiner Fürsorge in den Voranschlag ihres Haushalts größere oder kleinere Posten für diesen Zweck einzustellen.

Insbesondere ist hier die bayerische Regierung in wirklich freigebiger und dankenswerter Weise vorgegangen. Ich verdanke die näheren Angaben darüber dem Herrn

Regierungsrat Vervier im bayerischen Kultusministerium und verfehle nicht, demselben hierfür auch an dieser Stelle den wärmsten Dank auszusprechen.

Als Reiseunterstützungen, welche ausschließlich für Lehrer und Lehramtskandidaten bestimmt sind, werden alljährlich drei Stipendien nach Maßgabe besonderer Normativbestimmungen vom Jahre 1875, welche unten folgen, verliehen. Die anfänglich auf 500 fl. und 1200 fl. festgesetzten Stipendienbeträge sind bei Einführung der Markwährung in die runden Summen von 900 und 2160 Mark umgerechnet worden. Die Mittel fließen unmittelbar aus der Staatskasse und bilden einen Ausgabeposten im Budget des Kgl. Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten.

Außerdem gelangen Reisestipendien zur Verleihung, bei welchen Philologen neben den Kandidaten anderer Fakultäten konkurrenzberechtigt sind.

Zunächst werden aus dem sog. allgemeinen Staatsstipendienfonds, welchem die Erträgnisse gewisser staatlicher Gebühren überwiesen sind, außer einer größeren Zahl von Stipendien für Studierende an den Landesuniversitäten auch Reisestipendien, in der Regel zwei, im Betrage von je 1440 Mk. gewährt. Durch dieselben sollen jungen Männern, welche dem bayerischen Staatsverbande angehören, ihr Fachstudium mit Auszeichnung absolviert haben und sich dem Lehramte widmen wollen, die Mittel zum Besuche auswärtiger wissenschaftlicher Institute behufs ihrer höheren Ausbildung geboten werden.

Im wesentlichen gleiche Zweckbestimmung haben die Reisestipendien, welche aus den Mitteln des Aschaffenburger Schul- und Studienfonds, sowie aus jenen des Königl. Studienseminars in Neuburg a/D., und zwar aus jedem derselben alljährlich je eines, im Betrage zu 1440 M. bewilligt werden. Um diese Stipendien können sich jedoch nur Studierende bewerben, welche im Gebiete des ehemaligen Fürstentums Aschaffenburg heimatberechtigt sind, beziehungsweise, welche mehrere Jahre Zöglinge des Studienseminars zu Neuburg waren oder wenigstens als solche das Gymnasium daselbst mit Auszeichnung absolviert haben.

Für Studierende der Geschichte ist von Sr. Majestät dem regierenden König Ludwig in Bayern aus Anlaß des 400jährigen Stiftungsjubiläums der Ludwigs-Maximilians-Universität in München an dieser Hochschule aus Mitteln der Allerhöchsten Kabinetskasse ein Stipendium begründet worden. Dasselbe wird mit einem Jahresbeitrage von ca. 750 M. solchen Studierenden zugewendet, welche bereits zwei Semester hindurch mit historischen Studien an einer Universität sich beschäftigt haben, zur Bewerbungszeit an der Münchener Hochschule immatrikuliert sind und das Jahr des Stipendiengenusses an der genannten Universität verbringen, oder das Stipendium zu einer wissenschaftlichen Reise im Interesse historischer Fortbildung benützen wollen.

Bei der Universität München besteht auch noch eine von dem verlebten Universitätsprofessor Dr. von Lamont begründete Stiftung, welche in erster Linie die Heranbildung junger Gelehrten im Fach der reinen Mathematik, der Physik und der Astronomie zu fördern bestimmt ist. Die Bewerbung um die Stipendien, welche zu diesem Zweck gewährt werden, steht nach den Anordnungen des Stifters nur anerkannt talentvollen, an der Münchener Universität immatrikulierten jungen Männern zu, welche geborene Bayern und katholischer Religion sind, und die nach Vollendung der allgemeinen Universitätsstudien die mathematischen Disciplinen, d. h. die reine Mathematik, die Physik oder die Astronomie zum Berufe gewählt haben. Der Regel nach sollen die Stipendiaten am Sitze der Münchener Universität sich aufhalten und immatrikuliert bleiben; jedoch ist ausnahmsweise auch zulässig, daß die Stipendien mit besonderer Bewilligung als Reisestipendien benutzt werden.

Die Bekanntmachung des Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten vom Jahre 1875 (Ministerialblatt Seite 108) lautet folgendermaßen:

Seine Majestät der König haben hinsichtlich der aus Staatsbeiträgen neu gegründeten Reisestipendien bei der Kgl. Universität München und zwar zweier Reisestipendien

à 500 fl. für philologisch gebildete Lehrer der französischen und englischen Sprache behufs weiterer Ausbildung in Frankreich und England

und

eines Reisestipendiums zu 1200 fl. für einen Philologen zum Besuche des archäologischen Instituts zu Rom und dessen Filiale zu Athen

den nachfolgenden Bestimmungen und Vorschriften die Allerhöchste Genehmigung zu erteilen geruht:

1. Die Verleihung der Stipendien bleibt in jedem einzelnen Falle der Allerhöchsten Königl. Genehmigung vorbehalten.

2. Eine allgemeine Voraussetzung des Stipendiengenusses bildet das bayerische Indigenat. Die Konfessionsangehörigkeit begründet keinerlei Unterschied.

3. Zur Bewerbung um Reisestipendien behufs Ausbildung in der französischen und englischen Sprache werden jene Philologen zugelassen, welche sich der in der Prüfungsordnung vom 26. Mai 1873 näher bezeichneten Hauptprüfung aus der französischen oder englischen Sprache mit Erfolg unterzogen haben und als Lehrer an öffentlichen Unterrichtsanstalten innerhalb des Königreichs in Verwendung stehen.

4. Bewerber um das Reisestipendium behufs archäologischer Studien in Rom oder Athen haben den Nachweis über das Bestehen eines bayerischen philologisch-historischen Staatsexamens oder den Besitz des philologischen Doktorgrades im philologisch-archäologischen Fache zu liefern, und soll die Bewerbung um das Stipendium in der Regel nicht später als drei Jahre nach dem Bestehen der zweiten Prüfung, beziehungsweise der Promotion erfolgen.

5. Die Gesuche um vorbezeichnete Reisestipendien beiderlei Art sind bei dem Senate der Universität München einzureichen und von diesem mit gutachtlichem Berichte dem Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten in Vorlage zu bringen.

6. Jeder Stipendiat übernimmt die Verpflichtung, sofort nach Beendigung seiner wissenschaftlichen Reise über die betriebenen Studien u. s. w einen ausführlichen Bericht an die philosophische Fakultät der Kgl. Universität zu erstatten, welcher Bericht sodann samt Fakultätsgutachten vom Universitätssenate dem Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten einzusenden ist.

Die Reiseberichte über den Besuch Frankreichs und Englands behufs der sprachlichen Ausbildung sind in der betreffenden fremden Sprache abzufassen.

7. Eine Wiederverleihung der Reisestipendien an Bewerber, welche solche bereits für ein Jahr genossen, kann nur ausnahmsweise unter ganz besonderen Verhältnissen stattfinden.

München, den 24. März 1875.

Dr. von Lutz.

Der Generalsekretär
Ministerialrat von Bezold.

Außer Bayern ist es unter den deutschen Staaten hauptsächlich Württemberg, welches seit mehr als 50 Jahren, nämlich seit dem Jahre 1832, zu Unterstützung von Lehrern und Lehramtskandidaten, welche eine wissenschaftliche Reise zu machen beabsichtigen, Mittel flüssig zu machen gewußt hat. Nachdem durch Königl. Entschließung vom 15. November 1829 auf Grund von ständischen Petitionen und eines von dem Geheimen Rat erstatteten Gutachtens die Studienzeit in dem evangelisch-theologischen Seminar, das zur Ausbildung von Geistlichen und Lehrern bestimmt ist und aus den Mitteln der eingezogenen Kirchengüter unterhalten wird, von fünf auf vier Jahre herabgesetzt worden war, wurde den dadurch freigewordenen Geldmitteln folgende Bestimmung gegeben:

„Dieselben sollen solchen Seminaristen, welche sich nach vollendetem vierjährigem Kurs auf der vaterländischen Universität und nach erstandener Prüfung als Kirchenamtskandidaten in irgend einem mit ihrem Hauptberufe in Verbindung stehenden Fache

weiter ausbilden, insbesondere auf lateinische oder Reallehrerstellen sich vorbereiten wollen, sofern sie von dem Studienrat für geeignet erkannt werden, als Unterstützung in der Weise zugewiesen werden, daß diese Kandidaten noch ein weiteres Jahr im Genuß der Seminarbenefizien bleiben."

„Sodann soll denjenigen ausgezeichneteren und hierzu besonders geeigneten Seminaristen, welche den Besuch ausländischer Lehr- und Bildungsanstalten zum Behuf ihrer weiteren Ausbildung, sei es im Fache der Theologie oder in dem der Philologie, Philosophie, mit Einschluß der mathematischen und Naturwissenschaften oder Pädagogik vorziehen, deren Zahl jedoch für jedes Jahr nicht mehr als vier sein soll, eine verhältnismäßige Geldunterstützung, deren Betrag je nach Beschaffenheit der in Betracht kommenden eigentümlichen Verhältnisse und der vorhandenen Mittel zu bestimmen, und aus den Fonds, welche sich durch die Ersparnisse infolge der Aufhebung des früheren fünften Studienjahrs bilden und nötigenfalls aus Zuschüssen vom allgemeinen, nach eingeholtem Gutachten des Studienrats zu verteilenden litterarischen Reisefonds zu schöpfen sei, bewilligt werden."

„Es sind demnach zum Besuch ausländischer Lehranstalten für vier ausgezeichnetere Seminaristen je 500 fl., also zusammen 2000 fl. in den Etat aufzunehmen, wobei man jedoch nicht gehindert ist, den einzelnen Kandidaten nach Verschiedenheit ihrer Reisezwecke, der Dauer ihres Aufenthalts im Auslande, ihrer Vermögensverhältnisse u. dergl. verschiedene Summen zu bewilligen."

Die Summe von 2000 fl., welche für evangelische Lehramtskandidaten ausschließlich bestimmt war, hat sich nun in dem Voranschlag des Staatshaushalts seither erhalten, und im Laufe der Jahre nicht unbeträchtlich erhöht. In dem Etat für 1885/87 ist sie mit 6858 Mk. eingestellt. Die Erhöhung der Summe wurde insbesondere auch mit Rücksicht auf die in dem höheren Seminar studierenden Lehramtskandidaten vorvorgenommen, wie denn das Statut für dieselben vom 2. März 1876 in seinem § 9 ausdrücklich bestimmt, daß bei Bewilligung von Reisestipendien auf Professoratskandidaten, welche ihre Studien auf der Landes- oder einer anderen Hochschule fortzusetzen wünschen, unter Voraussetzung entsprechender Zeugnisse, besondere Rücksicht genommen werde.

Ein zweiter Posten, aus welchem Lehramtskandidaten behufs Ausführung wissenschaftlicher Reisen oder Besuchs fremder Universitäten unterstützt werden können, ist derjenige, welcher der katholischen Oberkirchen- und Oberschulbehörde, nämlich dem katholischen Kirchenrat, zur Verfügung gestellt ist. Derselbe beträgt 4286 Mk. jährlich. Die Verleihung der aus demselben zu schöpfenden Unterstützungen ist an dieselben Grundsätze gebunden, welche für die Kandidaten gelten, welche im evangelischen Seminar ihre Studien vollendet haben.

Ein dritter Posten in dem Hauptfinanzetat des Königreichs läuft unter dem für die Universität im allgemeinen zu machenden Aufwand. Er heißt der akademische Reisefonds und steht, weil für hervorragende Studierende sämtlicher Fakultäten bestimmt, unter der unmittelbaren Verwaltung des Königl. Kultusministeriums. Die Bewerber haben ihre Meldungen entweder durch das akademische Rektoramt, wenn sie noch auf der Universität, oder durch ihre vorgesetzte Dienstbehörde, wenn sie schon in amtlicher Verwendung sind, einzureichen. Die Position im Etat für 1885/87 beträgt ebenfalls 4286 Mk. Aus ihr werden neben den Angehörigen der übrigen Fakultäten hauptsächlich diejenigen Lehramtskandidaten bedacht, welche weder dem Verbande des evangelischen, noch dem Verbande des katholischen höheren Seminars angehören.

Die Höhe der aus diesen drei Positionen des Etats geschöpften Unterstützungen beläuft sich je nach der Zahl der Bewerber, der Würdigkeit der Einzelnen und ihrer Bedürftigkeit und endlich je nach der Dauer der Reise auf 300—800 Mk., unter Umständen werden auch noch etwas höhere Summen gereicht.

Für die Heranbildung realistischer Lehramtskandidaten besteht in dem Etat des württembergischen Staatshaushalts noch ein besonderer Posten, und zwar beträgt derselbe in

den Jahren 1885/87 9030 Mk. Die Verwaltung dieser Summe fällt in den Geschäftskreis der Kgl. Ministerialabteilung für Gelehrten- und Realschulen. Bei ihr haben sich die Bewerber um eine Reiseunterstützung zu melden und sie stellt mit der nötigen Begründung ihre Anträge unmittelbar bei dem Kgl. Kultusministerium. Die Unterstützungen, welche, je nach Lage der einschlägigen Umstände, namentlich auch zum Zweck einer wissenschaftlichen Reise nach Frankreich und England und eines längeren oder kürzeren Aufenthalts daselbst gereicht werden, können bis zu der Höhe von 600, 800 oder 1000 Mk. ansteigen.

Nur nebenher ist noch anzuführen, daß es auch mehrere Familienstiftungen in Württemberg giebt, welche in Anbetracht der Notwendigkeit, die jungen Leute nach Vollendung ihrer Studien zu veranlassen, sich ein gewandtes und gefälliges Benehmen im Umgang mit andern Menschen anzugewöhnen, ziemlich hohe Beträge für Reiseunterstützung an zugehörige Familienglieder abgeben; eines dieser Stipendien erreicht den Betrag von 1200 Mark.

Unter demselben Gesichtspunkte ist auch zu erwähnen, daß die Kgl. württembergische Staatsregierung den Besuch der großen Weltausstellungen von seiten der Lehrer durch namhafte Beiträge unterstützt hat. So wurden zum Besuche der Londoner Weltausstellungen, der Pariser vom Jahre 1867 und der Wiener vom Jahre 1873 neben dem, daß einzelne Lehrer, namentlich Zeichenlehrer, dahin geschickt wurden, solchen Lehrern, welche den Wunsch, die Ausstellungen zu besuchen, aussprachen und durch ihre Wirksamkeit die Hoffnung begründet hatten, daß die auf der Ausstellung zu holenden Eindrücke ihrer Thätigkeit zu statten kommen werden, mit Unterstützungen von 100—200 Gulden bedacht. Zwar, wurde gesagt, ließ sich nicht immer eine unmittelbare Wirkung auf Verbesserung bestimmter Zweige des Gelehrten- und Realschulwesens aus dem Besuche solcher Ausstellungen nachweisen; dennoch aber konnte man, wie aus den darüber eingelaufenen Berichten zu entnehmen war, eine vielseitige geistige Anregung und damit eine mittelbar der Schule zu gute kommende Hebung des Lehrerstands als Frucht des gemachten Aufwands annehmen. Insbesondere für die Zeichenlehrer oder die mit Erteilung des Zeichenunterrichts betrauten Reallehrer war der Einblick in die gewerblichen, namentlich kunstgewerblichen Leistungen der andern Völker von besonderem Wert, und es möchte anzunehmen sein, daß der Nutzen, welchen eine Weltausstellung für die Völker haben kann, dann am größten und nachhaltigsten sein wird, wenn der Zeichen-, überhaupt der Gewerbelehrer daraus eine bedeutende Förderung seines eigenen Wissens und Könnens zieht und diese Fortschritte dann in angemessener Form der nachwachsenden Jugend vermittelt. Es haben deshalb auch nicht wenige Gemeinden, namentlich solche, in welchen eine ausgesprochene Gewerbthätigkeit herrscht, ihre Zeichen- und Industrielehrer, sei's ganz auf eigene Kosten, sei's mit Beihilfe des Staats, auf kürzere oder längere Zeit nach Paris und Wien geschickt. In der That hat auch die Kgl. württembergische Regierung sowohl für die Ausstellung nach Paris, als nach Wien der Ministerialabteilung für die Gelehrten und Realschulen 4000 Gulden zu diesem Zwecke zur Verfügung gestellt, während ein noch größerer Kredit der Kgl. Kommission für die gewerblichen Fortbildungsschulen eingeräumt wurde.

Was die übrigen deutschen Länder anbelangt, so habe ich, trotz mehrerer Anfragen an die betreffenden Kreise, nichts davon in Erfahrung bringen können, daß dort in ähnlicher Weise wie in Bayern oder Württemberg aus Staatsmitteln Reiseunterstützungen gewährt würden. Insbesondere von Preußen ist mir die Mitteilung geworden, daß außer dem sogenannten „französischen Reisestipendium", welches zum Aufenthalt in Frankreich zur Vervollkommnung im Französischen innerhalb drei Jahren an zwei Personen je im Betrage von 1800 M. verabreicht wird, noch weitere Gelder flüssig zu machen, den sonstigen Bedürfnissen des Staats gegenüber trotz des lebhaftesten Wunsches des Kultusministeriums noch nicht gelungen sei. Es ist dies das von Friedrich Wilhelm III. im Jahre 1838 gestiftete Stipendium, das schon in der ersten Auflage erwähnt und

von Wiese (Verordnungen und Gesetze für die höheren Schulen 2. Aufl. II. Band S. 63) angeführt ist. Dasselbe wird verabreicht an „solche junge Männer, welche sich durch grammatische und litterarhistorische Studien genügend vorbereitet und auch im Schreiben und Sprechen des Französischen eine solche Fertigkeit bereits erworben haben, daß zu erwarten ist, sie werden sich durch einen einjährigen Aufenthalt in Frankreich diejenige feinere Ausbildung im Gebrauche der Sprache aneignen können, welche nur dort zu erlangen ist". Für Lehrer sind überdies wiederholt auf Antrag der Provinzialbehörden die Mittel zu wissenschaftlichen Reisen höheren Orts bewilligt, manchmal auch ganz oder doch teilweise aus den Kassen der einzelnen Anstalten hergegeben worden.

Noch ist aber eine andere Art von Reisen zu erwähnen, nämlich diejenigen, welche Lehrer, insbesondere erfahrene Schulmänner oder Mitglieder der Schulbehörden aus pädagogischen Gründen von sich aus machen oder zu machen beauftragt werden.

Wir können diese Reisen im Gegensatz zu den wissenschaftlichen Reisen pädagogische nennen. Sie haben die Besichtigung des Schulbetriebs in fremden Landen zum Zweck. Zwar ist auch hierfür in der Litteratur einiger Ersatz geboten, namentlich in Programmen, in den statistischen Veröffentlichungen, in den Zusammenstellungen alles dessen, was sich auf die Schule im ganzen oder auf einzelne Unterrichtszweige bezieht, wie sie ja je und je von den Regierungen und Schulbehörden teils sonst, teils aus Veranlassung wichtiger Ereignisse im Schulleben und einzelner Wendepunkte in demselben gemacht werden. Allein in mancher Beziehung empfiehlt es sich doch bisweilen, statt zu lesen, wie es da und dort gehalten wird, selbst zu gehen, selbst zu sehen und zu hören, wie die Verordnungen wirken, wie sie Lehrer und Schüler durchdringen und ihre Thätigkeit regeln. Es ist so manches in der Schule, und manchmal gerade das beste, was sich nicht zu Papier bringen läßt, was gefühlt und erlebt sein muß, wenn es verstanden werden soll. Daher können solche Reisen wahre Fundgruben von Gewinn in Behandlung der Schüler und des Lehrstoffs werden und die gewonnenen Erfahrungen können meist sofort angewendet und verwertet werden. Aber auch um die Behandlung einzelner Lehrfächer näher kennen zu lernen, oder sich in Schuleinrichtungen, irgend einer Art, näheren Einblick zu verschaffen, sind solche Reisen sehr empfehlenswert. In der That machen auch die Regierungen je und je Gebrauch davon, und gar nicht selten ist es, daß insbesondere Schweden, Norweger, Finnen, auch Russen, Dänen und Holländer, neuerdings sogar Engländer und Italiener, sich den Rektoren der größeren Gymnasien und Realschulen als Beauftragte ihrer heimischen Regierung vorstellen, das Schulwesen, namentlich das Mittelschulwesen Deutschlands näher kennen zu lernen. Vor dem deutsch-französischen Kriege hatte man auch nicht gerade selten Franzosen gesehen. Gewöhnlich haben diese Männer ihre Funde und Wahrnehmungen berichtlich ihren Regierungen mitzuteilen und nicht selten sind diese Berichte veröffentlicht und weiteren Kreisen zugänglich gemacht worden. So schrieb Cousin: De l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne, particulièrement en Prusse 1833. De l'instruction publique en Hollande 1837. Thiersch, Über den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts 1838. Eisenlohr, Über die Schullehrerbildungsanstalten Deutschlands 1840. Nagel, Über die Realschulen in Deutschland 1844. Dann die Berichte von Ingerslew, 1841, von Krannhals, 1864, Toren, 1865 und neuestens der große Bericht, welchen die behufs „Reorganisation des Sekundärunterrichts in Schweden unter dem Vorsitz von „Sr. Excellenz Carl von Friesen niedergesetzte Kommission" unter dem 25. Aug. 1884 an den König erstattet hat.

Es hat in dieser Beziehung noch immer Geltung, was die Redaktion schon in der ersten Auflage aussprach. Je mehr Einsicht und Erfahrung ein Schulmann zu einer solchen Reise mitnimmt, und je besser er sich im voraus durch Benützung der litterarischen Hilfsmittel über die betreffenden Schulgattungen, Unterrichtsfächer, schwebende Fragen, sowie über die fraglichen Länder, ihre Einrichtungen und Eigentümlichkeiten u. dergl. zu der Reise vorbereitet hat, desto mehr Gewinn wird er davon zurückbringen. Ein geübtes Auge macht interessante Beobachtungen, wo ein anderes nichts sieht. Jede

Regierung wird nur solche Schulmänner aussenden oder für ihre Reisevorhaben durch Geldmittel wie durch ihre Agenten in den betreffenden Ländern unterstützen, welche sie für geeignet hält, bedeutende und zuverlässige Beobachtungen zu machen. Es hängt dies auch von dem Eindruck ab, den die Persönlichkeit eines Mannes macht, ob er das Vertrauen erweckt, daß es der Mühe wert sei, mit ihm zu reden und Ansichten und Erfahrungen mit ihm auszutauschen und daß er keinen ungeeigneten, vielleicht seinen Gewährsmann bloßstellenden Gebrauch davon machen werde. Reisenden, die in letzterer Beziehung unzuverlässig erscheinen, ist sogar zur Strafe schon hier und da absichtlich ein Märchen aufgebunden worden. Den bescheidenen, wißbegierigen Mann läßt man eher in das Innere hineinblicken als den, der alles am besten wissen will und über das, was ihm auffällt, die Nase rümpft. Dann kommt es aber auch sehr auf die besonderen Zwecke einer Reise an. Da man jede Schule unter sehr verschiedenen Gesichtspunkten betrachten kann — nach den zur Leitung und Beaufsichtigung berufenen Autoritäten, nach dem Verhältnis einer Schulgattung zu einer andern, verwandten, nach der inneren Einrichtung und Einteilung der Anstalt, nach den äußeren Verhältnissen, den Lehrmitteln, der Gesundheitspflege, dem Verhältnis der Schule zum Haus, den Anforderungen an die Zeit und Kraft der Schüler auch außer der Schulzeit, nach Bildungszielen, Erziehung und Unterricht, nach den verschiedenen Unterrichtsfächern u. s. w. —, so wird es sich in der Regel empfehlen, den Zweck der Reise nicht auf diese alle auszudehnen, sondern auf einzelne Gesichtspunkte zu beschränken und ihre Richtung darnach zu bestimmen, ob die betreffenden Fragen in einem Lande besonders verarbeitet worden sind und zu entsprechenden Schulgestaltungen geführt haben. So wissen wir von einer nordischen Regierung, die dem einen ihrer Schulmänner die Frage der Hausaufgaben, einem andern die Parallelklassen, von einer andern, die ihren Vertrauensmännern den Religionsunterricht, die physikalischen Apparate, die Subsellien, die Mädchenschulen zu studieren aufgab. Auch das Reisen will ja gelernt sein. Dillmann.

Reizbarkeit. Es handelt sich hier nicht um den Begriff, welchen die Physiologie mit dem Ausdrucke Reizbarkeit der Nervenfaser und der Muskelfaser verbindet; auch nicht um eine psychologische Erörterung derjenigen psychisch-cerebralen Konstitution, welche eine unwillkürliche, große, sei es flüchtige, sei es anhaltende Erregbarkeit der psychischen Vorgänge durch äußere „Reize" bedingt; unser Gegenstand ist vielmehr die reizbare „Schwäche" der psychischen Nerven, im weiteren der Nervencentren insgemein, wie solche als eine Störung des normalen Verhaltens im Kindes- und Jugendalter vorkommt.

Es liegt teils in der Konstitution der psychischen Organe im Gehirn, teils in der Unreife der geistigen Energie, daß das Jugendalter für psychische Vorgänge mit dem Charakter lebhafter und zahlreicher, dem hemmenden und dem bestimmenden Einfluß der eigentlichen Geistesthätigkeit mehr oder weniger entzogener Vorstellungen und Gefühle besonders empfänglich ist. Dieses sanguinische Naturell gründet sich nach seiner leiblichen Seite auf die Besonderheit der Ernährung, namentlich auf den raschen Stoffverbrauch und großen Stoffbedarf in den Fasern und Ganglienzellen des psychischen Gehirns. Schon im Jugendalter ergiebt sich aber überdies häufig eine eigentümliche Konstitution, die nervöse. Während das Längenwachstum sich normal verhält oder selbst ein verhältnismäßiges Wachsen der langen Knochen nach ihrer Längenrichtung eintritt, bleibt die Entwicklung der Muskeln zurück, ihre Leistungen sind gering und namentlich nicht nachhaltig; die unwillkürliche psychische Thätigkeit ist eine gesteigerte und die Ernährungsvorgänge der ganzen Nervensubstanz geschehen mit entsprechender großer Lebhaftigkeit; sobald aber die von den Verdauungsapparaten assimilierten Nahrungsstoffe und die Produktion von roten Blutkörpern in den blutbereitenden Drüsen auch den Bedarf der Nervensubstanz nicht mehr völlig decken, giebt sich eine Störung der Nervenernährung teils durch die gesteigerte Reflexthätigkeit der Reflexcentren und die gesteigerte psychische Erregbarkeit, überdies durch die gestörte Koordination eine Ataxie der kombinierten Bewegungen, teils durch das rasche Ermüden aller psychischen und willkürlichen

motorischen Thätigkeitsäußerungen zu erkennen. Wir stehen hier an der Grenze der noch in das Reich der Gesundheit fallenden und der anerkannt pathischen, „pathologischen" Zustände. An der Grenze zwischen der nervösen Konstitution und der Blutarmut — Anämie oder Chloranämie — und Nervenschwäche besteht bei einem solchen Individuum eine große Vulnerabilität der Haut und der Schleimhäute, d. h. eine Neigung, unter geringfügigen Schädlichkeiten zu erkranken und langsam zur Norm zurückzukehren; so spricht der Mediziner von einer Disposition zur Skrophulose und zwar von der erethischen. Es ist einleuchtend, daß bei nervöser Konstitution, noch mehr bei Blutarmut und Nervenschwäche weitere Einflüsse, teils solche, welche die Thätigkeit der Nerven stark in Anspruch nehmen, teils solche, welche die Ernährung beeinträchtigen, teils endlich peripherische Reizungen und Reizzustände durch ihre Einwirkung auf das Nervencentrum die Symptome der gesteigerten Nervenreizbarkeit in höherem Grade hervorrufen. Hierher gehört jede allzustarke oder ausgedehnte psychische Thätigkeit des Einzelnen beim Lernen; diese Reizungen wirken um so schädlicher, als sie den natürlichen rhythmischen Vorgang, welcher die volle Ernährung des Gehirns wiederherstellt, den Schlaf, stören; es ist bekannt, daß eine fortgesetzte psychische Reizung zu Gehirnkongestionen, zu Entzündungen der Gehirnhäute, zu psychischen Störungen auf anämischer oder kongestiver Grundlage führen kann; alltäglich ist zu beobachten, wie die gestörte Ernährung des psychischen Gehirns nach dem Ablauf der Periode gesteigerter psychischer Thätigkeit bei gestörtem Schlafe zur Abnahme der psychischen Energie führt und dabei eine Verstimmung des Gemeingefühls je nach dem Charakter in Form großer Empfindlichkeit und gemütlicher Herabstimmung ähnlich einem melancholischen Affekte oder ausnehmender Heftigkeit, ähnlich einem maniakalischen Affekte, bei geringfügigen Anlässen hervortritt; allmählich wird der Affekt der psychischen Herabstimmung mit Verbitterung des Gemüts ein stehender. Ein weiterer Anlaß zur Überreizung durch Anämie und unzureichende Ernährung liegt in den Perioden gesteigerter körperlicher Entwicklung. Von geringerer Bedeutung und von kurzer Dauer sind die psychischen Verstimmungen, welche ohne die besprochene Grundlage allein durch eine vorübergehende Überanstrengung, somit Erschöpfung der Nervenfunktionen, namentlich der psychischen, ferner diejenigen, welche durch peripherische Reize, namentlich im Magen und Darmkanale — saure Dyspepsie, Würmer, Stuhlverstopfung — hervorgerufen werden.

Über den Zusammenhang der abnormen psychischen Reizbarkeit mit geschlechtlichen Reizungen ist im Artikel „Geschlechtliche Verirrungen" gesprochen.

Endlich die Ursachen einer ungenügenden Ernährung liegen teils in wirklich nach Art und Menge unzulänglichen Nahrungsmitteln, teils und hauptsächlich in den zahlreichen bei der „körperlichen Erziehung" erörterten Einflüssen, welche die Energie der vegetativen Vorgänge abschwächen.

Für den Erzieher ist die Hauptbedingung einer richtigen Behandlung der Zöglinge, welche in verschiedenem Grade die Erscheinungen habitueller, der Konstitution angehörender oder eigentlich krankhafter nervöser, zunächst psychischer Reizbarkeit darbieten, das Verständnis der materiellen Grundlage dieser Störungen; bei den höheren Graden hat der Erzieher zunächst keine andere Aufgabe zu erfüllen, als die leidenden Individuen der ärztlichen Behandlung zuzuweisen und den Arzt bei den Eltern zu unterstützen, wenn diese sich seinen strengen Forderungen, namentlich dem Gebot, das Turnen für einige Zeit zu unterbrechen, nicht fügen wollen.

Auch für die niederen Grade ist das Zusammenleben in einer öffentlichen Schule oder einer geschlossenen Erziehungsanstalt nicht heilsam; der Verkehr mit den gesunden, mutwilligen Altersgenossen führt zu Reibungen und steigert leicht die Grämlichkeit oder Empfindlichkeit; der Hauptgrund gegen die gemeinsame Schulbildung und Erziehung ist aber das Erfordernis eines individuellen Plans für das Lernen, die Beschäftigung überhaupt und die ganze pädagogische Führung. Für das Maß der Ansprüche an das Lernen ist die individuelle Leistungsfähigkeit bestimmend; bei der Beschäftigung ist auf

die Neigungen des Einzelnen zu achten, weil damit am leichtesten die Einwilligung und die Teilnahme für eine zugleich den Zwecken der Gesundheitspflege und des Bildungsplanes dienende Ausfüllung der Zeit gewonnen wird.

Bei der sittlichen Führung ist freilich mit großer Geduld und Milde gegenüber den Äußerungen der Verstimmung und Unlust zu verfahren, es wäre aber verkehrt, wollte man die körperlich begründete Reizbarkeit oder Verdrossenheit durchaus gewähren und zu einem Fehler des Charakters heranwachsen lassen. Ein sorgfältiger Beobachter wird leicht erkennen, inwieweit das Spiel der moralischen Unart zu dem pathologisch begründeten Mißverhalten hinzutritt und nach dem bei allen Nervenleiden ähnlicher Art geltenden Grundsatz muß man einzelnen willkürlichen Übertreibungen des Affekts rasch und entschieden durch ein ernstes Wort, auch ein strengeres Zuchtmittel entgegentreten; jeder Mediziner weiß, welche guten Dienste im rechten Augenblick ein Glas Wasser, das man ins Gesicht schleudert, bei einem absichtlich gesteigerten hysterischen Anfall hervorbringt. Das ganze Verhalten des Erziehers ist ferner auf die Kräftigung der Willensherrschaft über die psychische Verstimmung zu richten und liegt die Schwierigkeit im Anwenden dieses allgemeinen Grundsatzes auf die fraglichen Zustände nur in den großen Schwankungen des Befindens und der Stimmungen des Gemeingefühls.

R. Köhler.

Reliefkarten, s. Landkarten.

Religiöse Unterweisung in der Familie. Daß in der Familie religiöse Unterweisung stattfinden muß, darüber kann in der christlichen Erziehungswissenschaft kein Zweifel sein. Das Haus ist die von Gott geordnete erste Pflegstätte des religiösen Lebens und auf dem Gebiete der Offenbarung kann dies Leben nur durch Unterweisung gedeihen. Die unmittelbaren Einflüsse der Familienfrömmigkeit als der das Haus erfüllenden geistlichen Luft, wie sie ohne geschehene Unterweisung nicht möglich wären, können nur durch mitfolgende Unterweisung Klarheit, Bestimmtheit und Nachhaltigkeit empfangen. Der Glaube kommt aus der Predigt, die Predigt aber aus dem Worte Gottes. Die Predigt, auch in der einfachsten Gestalt des elterlichen Gesprächs mit den Kindern doch immerhin Predigt, geschieht eher im Hause als in der Kirche. Das Haus bleibt, wenn die Kirche geworden ist als die Gemeinschaft der Gläubigen aus vielen Häusern, immer ein Kirchlein in der Kirche. Den Hausvätern ist zunächst der Befehl gegeben, den Namen des Herrn allen, die im Hause wohnen, zu verkündigen; den Eltern ist zunächst die Aufgabe gestellt, ihre getauften Kinder, die sie in der Zucht und Vermahnung zum Herrn auferziehen sollen, mit Gottes Gesetz und Evangelium bekannt zu machen. — Die Kirche freilich, die allen Menschen die Hilfe zur Seligkeit bringen soll und die mit dem Hause durch die Taufe der darin gebornen Kinder zuerst in Berührung gekommen ist, kann sich der religiösen Unterweisung am wenigsten entziehen, sie kann sich mit dem, was im Hause geschieht, nicht genügen lassen. Sie hat darüber zu wachen, daß ihr fort und fort aus den Häusern neue, lebendige Glieder zugeführt werden, daß die aus den Häusern in die Kirche tretenden Kinder nicht im Hause unkirchliche Anschauungen empfangen, daß die Mängel der häuslichen Unterweisung, ob sie nun durch mangelnde Erkenntnis oder durch eine falsche Richtung des Lebens entstanden sind, aufgehoben werden. Die Kirche steht über den Familien anregend, leitend, läuternd, zusammenfassend. Aber ohne die vorbereitende und begleitende Hilfe der Familie kann sie keine nachhaltige Wirkung auf die Jugend üben. Wie will sie offne Thüren finden, durch welche ihre Diener in die Häuser eintreten und durch welche die Kinder aus den Häusern zur Kirche kommen, wenn die Eltern die Thüren nicht aufthun? — Auch die Schule, solange sie in christlichem Geiste gehalten wird, kann die religiöse Unterweisung nicht unterlassen. Sie wird den dringenden Wunsch haben, ihrem sonstigen Unterricht, der nicht bis in die heiligsten Tiefen des Menschen eindringt, den religiösen zuzufügen, welcher eine weihende, vertiefende und erwärmende Kraft hat, sie wird auch der religiösen Motive zur Erziehung nicht entbehren können, und woher soll sie dieselben nehmen,

wenn sie nicht religiösen Unterricht giebt, wenn sie nicht durch diesen das gesamte Schulleben in das Glaubensleben einzutauchen sucht? Aber die Schule empfängt gerne die Kinder aus Häusern, in denen die Eltern auch für die religiöse Erkenntnis schon vorgearbeitet haben, und nichts ist ihr schmerzlicher, als wenn sie die Schüler in solche Häuser entlassen muß, in welchen das empfangene Kapital an religiöser Erkenntnis verschleudert wird. Die Geschichte des Christentums ist ein fortwährendes Zeugnis, daß die Kirche kein edleres Gefäß für das Leben hat, das sie mitteilen soll, als das Haus, und daß immer wieder, wenn sie selbst zum leeren Gefäß zu werden in Gefahr war, aus den Familien ihr treu bewahrte Fülle des religiösen Lebens zurückgeströmt ist. (Vgl. die Artikel: Pädagogik des Alten und Pädagogik des Neuen Testaments.)

Wenn Clemens von Alexandrien gläubigen Ehegatten gemeinschaftliches Gebet und Bibellesen als tägliche Morgenbeschäftigung empfiehlt; wenn auf einem altchristlichen Sarkophage ein christlicher Familiengottesdienst dargestellt wird, auf der rechten Seite vier Männer mit Schriftrollen in der Hand, lesend oder singend, auf der andern drei Frauen und eine leierspielende Jungfrau; wenn Tertullian in dem Bilde der christlichen Ehe, das er im Briefe an seine Frau entwirft, sagt, daß sie zusammen beten, einander belehren, ermahnen, daß sie miteinander im Singen von Psalmen und Hymnen wetteifern, so läßt sich aus solcher Gestalt des Familienlebens auf eine religiöse Unterweisung der Hausgenossen ein Schluß bilden (vgl. Schaff, Geschichte der alten Kirche, Leipzig 1867, S. 281 f.). Und die uns bekannt gewordenen ausgezeichneten Mütter, jene Nonna, die Mutter des Gregor von Nazianz, welche diesen ihren Erstgebornen, sobald sie konnte, in der Kirche Gott weihte und das Evangelienbuch in die Hand des Kindes legte, jene Emmelia, welche ihre Enkelkinder Basilius von Cäsarea und Makrina im Evangelium unterrichtete, jene Anthusa, des Chrysostomus, und Monica, des Augustinus Mutter, werden nicht die einzigen gewesen sein, welche herzlich wünschten, daß ihre Kinder von Kind auf die heilige Schrift wüßten (vgl. Neanders Denkwürdigkeiten, 2. Band). Übrigens sagt Lechler (s. d. Art. Hausgottesdienst, III, S. 306): „Die Kirchengeschichte ist auf diesem Gebiete noch völlig unangebaut und die Litteratur darüber so gut wie nicht vorhanden." Auch aus dem deutschen Mittelalter sind die Nachrichten über religiöse Unterweisung im Hause sehr dürftig. Das deutlichste Bild des häuslichen Lebens blickt uns durch die hinterlassenen Dichterwerke aus den höfischen und ritterlichen Kreisen jener Zeit an, in welchen die Poesie damals eine Heimat gefunden hatte. Wir wissen, daß das Kind bis zum siebenten Jahr zu Hause gehalten wurde, daß vom siebenten an die Knaben für den ritterlichen Dienst, die Mädchen zu feiner Sitte und edler Tugend in fremden Häusern mit andern zusammen erzogen wurden, daß die Frauen die Kinder hüteten, auch unterwiesen, aber die religiöse Unterweisung beschränkte sich wohl auf das erste Beten, gewisse kirchliche Gebräuche und allgemeine religiöse Gedanken. Ein biblischer Unterricht lag der Zeit ferne und den eigentlich kirchlichen Unterricht, so weit er stattfand, nahm die Kirche für sich in Anspruch. Was uns in Dichtungen erzählt wird, die Mahnung des Vaters an den einzigen Sohn in „Winsbecke", welche allen Mahnungen vorangeht: „Sohn, minne Gott inniglich", und der Unterricht, den in Wolfram von Eschenbachs „Parcival" die Mutter Herzeloide ihrem Sohne Parcival giebt von dem Gotte, der lichter ist als der Tag und den er in jeder Not anflehen solle, und von der Höllen Wirt, der schwarze Untreu nicht meidet und von dem er die Gedanken wenden solle, wird nicht nur Poesie, sondern häufig Wirklichkeit gewesen sein. Aber es hieng mit der mittelalterlichen Gestalt des Christentums zusammen, daß die Kirche mit der Überlieferung ihrer Lehre und Gebräuche sich begnügte, die häusliche Erziehung das Hauptgewicht bei der männlichen Jugend auf den ritterlichen Frauendienst, bei der weiblichen Jugend auf feine Sitte legte. — Vergebens sucht man in den Darstellungen des häuslichen Lebens jener Zeit (Büschings, Ritterzeit und Ritterwesen, Leipzig 1823; Weinhold, Die deutschen Frauen im Mittelalter, Wien, 1851; Falke, Die ritterliche Gesellschaft im Zeitalter des Frauenkultus,

Berlin. Freitag, Bilder aus dem Mittelalter, Leipzig 1867) nach einer Mannigfaltigkeit konkreter Züge, wie etwa die Mütter jener glanzvollen Zeit der religiösen Unterweisung ihrer Kinder sich angenommen haben möchten. — Eine genaue Untersuchung, die wir hier nicht anstellen können, würde ohne Zweifel ergeben, daß bei den Waldensern, sowie bei den böhmischen und mährischen Brüdern, die das Evangelium im Gegensatze zur herrschenden römisch-katholischen Kirche festhielten, das Haus viel zur Unterweisung im Evangelium beitragen mußte*). In sein volles Recht der Mitwirkung an der Unterweisung der Getauften zum Glauben durch das Wort tritt das Haus erst wieder durch die Reformation. Es ist überaus bezeichnend, daß die Rückkehr zu Gottes Wort die Herstellung der Familie nach Gottes Ordnung unmittelbar mit sich führte. Die Ehe, seither einesteils durch die ihr zuerkannte sakramentale Bedeutung in eine falsche Höhe emporgehoben, anderenteils durch das Cölibat der Geistlichen und durch die Verdienstlichkeit des Klosterlebens mit einem Makel der Weltlichkeit befleckt, erschien wieder in dem Lichte der Bibel als eine göttliche Ordnung, die an und für sich die Seligkeit weder schaffen noch hindern kann, aber als das sittliche Grundverhältnis des menschlichen Lebens, das, durch die Kirche geweiht, der Kirche ihre Glieder zuführen soll. Der Gehorsam der Kinder gegen die Eltern erschien wieder gottgefälliger als das willkürliche Klosterleben. Die einfachste Arbeit der Knechte und Mägde hat Luther oftmals als ein wahrhaft gutes Werk im Gegensatz gegen die sogenannten guten Werke der Kirche gepriesen. Es geht ein neuer Hauch durch das Haus, den wir im ganzen Mittelalter darin nicht spüren: es ist das Gotteswort, auf welches das Haus wieder gegründet wird, welches in dem Hause wieder Licht, Brot und Salz sein darf. Und ein neuer Klang ist es in der Kirche, daß Martin Luther in seinem kleinen Katechismus die zehn Gebote, Glauben, Vaterunser u. s. w. so gestellt und erklärt hat, „wie sie ein Hausvater seinem Gesinde einfältiglich fürhalten soll". Und durch sein eigenes Beispiel hat er der christlichen Unterweisung in seinen Hauspredigten eine treffliche Anregung gegeben. „Diese Predigten," sagt er in der Vorrede zu seiner Hauspostille, „habe ich unterweilen in meinem Hause gethan, vor meinem Gesinde, damit ich, als ein Hausvater, auch das meine thäte bei meinem Gesinde, sie zu unterrichten, ein christlich Leben zu führen. Solche Weise zu predigen haben (als sich's ansiehet) die Patriarchen in ihren Häusern gehabt, bei ihrem Gesinde; wie man lieset, daß Abraham, Isaak, Jakob, hin und wieder Altäre gebaut haben, Gott den Herrn anzurufen, das ist, daselbst hin sich zu versammeln mit ihrem Gesindlein, zu predigen, zu beten, Gott zu loben. Dahin

*) Aus der Zeit unmittelbar vor der Reformation teilt uns Janssen (Geschichte des deutschen Volks, Bd. I, S. 24 ff.) interessante Züge von religiöser Unterweisung im Hause mit. Der „Seelenführer" (Mainz bei Peter Scheffer 1498) sagt: „Die Hoffnunge der Kirche das sind in Sonderheit die jungen; dorumb sol alle unterweisung domit anheben, die eltern zu ermanen, das sie ire Kinder in christlicher Zucht und eren aufwachsen machen und ihr Hauß für die zarten Kindlin die erste Schul und erste Kirche sey." „Christenliche mutter, wan du die kind, das ist gottes ebenbilde uff den knien hast, so mache im das zeichen des heiligen crutzes uff stirne, mund und brust, und bete mit ihm, wenn es sprechen kann, das es nachbete. Du solt din kind segnen; die glauben leren und es furen zur Bicht fruzitig, es auch unterweysen was es bedorff; gut zu bichten." — Der Katechismus von Dederich' Colde mahnt: „Die Eltern sollen die Kinder in deutscher Sprache lehren: das Vaterunser, Ave Maria, das Glaubensbekenntnis und noch andere Punkte, die in diesem Handbuche stehen. Item, ferner soll man sie lehren, Maria, die Mutter Gottes, ihre Schutzengel und alle Heiligen Gottes zu ehren. — Item, sie müssen von Jugend auf lernen, denn im Alter sind sie versteift, daß sie weder wollen noch können Gutes thun." „Ferner sollen sie die Kinder lehren Benedicite und Gratias und Gottes Lob sprechen und mäßig sein im Essen und Trinken und sittsam auf der Straße gehen." Bruder Stephan in der „Himmelsstraß" giebt dieses Bild eines Hausvaters. „Darauf (nach der Predigt) saß er daheim mit seiner Hausfrauen und mit seinen kindern und mit seinem völklin und fraget sie, was sie in der predigt gemerket heten und sagt, was er hat gemerket, verhoret sie auch, ob sie die zehn gebot können und verstunden die sieben todsünden, den paternoster und den glauben, und lernt sie. Und ließ im darzu ain trünklin bringen und ein guotes liedlin von got oder von unser lieben frauen oder etwas von den lieben heiligen singen, und war also froelich in Gott mit seinem Völkein."

mit der Zeit auch zugeschlagen die Nachbarn und umliegenden Leute und Städte . . . Damit ist aus der Hauspredigt eine Pfarrpredigt worden ꝛc. Wie wir auch sehen in der Apostelgeschichte und Matth. 10 Christus also befiehlt, daß der Apostel Predigt auch erstlich in den Häusern geschehe, und also die Nachbarn dazu kommen, endlich mit ganzen Städten und Ländern." Dieser Predigt für die ganze Hausgemeinde fügt er die Unterweisung der einzelnen, an welcher er es auch der Hausfrau nicht fehlen ließ. Im J. 1535, da Käthe mitten in Ackerbau, Viehzucht, Bierbauerei u. s. w. stak, versprach er ihr fünfzig Gulden, wenn sie die Bibel ernstlich anfangen wolle ganz durchzulesen und bis zu Ostern damit fertig wäre. Jährlich hielt er ein Fest im Hause, bei welchem fröhlich gegessen und getrunken ward, dann aber die Kinder und das Gesinde die Evangelien, Katechismen und Gebete hersagen mußten. Das organische Herauswachsen der Kirche aus dem mit Gottes Wort versehenen Hause offenbart sich neben der Predigt und dem Katechismus auch in dem dritten Hauptmittel, welches Luther für die Erbauung der Gemeinde geschaffen, in dem Lied. Daß er das Lied nicht bloß in der Kirche gesungen haben wollte, sondern auch im Haus, darauf deutet nicht bloß sein „Kinderlied auf die Weihnachten vom Kindlein Jesu" hin: „Vom Himmel hoch da komm' ich her" und sein „Kinderlied, zu singen wider die zween Erzfeinde Christi und seiner heiligen Kirche, den Papst und den Türken", das Lied: „Erhalt' uns, Herr, bei deinem Wort", das hat er durch die „Cantorey" in seinem eigenen Hause kräftig bewiesen. Der Hauston, der neben dem Kirchenton von Luther angeschlagen ward, klingt in dem deutschen geistlichen Liede der folgenden Zeiten fort. Wie familienhaft traulich, auch den Kindern besonders zugeeignet, ist das Lied des Nikolaus Hermann, wie häuslich sind die meisten Morgen- und Abendlieder der folgenden Zeit, wie rührend sind die Worte, mit denen ein Johann Herrmann den Tod seines Weibes beklagt: „Ich glaub' und red' es ohne Scheu: die best' ist die getraute Treu! die muß ich jetzt entraten.." Und in Paul Gerhardts Liedern hören wir dann in vollendeter Weise der Kirche Wort im häuslichen Ton wiederklingen und erfreuen uns in ihm einer solchen Verschmelzung nicht allein des Geistlichen und Volkstümlichen, sondern auch des kirchlichen und häuslichen Lebens, das ohne Gottes Wort im Hause nicht zu denken ist. — Das göttliche Recht des Hauses auf dem Gebiete des religiösen Lebens, welches Martin Luther siegreich durchgekämpft und welches in der kirchenrechtlichen Lehre durch den neben den status politicus und ecclesiasticus gestellten status oeconomicus seine Anerkennung gefunden hat, das hauspriesterliche Recht ward doch auch in der evangelischen Kirche nicht so lebendig geübt, wie man es aus dem großen Antriebe der Reformation hätte schließen sollen. Es ist das Verdienst des Spener-Franckeschen Pietismus, daß er dem status oeconomicus das Wort kräftig redete, das Priestertum aller Gläubigen aufweckte und die Kirche in lebendige Verbindung mit dem Hause brachte. Innerhalb der Kirche zeigten sich Erscheinungen, wie in der apostolischen Zeit und in der Zeit der Verfolgung: Häuser, deren Bewohner Gottes Wort fleißig trieben und in welchen sich Gleichgesinnte zur Erbauung versammelten. Man drang entschiedener auf Hausgottesdienst, man verbreitete die Bibel geflissentlich durch Bibelanstalten, man gab Auszüge aus ihr durch „Schatzkästlein", man wandte der Jugend seine Aufmerksamkeit zu, man ließ sich nicht daran genügen, daß das Wort der Predigt in der Kirche auf die ganze Gemeinde fiel, wie ein Gewicht, man suchte es aus dem Gehör in die That, aus dem Kopf ins Herz zu bringen, man sprach darüber, man fragte und antwortete. Und in den Häusern, in welchen der Geist Speners und Franckes waltete, wie etwa in dem Hause der Großmutter Zinzendorfs, fehlte es nicht an religiöser Unterweisung. Seitdem sind wir durch den Rationalismus hindurchgegangen und in einer Zeit angelangt, in welcher die manigfaltigsten Richtungen des religiösen Lebens sich durchkreuzen, in welcher aber kaum irgend eine auf dem Evangelium beruhende Richtung an der Pflicht der Familie zweifeln dürfte, auch an ihrem Teil für die religiöse Unterweisung im Hause besorgt zu sein.

Wie soll dieselbe geschehen? Zunächst haben wir den Hausgottesdienst als ein Mittel religiöser Unterweisung anzusehen. Während derselbe einerseits dazu dient, die bereits empfangene Belehrung gottesdienstlich zu bezeugen, befestigt er zugleich die Erkenntnis und führt sie weiter. Es versteht sich von selbst, daß zu dem Hausgottesdienst als der geweihtesten Zusammenfassung der Familie zu einem Organismus alle Bewohner des Hauses versammelt werden. Der Hausvater und die Hausmutter, welche die Andacht leiten, bewähren ihre Bekanntschaft mit dem Worte Gottes durch die Auswahl der Lesestücke. Die Kinder haben Gelegenheit, was sie von Sprüchen, Katechismuserklärungen, Gebeten und Liedern ihrem Gedächtnis eingeprägt haben, andächtig zu singen und zu sagen. Das Gesinde, ob es auch nur im Gesange sich vernehmen läßt, nimmt doch an dem, was die Kinder sagen, lebhaften Anteil und erinnert sich seines einst im Hause, in der Schule, in der Kirche der Heimat empfangenen Unterrichts. Und wenn Handwerker, Tagelöhner, Wäscherinnen im Hause sind, ja, wenn beim Beginn des Hausgottesdienstes Bettler sich melden, so werden auch sie herbeigerufen — wie manchmal geschieht es, daß die zufällige Teilnahme an einem Hausgottesdienst solchen, welche dem Worte Gottes und dem Gebetsleben entfremdet sind, zur ersten kräftigen Unterweisung dient über die Christenpflicht, täglich Gottes Wort zu lesen und täglich Gott anzurufen mit Beten, Loben und Danken. Wenn nun der Hausgottesdienst schon durch sich selbst, unabsichtlich, die christliche Erkenntnis manigfaltig fördert, so schließt das nicht aus, daß derselbe zu solcher Förderung auch absichtlich verwertet wird. Wie heilsam tritt durch die Ordnung des täglichen Lebens an den Hausvater oder die Hausmutter die Frage heran: verstehst du auch, was du liesest? Es sollte in keinem Hause eine Bibelerklärung fehlen, je nach dem Bildungsgrade eine populärere und kürzere oder eine wissenschaftlichere und ausführlichere*). Und Männern, die die griechischen Klassiker gelesen haben oder noch lesen, würde es wohl anstehen, wenn sie auch mit dem griechischen Texte des Neuen Testaments sich vertraut machten. Diese Bibelkenntnis würde im Hausgottesdienst dann auf die natürlichste Weise zur Belehrung verwertet. Ein biblisches Kapitel, das ohne alle Andeutung über den Zusammenhang, in welchem es steht, über die ursprüngliche Veranlassung, dem es seine Entstehung verdankt, über die eigentümlichen Verhältnisse, auf die es sich bezieht, unverständlich und darum unerfreulich und unerbaulich klingt, wird durch ein paar Worte in ein helles Licht gesetzt. Wir denken dabei nicht an gründliche Bibelauslegung, welche der Hausvater zu geben hätte, sondern nur an ganz kurze einleitende oder eingestreute Bemerkungen. Die eigentliche Geschichte Alten und Neuen Testaments wird sich ja meist selbst auslegen. Aber wie sehr wird die Aufmerksamkeit gefördert werden, wenn über Assur und Mizraim oder Tyrus, wider welche die Weissagung des Propheten geht, über die Heuschrecken, welche Joels Prophetenwort veranlaßt, über den Hirtenstand des Amos, den der Geist Gottes von den Rinderherden auf Thekoas Gefilden zu den Götzenaltären des nördlichen Reiches treibt, ein Wort gesagt wird. Und im Neuen Testamente — wie viel Licht wirft Petrus' und Johannes' Gemütsart und Lebensführung in ihre Briefe, wer versteht den Hebräerbrief, ohne daß er immer wieder an den Gottesdienst des alten Bundes erinnert wird, wie notwendig ist in Paulus Briefen immer wieder ein erklärendes Wort über Schreiber und Leser, bleibt nicht z. B. der kleine Brief an den Philemon eine unerkannte Perle, wenn nicht über Onesimus, „der weiland unnütze war, nun aber wohl nütze ist," etwas gesagt wird? Und wie der Hausvater durch solche ganz knapp gehaltene Bemerkungen die Aufmerksamkeit spannt, so kann er sie durch kurze Fragen, vor oder nach dem Lesen, wach erhalten. Alle göttliche Ordnung ist in Gefahr, unter den Händen der Menschen irgendwie verderbt zu werden. Eine Hauptgefahr für den Hausgottesdienst ist das Verfallen in den Mechanismus. Ist es ein totes Werk mit dem Lesen, Beten und Singen, dann kann man sich wohl

*) Ganz besonders zu empfehlen ist auch für Hausväter und Hausmütter das biblische Wörterbuch von Zeller (Karlsruhe 1884, III. Aufl.).

einen jahrelang fortgesetzten Hausgottesdienst ohne Vermehrung religiöser Erkenntnis denken. Wird aber darüber gewacht, daß, was alle Tage wieder geschehen muß, alle Tage mit neuem Leben geschieht, giebt man den Hausgenossen, weil sie sonst unaufmerksam werden könnten, die Bibel zum Mitlesen in die Hand, läßt man in dunkle Stellen ein Licht der Erklärung fallen, muntert man die einschlummernde Andacht durch eine Frage wieder auf, so muß ein Hausgottesdienst, in welchem Gottes Wort planmäßig gelesen wird, wesentlich mithelfen, daß die Hausgenossen Bibelmenschen werden — ein Hauptziel aller religiösen Unterweisung!

Aber nicht allein in der Form des Hausgottesdienstes soll die religiöse Unterweisung im Hause geschehen. Bis zum Beginn der Schuljahre, also bis zum sechsten oder siebenten Lebensjahre fällt dieselbe dem Hause völlig zu, es sei denn, daß die Kinder, was aber doch nur von den weniger bemittelten, zu sehr durch Arbeit in Anspruch genommenen Eltern geschehen sollte, einer Kleinkinderschule übergeben würden. Die Eltern und insbesondere die Mütter, nachdem sie für die Kinder und über ihnen gebetet haben, werden die Kinder beten lehren (s. d. Art. Gebet). Die Vorstellung von einem Gott und Vater im Himmel, der lauter Liebe, aber heilige Liebe ist, welche bei den Gebeten vorausgesetzt wird, werden sie durch die Ereignisse, an denen auch das Kind schon teilnimmt und durch die Dinge, die vor seinem Auge ausgebreitet liegen, zu dem konkreten Inhalt des Lebens in Beziehung zu setzen suchen. Und namentlich, sie werden den Kindern von dem Kinderfreunde, von dem Christuskinde sagen, in welchem die ewige Gottheit uns nahe getreten ist. Das Kirchenjahr mit seinem Kreislauf der christlichen Feste ist die schönste Veranlassung, von der Geburt, dem Leben, Leiden, Sterben, der Auferstehung, Himmelfahrt und Geistesausgießung soviel zu erzählen, als das Kind zu fassen vermag. Man hat behauptet, daß die tiefsten Eindrücke, welche der Mensch empfängt, in die Periode der Unbewußtheit fallen. Das ist gewiß, daß das Kindesalter, je zarter und weniger beschrieben in ihm die Tafel der Seele ist, desto leichter die Geschichte von dem Heil der Welt aufnimmt, daß die Kinder, wenn sie der Bekanntschaft mit dem Christuskinde entbehren sollten, des schönsten Schmuckes und Glanzes, dessen ihr Leben teilhaftig werden könnte, entbehren müßten, und daß Eltern, welche versäumten, ihren Kindern die erste religiöse Unterweisung zu geben, sich die heiligste Elternfreude versagen würden. Natürlich wird die Unterweisung in diesem Alter eine vorzugsweise zufällige sein: aber wie leicht bieten sich die Veranlassungen des Morgens, wenn das Kind erwacht, des Abends, wenn es zu Bette geht, beim Wandeln durch die Fluren und Stillsitzen im Haus und namentlich beim Herannahen der Feste mit all ihrer schönen, auch in das häusliche Leben hereintretenden Sinnbildlichkeit*).

Wenn nun das Kind zur Schule geht, ist es damit der Schule allein übergeben,

*) Vgl. über solche zufällige Anweisung Palmer Ev. Päd. 3. Ausg. S. 212: „Dasselbe Kind, das zur Gebetszeit vollkommen andächtig ist, kann zu anderer Zeit dessen, was es im Gebet gesagt, ebenso vollkommen vergessen und denkt nicht entfernt daran, daß beides im Zusammenhang stehen müsse. Aber eben deswegen muß der Erzieher dafür sorgen und es daran gewöhnen, auch bei den Aufgaben und Vorkommnissen des gemeinen Lebens Gott im Aug' und im Herzen zu haben. Das soll nicht in gewaltsamer Weise geschehen, da unaufhörlich gepredigt und an jeden Quark ein Stück Erbauung geheftet wird. Aber dafür kommt dem Kinde des Tages so oft etwas vor, worin es ganz unmittelbar Gottes Güte, Gottes Schutz und Bewahrung erfahren darf; oder es soll irgend etwas vollbringen, was ihm schwer wird, es hat bange vor irgend einem Gegenstand, einer Aufgabe u. s. w.; da ist's Zeit, daß der Erzieher ihm die Thür öffnet, die von all diesen Dingen uns direkt zu Gott zurückführt. Es ist dies immer ein Moment der Zucht, denn das Kind wird geheißen, Gott zu danken, zu Gott zu bitten; es wird dazu angehalten und gewöhnt, und nicht erst irgend welche didaktische Erörterung, sondern das einfache Geheiß wird jenen Erfolg hervorbringen." Auch von Religionsbegriffen werden die Keime wohl am besten bei zufälligen Veranlassungen in das zartere Kind gepflanzt, wenn sein Inneres durch irgend etwas, was ihm begegnet ist, oder was es gethan hat, erregt und empfänglicher gemacht ist. Solche Veranlassungen bringt das Leben eines jeden Kindes. Schmid.

als hätten sich die Eltern von der Pflicht, das religiöse Leben und auch das Lernen in religiösen Dingen zu pflegen, losgekauft? Immer bleiben es die Eltern, denen die Kinder, durch die Taufe Gottes Kinder, auf die Seele gebunden sind, denen zuerst die Ermahnung gilt, die Kinder in der Zucht und Vermahnung zum Herrn aufzuerziehen. Wie die Kinder nicht ohne Religion von dem Hause in die Schule geschickt werden, so ist es nicht gleichgültig, welche Religion die Kinder in der Schule lernen. Stehn die Dinge, wie sie sollen, stehn Haus und Schule auf demselben Glaubensgrund, so liegt darin eine große Beruhigung für die Eltern, aber auch die Verpflichtung, die Schule durch herzliche Anteilnahme an ihrem Unterricht zu unterstützen. Die Lehrer werden es sehr deutlich spüren, ob die Eltern die Kinder nach ihrer Aufgabe gefragt und dieselbe abgehört haben. Ist aber die Schule ohne lebendigen Christenglauben, dann ist die Verpflichtung doppelt dringend, sich noch immer um die religiöse Unterweisung zu kümmern. Die Aufgabe wird dann oft recht bitter, durch die häusliche Frömmigkeit den kalten Ton, der in der Schule herrscht, unschädlich zu machen. Wenn die Mitschüler aus Häusern, denen das Wort Gottes und der Glaube fehlt, anfangen das Kind eines frommen Hauses zu verspotten, wenn der Lehrer selbst die Lauge des Hohns über das Bibelwort und die Kirchenlehre ausgießt, wie stark und innig, wie tüchtig und fröhlich muß dann der Glaube des Hauses sein, wenn das jugendliche Gemüt durch denselben kräftiger als durch den Unglauben der Schule beeinflußt werden soll! Wenn man die Erzählungen hört von der Plattheit, mit welcher hier und da in Schulen das Heiligste behandelt, von der Frechheit, mit der es geschändet wird, die Anekdoten glaubensloser, eingetrockneter Seelen der Religionslehrer, die vielleicht als Schiffbrüchige am Glauben sich aus dem geistlichen ins Schulamt gerettet haben und denen, weil sie denn doch einmal Theologen gewesen, der Religionsunterricht, den sonst niemand übernehmen wollte und konnte, anvertraut wird, da erscheint des Herrn Weheruf über die, welche die Kleinen ärgern, nicht zu stark*).

Wie mit der Schule, so muß sich das Haus mit der Kirche in Bezug auf religiöse Unterweisung in lebendiger Zusammenwirkung erhalten. Wir wiederholen hier nicht, was in dem Art. Kirchenbesuch trefflich gesagt ist. Die Sitte des Hauses, die sich in dem Satze ausspricht: am Sonntag geht man zur Kirche, ist eine eindringliche Lehre für das ganze Leben. Wenn die ganze Hausordnung so eingerichtet ist, daß in der Regel an jedem Sonntag jedes dazu fähige Glied der Familie die Kirche besuchen kann, wenn die Eltern mit ihren Kindern nirgendhin lieber gehen, als in die Kirche, wenn die Füße der Kinder, welche in das Haus Gottes gehen sollen, vorher vor falschen Wegen bewahrt und die Herzen nach dem Schluß der Kirche nicht alsbald zerstreuenden Einflüssen preisgegeben werden, wenn der Kirchenbesuch durch die Kunst heiliger Einfalt gegen die zerstörende Macht des Weltlebens geschützt wird, wenn die Kinder so den Segen der Sabbathstille schon frühe empfangen — wie viel ist damit gewonnen! Ist es den Eltern erfreulich, wenn in der öffentlichen Kinderlehre ihre Kinder frei und frisch antworten, Sprüche und Lieder sicher und freudig aufsagen, so werden sie im Hause darüber wachen, daß die Kinder thun, was die Kirche verlangt. Und sollen die Kinder in der Predigt andächtig hören, so wird es gut sein, wenn sie im Hause darüber gefragt werden. Eine Hinweisung auf den biblischen Text, über welchen wahrscheinlich gepredigt werden wird, schon im Hause von seiten der Eltern, — von seiten der Kinder eine Aufzeichnung dessen, was sie behalten haben, empfiehlt sich als treffliches Mittel, die Andacht zu fördern. Während der Predigt selbst darf nichts aufgeschrieben werden — das widerspräche der richtigen Auffassung von der Predigt, daß sie nämlich nicht Lehre schlechthin, sondern Zeugnis ist von Herzen zu

*) Anm. der Redakt. Es ist Pflicht der Aufsichtsbehörde, derartigen Vorkommnissen, welche doch mit der Erstarkung des religiösen Gemeingefühls, mit der strafferen Leitung des Schulwesens, mit der Zunahme und Ausbreitung pädagogischer Einsicht zu seltenen Ausnahmen geworden sind, mit den strengsten Maßregeln zu begegnen.

Herzen. Und nach der Predigt soll nicht auf etwas Vollständiges gedrungen werden. Aber auch Kinder, die eben erst anfangen, einen Gedanken niederschreiben zu können, werden aus einer Predigt mancherlei mit nach Hause nehmen: eine Geschichte, einen Vers, einen Spruch, irgend einen besonders lebendig und faßlich ausgesprochenen Gedanken. Die Prediger aber sollten nicht vergessen, daß die reifste Frucht der Bibelforschung und der Lebenserfahrung, des Durcharbeitens eines Textes für die eigentümlichen Verhältnisse einer Gemeinde doch immer die aus der Gotteskindschaft kommende und zur Gotteskindschaft lockende Einfalt ist.

Außer der religiösen Unterweisung, welche der ganzen Familie durch den Hausgottesdienst zu teil wird, außer dem ersten Unterricht, den das Kind vor dem Besuch der Schule von der Mutter hauptsächlich empfängt, außer der Förderung, welche das Haus der Unterweisung in der Schule und der Kirche angedeihen läßt, müßte doch die religiöse Unterweisung im Hause auch in selbständiger Gestalt auftreten. Um von vornherein dem Einwand zu begegnen, als ob die Zeit, die Ruhe, die Sammlung dazu fehle, so weisen wir auf den Sonntag hin als auf den von Gott dazu gegebenen Tag. Der Ruhetag in der Woche ist wie die Ehe eine uranfängliche göttliche Ordnung, stammt wie die Gründung der Familie aus dem Paradiese. Und so sehr wir des Sonntags bedürfen, als des Zeichens zwischen Gott und uns, um Gottes Volk in der Kirche zusammen zu halten, so unentbehrlich ist er uns für die Bewahrung des Familienlebens. Wenn nun auf die trennende Arbeit der Woche die sammelnde Ruhe des Sonntags in das Haus kommt, wenn die Familie endlich einmal wieder sich für Stunden traulich zusammenfindet — wie nahe liegt es, daß sie Gottes Wort miteinander treibt! Der Tag hat viele Stunden. Die Gottesdienste in der Kirche nehmen doch nur einen geringen Teil des Tages in Anspruch. Es soll den einzelnen nicht gewehrt werden, daß sie an diesem Tage einer Lieblingsbeschäftigung nachgehen, sofern sie überhaupt eine sonntägliche ist. Es mögen die älteren Glieder des Hauses Wittwen und Waisen, Arme und Kranke, Verlassene und Angefochtene in ihrer Trübsal besuchen, es mag der eine zum Schreiben eines Briefes, der andere zum Lesen eines Buches sich zurückziehen, ein dritter ganz ruhig sitzen. Aber die Familie muß doch wieder zusammenkommen. Wenn dann Gott seine Welt am Sonntag in solcher Schönheit seinen Kindern vor die Augen stellt, daß man rufen mag: „Herr mein Gott, du bist sehr herrlich, du bist schön und prächtig geschmückt!“ dann mag die Familie hinauswandern und die unsichtbare Kraft und Gottheit an den Werken der Schöpfung ahnen. Aber es giebt regnerische Sonntage, es kommt der rauhe Herbst und kalte Winter — was machen wir mit den langen Nachmittagen und Abenden des Sonntags? Wir gebrauchen sie zu religiösen Unterweisungen im Hause. Wir lassen alle zusammenkommen, die im Hause wohnen, jung und alt. Wenn möglich, nimmt jedes seine Bibel. Wer mit in der Runde sitzt, liest seinen Vers in der Reihe. Es macht den Kindern so große Freude, wenn die Eltern und Tanten und wer sonst da ist, es gerade so machen wie sie. Dann wird über das Gelesene gesprochen. Die Kinder werden gefragt. Die älteren Teilnehmer sprechen selbständig ihre Gedanken aus. Es werden die Parallelstellen aufgesucht und ein schöner Wetteifer im Finden entsteht. Hülfsmittel zum Verständnis der heiligen Schrift werden herbeigeholt. Wer Schnorrs Bilderbibel nicht hat, in dessen Hause findet sich vielleicht eine ältere oder neue Bilderbibel. Wer das Buch der Brüder Strauß über die Länder der heiligen Schrift mit den vielen Bildern in Farbendruck nicht besitzt, der hat vielleicht aus dem Calwer Verlag die biblische Geographie und Naturgeschichte. Die Unterhaltung wird lebendig, die Anschauung deutlich. Weder der erbauliche Ton der Predigt, noch der gemessene Ton des Schulunterrichts herrscht dabei. Die Familie ist ja beisammen und es geht alles traulich und fröhlich zu. Es wird so oft die Befürchtung ausgesprochen, daß durch eine ernstere Sonntagsfeier den Kindern der Sonntag und damit Kirche und häusliche Bibellehre verleidet werde. Wir fanden noch immer den Sonntag eher zu kurz als zu

lang. Man gebe ihm eine Manigfaltigkeit, die in festlich belebter Ruhe ihre Einheit hat, und er wird eine Erquickung sein. Und eins von den manigfaltigen Dingen, welche den Sonntag frisch und erfreulich machen, ist die empfohlene häusliche Bibelunterhaltung.

Was wir über religiöse Unterweisung im Hause gesagt haben, gilt unter der Voraussetzung des uns für Deutschland noch immer normal scheinenden Zustandes: daß nämlich in der religiösen Erziehung Kirche, Schule und Haus zusammen wirken. Wo das nicht so ist, wo wie in Nordamerika und neuerlich in Holland der Religionsunterricht grundsätzlich von der Schule ausgeschlossen ist (vgl. die Artikel), oder wo zwar grundsätzlich die Schule Religionsunterricht erteilt, aber ungenügend, dem Glauben der Kirche und der Familie entgegengesetzt, da tritt die Pflicht des Hauses zur religiösen Unterweisung besonders stark hervor. Die Anschauung derjenigen ernsten Christen, welche die Ausschließung des Religionsunterrichts aus der Schule für ungefährlich, ja sogar normal halten, hat in der Rede des Amerikaners Dr. Bacon in der Educational Conference zu Manchester in England gehalten, treffenden Ausdruck gefunden. „Wir hängen in Bezug auf den Religionsunterricht unserer Kinder nicht von den öffentlichen Schulen ab. Ich hätte das Vertrauen nicht, mein Kind mit den Kindern der Pfarrei von dem Gemeindeschullehrer in der Religion unterrichten zu lassen. Hat Gott nicht einen besseren und trefflicheren Weg des Religionsunterrichts geordnet? — Wo? — In der Familie! — Wo ist das Kind geboren? Wo ist sein Wesen entwickelt und gepflegt worden? Wem ist der Befehl in der Schrift gegeben: ziehet die Kinder auf in der Zucht und Vermahnung zum Herrn? Dem Staate? Oder der Regierung? Oder dem Schullehrer, welcher 5 oder 6 Stunden des Tages mit diesen Kindern in Berührung kommt und welcher zu ihnen in dem Verhältnis der Auktorität steht, die Rute in der Hand, — mit Furcht angesehen? Nein, es heißt: „ihr Väter, zieht eure Kinder auf," es heißt: „ihr Mütter, zieht eure Kinder auf," wir glauben, daß ein christliches Volk seine Kinder am besten durch häusliche Erziehung zu Christen heranzieht" (vgl. Kirche und Schule in Nordamerika von Dr. H. Wimmer. Leipzig 1853). Mag immerhin da der Sonntagsschule eine besondere Bedeutung zukommen, wo in den Schulen überhaupt kein Religionsunterricht gegeben wird, mag neben dem gesetzlichen Religionsunterricht in den Schulen die freie, mit Erbauung verbundene Unterweisung in Kindergottesdiensten auch für uns Deutsche einen großen Segen haben, das Haus wird immer in erster Stelle verantwortlich sein für die religiöse Unterweisung der Jugend. Schon giebt es auch in Deutschland Zustände, namentlich in großen Städten: ein Nichtberührtwerden der Menge von der Kirche, ein ungenügender Religionsunterricht in vielen Schulen, welche den Hausvätern und Hausmüttern nicht bloß Sorge machen, sondern auch Pflichten einschärfen sollten. Möglich, daß auch in Deutschland die Entwicklung der öffentlichen Verhältnisse zu größerer Entleerung der Schule von christlicher Lehre führt. Wir haben das Vertrauen, daß es nicht geschieht. Aber wenn es geschähe, wenn infolge solcher Entwicklung der religiös indifferente Staat mit den konfessionslosen Schulen sich innig befreundete, dann würde die Kirche mit dem Hause sich fester zusammenschließen müssen. Je mehr die Kirche den Charakter der Staatskirche verlöre und die Schule den Charakter der Staatsschule erhielte, desto mehr würde der ursprüngliche Charakter der Kirche hervortreten, sich aus den Häusern zu erbauen, und desto lebendiger würde in den Häusern der Geist des Glaubens werden. So sehen wir die religiöse Unterweisung in der Familie als eine Ordnung an, die unter allen Entwicklungen an Wichtigkeit zunimmt. Kirche und Kinder gehören zusammen und es ist zu hoffen, daß die Mütter vor allem diesen Zusammenhang pflegen und durch ihren stillen Einfluß helfen, daß auch die Väter Hauspriester werden und in der Kirche die Häuser als Kirchlein bewahren.

Wilhelm Baur.

Religionsunterricht in höheren Schulen. Wenn die Religion nicht bloß ein Wissen von dem Übersinnlichen oder Göttlichen, sondern ihrem eigentlichen Wesen nach Gemeinschaft mit Gott ist, so kann auch der Zweck des Religionsunterrichts kein anderer

sein als der, zur Gemeinschaft mit Gott zu erziehen, und wenn in der christlichen Religion diese Gemeinschaft durch das Erlösungswerk Jesu Christi vermittelt ist, so wird auch der christliche Religionsunterricht auf die Aneignung der in Jesu Christo vollbrachten Erlösung ausgehen oder, wie Schrader in seiner Erziehungslehre S. 320 sagt, „die Jugend in so festen und innigen Besitz der Heilslehren und Heilsthatsachen setzen müssen, daß sie in denselben für ihr ganzes Leben eine Quelle des Gottvertrauens, Schutz gegen Anfechtung und die Gewißheit ihrer Erlösung haben." Eben dieser Zweck des Religionsunterrichts aber giebt demselben für die Schule seine hervorragende Bedeutung und gewissermaßen centrale Stellung, zugleich aber auch seine eigentümliche Schwierigkeit. Denn wenn aller Unterricht auf der Schule im letzten Grunde ein erziehender ist, so gilt dieses in ganz besonderem Maße von dem Religionsunterricht, der in der unmittelbar religiös-sittlichen Einwirkung seine eigentliche Aufgabe hat, und dem dafür doch zunächst kein anderes Mittel zur Verfügung steht als den anderen Gegenständen des Unterrichts, — die Mitteilung bestimmter geschichtlicher Thatsachen und die Einführung in einen bestimmten Ideekreis. Denn wir dürfen es nie vergessen, daß wir es mit einem Unterricht zu thun haben, und daß wir auf das Herz oder richtiger auf das Gemüt und den Willen des Schülers nur wirken sollen auf intellektuellem Wege, durch die Einsicht und die darauf gegründete Überzeugung. Aber wenn das besonders schwierig erscheint, so muß man bedenken, daß die religiösen Lehren selbst Samenkörner sind, die in sich eine Keimkraft haben, welche zu praktischer Bethätigung treibt, und daß, wenn Sokrates die Tugend als ein Wissen bezeichnete, weil er der sittlichen Erkenntnis auch eine den Willen beeinflussende Kraft zutraute, dieses in noch viel höherem Maße von der Religion gilt, deren erhabene Ideen selbstthätig wirken, wie denn der Erlöser selbst das ewige Leben in die Erkenntnis Gottes und Jesu Christi (Joh. 17, 5) setzt und Paulus sagt, daß der Glaube aus der Predigt stamme (*πίστις ἐξ ἀκοῆς*). Sodann aber darf man nicht vergessen, daß vorzugsweise den Kindern das Reich Gottes gehört, daß gerade das kindliche Alter für religiöse Eindrücke ganz besonders empfänglich ist und daß es nur darauf ankommt, das vorhandene religiöse Gefühl richtig auszubilden und durch Anpassung des Unterrichtsstoffes an die Fassungskraft und das Bedürfnis des fortschreitenden Alters zu entwickeln. Es mag dahin gestellt bleiben, ob, wie vielfach geklagt wird, in den Familien christlicher Sinn und christliche Sitte abgenommen haben, es dürfte doch wohl kaum vorkommen, daß in die höheren Schulen ein Knabe ohne alle religiösen Vorstellungen und ohne jede religiöse Empfänglichkeit eintritt. Das Kind glaubt fest an eine übersinnliche Welt und lebt der Überzeugung, daß Gott alle seine Thaten sieht und kennt und daß es ein Gegenstand der göttlichen Fürsorge ist, ja es steht in seinen Gedanken zu Gott in einem durchaus patriarchalischen Verhältnisse, ähnlich wie es in dem ersten Buch Mose in der heil. Schrift geschildert ist. Die Erzählungen derselben werden das Kind daher höchst sympathisch berühren und fesseln, und es wird ihnen gerne lauschen und sich durch sie in seinen kindlichen Vorstellungen durchaus bestärkt fühlen. Eines allerdings fehlt dem Kinde auf der Entwicklungsstufe, auf der es sich bei seinem Eintritt in das Gymnasium befindet, das ist die Erkenntnis der Sünde und in noch höherem Maße das Gefühl der Erlösungsbedürftigkeit, und es wird ein vergeblicher Versuch sein, diese Erkenntnis und noch mehr dieses Gefühl in ihm zu erwecken. Es fühlt sich zunächst eines mit Gott oder steht demselben wenigstens unbefangen gegenüber, und wenn es auch erkennt, daß es in einzelnen Fällen unrecht gethan hat und der Vergebung bedarf, so glaubt es derselben doch auf seine Bitte ebenso leicht gewiß zu sein, wie es von seinen Eltern Verzeihung erhalten hat. Von einer lang anhaltenden Reue kann dabei keine Rede sein, und es war ein vergeblicher und krankhafter Versuch sogenannten Sündenschmerz künstlich zu erwecken. Es kommt allerdings eine Zeit im Leben des Jünglings, wo er den Gegensatz zwischen dem Wollen des Guten und dem Vollbringen desselben, den Widerstreit, der in seinem Herzen zwischen der Erkenntnis des Guten und der egoistischen Neigung herrscht, auf das schmerzlichste

empfindet, und da ist es Zeit für den Lehrer einzusetzen und über das Wesen der Sünde, über die Knechtschaft, in der der Mensch unter derselben seufzt, und über die ihn erlösende Gnade des barmherzigen Gottes zu belehren. Hier fällt das Wort: „So euch der Sohn frei macht, seid ihr wahrhaft frei," (Joh. 8, 36) auf einen fruchtbaren Boden, und es ist nicht schwer in das Herz des aufrichtig strebenden, noch nicht völlig verdorbenen Jünglings zu greifen und ihn in dem Widerstreite, der in seiner eigenen Brust herrscht, auf die Quelle hinzuweisen, aus der er Gnade um Gnade schöpfen kann. Am schwersten ist es auf die Schüler der mittleren Stufe, der Quarta und Tertia, zu wirken, auf der die kindliche Auffassung bereits geschwunden ist und doch der Ernst der eigenen sittlichen Lebensgestaltung noch nicht Platz gegriffen hat, aber hier empfiehlt es sich vorzugsweise intellektuell zu wirken, da die, sozusagen naive Auffassung des Religiösen bereits verschwunden oder doch im Verschwinden begriffen ist und sich doch eine eigene religiöse Erfahrung noch nicht herausgebildet hat. Auch nach dem sonstigen Standpunkt dieser Klassen überwiegt die logische Erkenntnis und die Wirkung einzelner moralischer Ideen. Es empfiehlt sich daher für dieselben, womit wir freilich schon der eigentlichen Methodik des Unterrichts vorgreifen, die gemischte Behandlung des Geschichtlichen und Lehrhaften, die sich an geschichtliche Verhältnisse anschließende Prophetie und die Geschichte des Lebens Jesu in Verbindung mit den Gleichnissen und den Reden Jesu auszuwählen.

Aus dem Gesagten ergiebt sich bereits, daß der Unterricht in der Religion ein bestimmtes geschichtliches Gepräge hat, daß er Unterricht in der christlichen, nicht in der Religion überhaupt ist. Ein allgemeiner Religionsunterricht, der sich auf allgemein religiöse Vorstellungen beschränken wollte, ist überhaupt gar nicht durchführbar, weil das, was wir natürliche Religion nennen, in der Wirklichkeit gar nicht vorhanden, sondern nur eine leere Abstraktion ist. Aber gäbe es wirklich so zu sagen einen Katechismus der allgemeinen Religion, so würde es eine vollständige psychologische Verirrung sein, das Kind in denselben einzuführen. Das Kind will bestimmte sinnliche Vorstellungen, es will Geschichte und Symbole als Träger des religiösen Gedankens und ist für allgemeine Ideen nicht zu erwärmen. Die heilige Schrift kommt dem in besonderem Maße entgegen, und die Geschichte der göttlichen Offenbarung ist zugleich die Geschichte und Entwicklung der Religion selbst.

Aber nicht bloß ein ganz bestimmt christliches, sondern auch ein konfessionelles Gepräge soll der Religionsunterricht haben. Nicht als ob derselbe den Charakter der Polemik tragen soll, die vielmehr auf den unteren Stufen ganz, und auch auf den oberen nach Möglichkeit fern zu halten ist, aber wenn man fordern wollte, daß der Religionsunterricht konfessionslos sein soll, so ist das selbst bei der Behandlung der biblischen Geschichte und bei der Lektüre der heiligen Schrift durchaus unmöglich. Der Standpunkt des Erklärenden bestimmt die Erklärung, und „Abraham glaubte dem Herrn, und das rechnete er ihm zur Gerechtigkeit" (Röm. 4, 3) wird von den verschiedenen Konfessionen ebenso verschieden aufgefaßt werden, wie das: „ihr sind viele Sünden vergeben, denn sie hat viel geliebt" (Luk. 7, 47). Bei der größten Duldung fremder Überzeugung, und bei der strengsten Vermeidung alles konfessionellen Haders ist es doch Zweck des Religionsunterrichts nicht bloß gläubige Christen, sondern auch treue Glieder der evangelischen Kirche zu erziehen. Denn der kirchengeschichtliche Unterricht wird nicht bloß den Zweck haben, Toleranz zu erzeugen, sofern er das Werden und die Berechtigung anderer konfessioneller Standpunkte nachweist, sondern zugleich die Überzeugung von der Notwendigkeit der Reformation und der Bedeutung und Wahrheit des evangelischen Bekenntnisses herbeizuführen. Sofern daher der Religionsunterricht mit der Geschichte des Alten Testaments als dem Anfange der göttlichen Offenbarung beginnt und die Entwicklung der letzteren bis zum Erscheinen Jesu Christi darlegt und sodann die Entwicklung der christlichen Religion bis zur Begründung und Entwicklung des evangelischen Bekenntnisses giebt, hat K. L. Roth recht, wenn er (Gymn.-Pädagogik S. 236) sagt, daß derselbe vom Eintritt des Schülers in die lateinische Schule bis zum Austritt aus dem Gymnasium in der Gestalt der Ge-

schichte gegeben werden soll. Aber es wird, um die Schüler zum evangelischen Glauben zu erziehen, neben diesem geschichtlichen noch ein didaktischer oder systematischer Unterricht einhergehen müssen, welcher die aus dem geschichtlichen Unterricht sich ergebenden Vorstellungen und Gedanken klar zum Bewußtsein bringt.

Methode. — Fragen wir aber, wie der Zweck durch den Religionsunterricht Christen, und zwar evangelische Christen zu erziehen, am besten erreicht werden kann, so wird eigentlich alles auf die Person des Lehrers ankommen. Ist dieselbe auch für die übrigen Lehrfächer von Bedeutung, so ist sie für den Religionsunterricht eigentlich entscheidend, denn hier ist die Methode der Lehrer selbst, und die besten Regeln für Erteilung des Unterrichts sind wirkungslos, wenn sie nicht in der Person des Lehrers feste Gestalt gewonnen haben. Mag in anderen Gegenständen die Methode von der Person des Lehrers gelöst werden können, beim Religionsunterricht ist sie mit derselben ganz und gar eines, und der Unterricht wirkt nur so weit, als der Lehrer wirkt. Sittliche und religiöse Überzeugung wird nur durch lebendige Darstellung und lebendige Anschauung einer sittlich und religiös durchgebildeten Persönlichkeit hervorgebracht, und auf das feine, fast instinktive Gefühl und die außerordentlich scharfe Beobachtungsgabe der Jugend wirkt ein Religionslehrer, der von dem, was er lehrt, nicht selbst erfüllt und durchdrungen ist, geradezu abstoßend. Die sittlich und religiös durchgebildete Persönlichkeit des Lehrers ist also im Religionsunterricht die Hauptsache; dazu aber wird auch die wissenschaftliche Bildung treten müssen, die nicht bloß den religiösen Stoff vollständig beherrscht, sondern auch auf den anderen Wissensgebieten bewandert ist und zugleich die Bedürfnisse und Anschauungen des jugendlichen Alters in seinen verschiedenen Entwicklungsphasen genau kennt. Der Religionslehrer muß mit anderen Worten durch seine sittliche Erscheinung auf die Jugend Eindruck machen und derselben durch sein Wissen imponieren, damit dieselbe sieht, daß die Religion sich nicht bloß mit wissenschaftlicher Bildung verträgt, sondern die Blüte derselben ist, ja über allem Wissen steht. Es ist klar, daß man bei jungen Lehrern diese Eigenschaften selten vereinigt finden wird, daß man daher zu Religionslehrern die erfahrensten und tüchtigsten Männer wählen und daß in den obersten Klassen am besten der Direktor selbst den Unterricht erteilen sollte. Wird das indes wohl meistens ein frommer Wunsch bleiben und die Notwendigkeit gebieten, immer wieder zu jungen Theologen seine Zuflucht zu nehmen, so sollten doch wenigstens nur diejenigen sich zu diesem Berufe entschließen, welche für das Lehramt, sowie für die Wissenschaft begeistert und von aufrichtiger Liebe zur Jugend erfüllt sind. Denn in diesem Falle wird der Mangel an Erfahrung durch das Beispiel des Strebens, welches sie der Jugend geben, sowie durch das größere Verständnis, welches sie für die Bewegungen und Verirrungen des jugendlichen Herzens besitzen, wenigstens zum Teil ausgeglichen werden. In jedem Falle aber sollte der Religionslehrer nicht bloß Mitglied des Lehrerkollegiums der Anstalt, sondern auch mit anderem Unterricht in derselben betraut sein, weil er erst auf diese Weise seine Schüler ordentlich kennen lernen und den rechten Einfluß auf sie gewinnen kann. In den obersten Klassen wird es außerdem wünschenswert sein, auch auf andere Wissensgebiete Bezug zu nehmen, um entweder den Unterschied von der religiösen Anschauung des Christentums oder die Verwandtschaft mit derselben darzulegen. Es ist zwar oft verlangt worden, daß auch bei der Erklärung der altklassischen und der deutschen Lektüre der christliche Standpunkt hervorgehoben und die Lebensanschauung eines Dichters vom christlichen Gesichtspunkte aus gewürdigt werde; eine solche Forderung aber müssen wir unbedingt als unberechtigt zurückweisen. Homer, Sophokles und Horaz müssen in den betreffenden Stunden ebenso wie Klopstock, Lessing, Goethe und Schiller nur durch sich auf den Schüler wirken und nur aus sich selbst heraus erklärt werden ohne Kritik nach einem außer ihnen genommenen Maßstabe. Dagegen wird es Aufgabe des Religionslehrers sein, die religiösen und ethischen Vorstellungen dieser Dichter in den Religionsstunden mit den christlichen zu vergleichen und z. B. zu zeigen, wie der Schöpfungsbegriff bei den Alten die Vorstellung von der Allmacht der Götter und von der Verantwortlich-

keit des Menschen beeinflußt und doch das Schuldbewußtsein des letzteren nicht zum Schweigen bringt. Die Vorstellungen, wie die von der ἄτη und der μοῖρα oder εἱμαρμένη bei Homer, die den Agamemnon zu der Entschuldigung führen ἐγὼ δ'οὐκ αἰτιόωμαι, ἀλλὰ Ζεὺς καὶ Μοῖρα καὶ ἠεροφοῖτις Ἐρινύς u. s. w., von dem göttlichen Ursprung der sittlichen Gesetze bei Sophokles, der ὑψίποδες, οὐρανίαν δί αἰθέρα τεκνωθέντες, ὧν Ὄλυμπος πατὴρ μόνος, von dem Bekenntnis desselben Dichters πᾶσι γὰρ τοῖς ἀνθρώποισι κοινὸν τοὐξαμαρτάνειν, womit das Horazische nam vitiis nemo sine nascitur, optimus ille est, qui minimis urgetur zu vergleichen ist, von dem Platonischen Dualismus der menschlichen Neigung, entsprechend dem „zwei Seelen wohnen, ach, in meiner Brust" und dem Ovidischen Aliud cupido, mens aliud suadet, video meliora proboque, deteriora sequor u. dgl. werden für den Religionslehrer einen fruchtbaren Stoff zu Besprechungen bieten, und er wird es auch nicht verschmähen dürfen, hier und da auf die Grundgedanken einzelner Werke, sei es auf die religiösen Ideen des Sophokleischen Ödipus, sei es auf den sittlichen Gehalt der Goetheschen Iphigenie oder auf einzelne Gedichte, wie Schillers Worte des Glaubens u. dgl. hinzuweisen. Je mehr der Religionslehrer es versteht, seinen Unterricht mit den Ideen in Verbindung zu setzen, welche die Schüler aus den anderen Lehrgegenständen gewinnen, um so fruchtbarer wird er wirken. Denn nur auf diesem Wege kann sich bei den Schülern eine wahrhafte und feste Überzeugung bilden, wenn auf der Schule eine Versöhnung des religiösen und wissenschaftlichen Ideenkreises angebahnt wird, und wir müssen es als eine Verirrung bezeichnen, wenn entweder in dem jugendlichen Geiste sich zwei von einander getrennte Vorstellungskreise bilden, deren Vermittelung gar nicht angestrebt wird, oder wenn von vornherein die Religion zu dem, was wir Bildung nennen, in einen Gegensatz gebracht wird. Soll aber hier eine Versöhnung angebahnt und gezeigt werden, wie in der vorchristlichen Zeit die religiösen Ideen von den edelsten Geistern geahnt werden und das Suchen nach Gott die Entwicklung der Menschheit durchzieht, und wie in der nachchristlichen Zeit alle Kultur von den Ideen des Christentums beeinflußt und getragen wird, so muß der Religionslehrer inmitten des Lehrerkollegiums stehen und nicht bloß mit dem sonstigen Unterrichtsstoff genau vertraut, sondern auch mit dem geistigen Standpunkt der Schüler bekannt sein. Bei einem Geistlichen, der nur den Religionsunterricht erteilt, werden diese Voraussetzungen nur äußerst selten zutreffen, ganz abgesehen davon, daß die Befähigung für das geistliche und das Lehramt, so viele Berührungspunkte beide auch haben mögen, doch keineswegs immer zusammenfallen.

Es darf aber nicht außer acht gelassen werden, daß die Religionsstunde keine eigentliche Erbauungs-, sondern eine Unterrichtsstunde ist. Durch predigerhaften und salbungsvollen Ton ermüdet man die Schüler bald, ohne auf das Herz derselben zu wirken; und beginnt die Schule an jedem Morgen mit einem gemeinsamen Gebet, so wird es sich auch kaum rechtfertigen lassen, die Religionsstunde, zumal wenn sie der Morgenandacht unmittelbar folgt, noch einmal mit einem Gebete anzufangen oder zu schließen. Ein mahnendes und den innern Menschen packendes Wort wollen wir nicht ganz verwerfen, aber es muß sparsam sein und sich ungezwungen von selbst ergeben und aus dem Unterricht gleichsam hervorwachsen; jedes zu viel und jede künstlich angestrebte Erregung ist hier vom Übel. Betonen wir aber den Charakter des Unterrichts und die Notwendigkeit, durch den Geist auf das Herz zu wirken, so ist es doch nicht Wissenschaft, die wir lehren, sondern Religion, und es ist daher das eigentliche theologische Wissen von der Schule auszuschließen. Junge Lehrer verfallen oft in den Fehler, daß sie die gelehrten Kenntnisse, welche sie noch von der Universität über die Echtheit und Zusammensetzung der biblischen Bücher oder über einzelne Sekten und über dogmengeschichtliche Entwicklungen mitbringen als etwas besonders Anziehendes den Schülern mitteilen. Aber je mehr Erfahrungen sie im Unterricht machen, desto mehr werden sie einsehen, daß der Streit der Parteien nur den Sinn der Jugend verwirrt, und daß es wichtiger ist, die Schüler in den Ideenkreis des vierten Evangeliums einzu-

führen, als sie mit den für und gegen die Echtheit desselben geltend gemachten Gründen bekannt zu machen und sie über den gegenwärtigen Stand der Frage zu orientieren. Wir treiben, sagt Roth a. a. O. S. 312, Dogmatik und Moral, lehren Einleitung ins Alte und Neue Testament, Kirchengeschichte und Symbolik und lassen die Bibel ungelesen, lesen sie wenigstens nicht mit derselben Sorgfalt, Treue und Schärfe, mit der wir den Horaz erklärt sehen wollen. Wir bauen große und kunstvolle Gebäude, ohne daß wir die Bausteine dazu besitzen; wir haben das Leben nicht, und kennen die Schrift nicht und wollen ἐξ οὐχ ὑπαρχόντων ein System aufzuführen. „Es giebt," wie dieses von dem Verfasser bereits in den Verhandlungen der neunten Direktoren-Versammlung der Provinzen Ost- und Westpreußen vom Jahre 1880, S. 74 hervorgehoben ist, „nichts Verderblicheres, als diese Mischung von Theologie und Religion, infolge deren dem Schüler die ewigen Wahrheiten der Religion bald ebenso nichtig erscheinen, wie die Meinungen der Theologen. Der Religionsunterricht muß durchaus noch in weit höherem Maße auf die Bibel zurückgehen und den Schüler zu dieser eigentlichen Quelle religiöser Erbauung und sittlicher Erhebung führen, aus welcher bereits Jahrtausende immer neue Kraft geschöpft haben und auch ferner schöpfen werden. Es ist Thorheit, wenn der Lehrer menschliche Weisheit an die Stelle der heiligen Schrift setzen und die Urquelle aller wahren religiösen Erkenntnis dem Schüler verschließen will."

Die Bibel muß deshalb der Mittelpunkt alles Religionsunterrichtes sein und darf auf keiner Stufe fehlen, wenn sie auch nicht von vornherein sich in den Händen der Schüler befinden und nicht in allen Teilen gleichmäßig behandelt werden wird. Alles andere kann nur als nebensächlich und nur in steter Beziehung zur heiligen Schrift betrachtet werden, sofern es entweder der religiösen Empfindung Ausdruck verleiht oder den biblischen Inhalt in lehrhafter Form wiedergiebt oder die geschichtliche Einwirkung des Christentums in der Gründung und Entwicklung der christlichen Kirche zeigt.

Aus dem Schatz der Kirchenlieder sind diejenigen auszuwählen, welche Allgemeingut der Kirche geworden sind und dem religiösen Gefühl den einfachsten und wärmsten Ausdruck geben. Dieselben sind dem Gedächtnis fest einzuprägen und damit sie demselben bewahrt bleiben, auf den höheren Stufen zu wiederholen, denn der Schüler nimmt in ihnen einen Schatz in das Leben mit, von dem er später in den Stunden der Not zehrt, und schon viele sind durch einen Liedervers vor Anfechtung bewahrt und in großer Betrübnis und Seelenangst getröstet worden. Nur passe man die Lieder dem jedesmaligen Verständnis an, und wenn man die Kirchenlieder selbstverständlich an das Kirchenjahr anschließt, so wird man doch nicht bereits in der Sexta ein Weihnachts-, ein Passions- und ein Pfingstlied, sondern nur ein Weihnachtslied lernen lassen und das Passionslied nach der Quinta, das Pfingstlied nach der Quarta verlegen, und ebenso in der Sexta und Quinta vorzugsweise Lieder behandeln, welche Lob und Bewunderung Gottes aus der Betrachtung der Natur schöpfen, in der Quarta solche, welche von dem Vertrauen zu Gott oder der Buße handeln und in der Tertia solche, welche tiefere religiöse Empfindungen aussprechen. Wenn man in diesen Klassen etwa dreißig Lieder hat lernen lassen, so kann man sich in Sekunda und Prima auf Wiederholung beschränken, weil bei einer größeren Anzahl von Liedern leicht das feste Können verloren geht.

Unter den Bekenntnisschriften, die namentlich aufzuzählen und einzuprägen sind, können für eine eingehendere Behandlung nur der kleine Katechismus Luthers und die Augsburgische Konfession in Betracht kommen, aber diese müssen auch behandelt werden, schon weil sie, wie Schrader a. a. O. S. 331 sagt, lebendige Zeugnisse von der Wiedergeburt unserer Kirche sind und daher mit einer Frische und ursprünglichen Kraft wirken, welche durch kein abgeleitetes System ersetzt werden kann. Fraglich erscheint es freilich, ob daneben eine zusammenhängende Glaubens-Sittenlehre wirklich, wie es dort weiter heißt, nicht nur überflüssig, sondern sogar vom Übel ist. Roth erklärt sich gegen einen systematischen Unterricht, während Nägelsbach, Gymn.-Päd., S. 161 eine Vertiefung des Katechismus zu geben empfiehlt mit einer systematischen Übersicht der ganzen christ-

lichen Heilslehre, weil dadurch die Ahnung in den Schülern erwachsen soll, daß die christliche Lehre auch deduktiv wissenschaftlich gegeben werden kann. Die meisten Lehrbücher für den evangelischen Religionsunterricht bieten daher auch einen Abriß der christlichen Glaubens- und Sittenlehre, und in der That kann dieselbe bei richtiger Behandlung von höchstem Werte sein und zur Befestigung der gewonnenen religiösen Überzeugung in außerordentlichem Maße beitragen. Hier ist Gelegenheit geboten, bisher vereinzelt gegebene Lehrmomente zusammenzufassen und manche Fragen zu besprechen, für deren Erörterung sich sonst keine geeignete Stelle findet. Zur festen Begründung einer Überzeugung ist kaum etwas anderes so sehr geeignet, wie eine zusammenhängende Darstellung der Glaubenslehre, in welcher auch die Sittenlehre erst ihr rechtes Fundament erhält, und es ist zu Gunsten derselben eher der kirchengeschichtliche Unterricht zu beschränken. Die Schule wird zwar einen Überblick über die Geschichte der christlichen Kirche geben müssen, aber der Gewinn aus derselben ist nicht groß, und man thut gut, nur einzelne Perioden ausführlicher zu behandeln und in diesen besonders die bedeutenden Persönlichkeiten hervorzuheben. Dieselbe, wie es in einzelnen Lehrbüchern, z. B. in dem konfessionell-lutherischen von Leimbach geschieht, bereits in die Sekunda zu legen, oder etwa auf die Sekunda oder Prima zu verteilen, ist nicht ratsam, da schon die Verbindung mit der Geschichte auf die Prima hinweist, deren Pensum die mittlere und neuere Geschichte ist.

Was die dem Religionsunterricht zu widmende Zeit betrifft, so dürfte die in den neuen preußischen Lehrplänen vom 31. März 1882 demselben bestimmte Stundenzahl genügen, ja es würde selbst kein wesentliches Bedenken erregen, dieselbe auch in Sexta auf zwei herabzusetzen. Unter Voraussetzung dieser Stundenzahl empfiehlt es sich, den Unterrichtsstoff in folgender Weise auf die einzelnen Klassen zu verteilen:

Sexta. 3 Stunden. Biblische Geschichte des Alten Testaments. Bei Gelegenheit der drei großen Feste werden die betreffenden Erzählungen des Neuen Testaments durchgenommen. Das erste Hauptstück wird mit den Erklärungen Luthers und den notwendigsten dazu gehörigen Sprüchen gelernt und kurz erläutert. Erlernung von acht Kirchenliedern. — Quinta. 2 Stunden. Biblische Geschichte des Neuen Testaments. Das zweite Hauptstück wird mit den Erklärungen Luthers und den dazu gehörigen Sprüchen gelernt und kurz erläutert. Erlernung von sieben Kirchenliedern. — Quarta. 2 Stunden. Erlernung der Reihenfolge der biblischen Bücher und des dritten Hauptstücks. Erklärung des ersten und dritten Hauptstücks und Erlernung der dazu gehörigen Sprüche. Lektüre des Ev. Matthäi mit teilweiser Erlernung der Bergpredigt. Psalm 1, 23, 90 und 139 werden gelesen und teilweise gelernt. Erlernung von sechs Kirchenliedern. — Untertertia. 2 Stunden. Erlernung des vierten und fünften Hauptstücks. Lektüre und Erklärung ausgewählter Abschnitte aus dem Alten Testament. Bei der Auswahl der zu lesenden Abschnitte ist der Gesichtspunkt festzuhalten, daß den Schülern nicht nur die Geschichte des alten Bundes, sondern auch das religiöse Leben in demselben anschaulich werde. Es hat sich also in letzter Beziehung die Auswahl auch auf die wichtigsten Psalmen und einzelne Abschnitte aus den Propheten zu richten. Übersicht über die Geographie von Palästina. Erklärung des zweiten Hauptstücks und Erlernung der dazu gehörigen Sprüche. Kurze Darstellung des christlichen Kirchenjahres. Erlernung von sechs Kirchenliedern. — Obertertia. 2 Stunden. Das Leben Jesu nach den vier Evangelien. Die meisten Abschnitte derselben, vorzüglich die Bergpredigt und die Gleichnisse werden gelesen und erklärt, einzelne gelernt. Erklärung des vierten und fünften Hauptstücks und Erlernung der dazu gehörigen Sprüche. Abriß der Reformationsgeschichte. Erlernung von sechs Kirchenliedern. — Unter-Sekunda. 2 Stunden. Lektüre des Evangeliums Marci oder Lucä. Geschichte der alttestamentlichen Theokratie im Anschluß an die Lektüre ausgewählter Abschnitte aus dem Alten Testament und in Verbindung mit einer Einleitung in die Bibel und die einzelnen Schriften des Alten Testaments. — Ober-Sekunda. 2 Stunden. Lektüre der Apostelgeschichte. Geschichte des Reiches

Gottes im Neuen Testament. Nach kurzer Einleitung zu jedem Buche über den Verfasser und die Zeit der Abfassung werden die Schüler mit dem Inhalt der einzelnen Schriften vorzugsweise durch Lektüre bekannt gemacht. — Unter-Prima. 2 Stunden. Lektüre des Briefes an die Römer und des Jakobus-Briefes. Geschichte der christlichen Kirche. — Ober-Prima. 2 Stunden. Lektüre des Evangeliums Johannis. Christliche Glaubens- und Sittenlehre, Lektüre der confessio Augustana, art. I—XXI.

Die Kenntnis der heiligen Schrift bildet nach dem vorliegenden Lehrplan den eigentlichen Mittelpunkt des Religionsunterrichts. Die biblische Geschichte fällt den beiden untersten Klassen zu. Der Lehrer erzähle die Geschichte, die er durchnehmen will, aus dem Gedächtnis im möglichsten Anschluß an das Wort der heiligen Schrift, wiederhole dann fragend den Inhalt des Erzählten, und gebe dabei die etwa erforderlichen Erläuterungen und wiederhole dann nochmals die Erzählung oder lasse sich dieselbe von einem Schüler wiederholen. Erst dann lasse man die Geschichte in dem Buche nachlesen und gebe sie zur nächsten Stunde auf. Die meisten Schüler werden die erzählte und abgefragte Geschichte sofort wiederzugeben imstande sein und einer häuslichen Wiederholung kaum bedürfen. Der Anschluß an das erzählte Wort erfolgt von selbst, zumal da die Knaben auf der Sexta und Quinta noch kaum imstande sind, den Gedanken selbständig in besondere Form zu kleiden, aber man verlange auch nicht zu streng das Festhalten des Buchstabens und tadle nicht jede Abweichung von dem vorerzählten Wort. Die Erklärung sei äußerst sparsam und gebe nur das zum Verständnis unbedingt Erforderliche. Vor allen Dingen keine breiten Nutzanwendungen, welche den epischen Reiz der Erzählung vernichten. Das Kind hört immer wieder gern dieselben Geschichten, und die Phantasie erhält an denselben einen unendlichen fruchtbaren Stoff. Man hüte sich, ihr denselben durch Moralisieren zu rauben und die biblischen Geschichten zu verstandesmäßigen Erörterungen zu mißbrauchen. Es sind goldene Worte, die in dieser Hinsicht Karl von Raumer in seiner Geschichte der Pädagogik, Bd. 3, S. 36 f. sagt: „Diese schöpferische Kraft der reflexionslosen Einfalt und der religiöse Segen, welcher aus dieser Einfalt quillt, ist den trockenen Pädagogen verborgen, welche durch unverständige, der geistigen Reife vorgreifende Verstandestortur die Kinder zum vielgerühmten Bewußtsein und zum Begreifen von allem und jedem aufschrauben möchten. Ein Kind, dessen Phantasie noch frisch und lebendig ist, — liest es ungestört die heilige Schrift, so treten ihm die Gestalten und die Begebenheiten vor die Seele; es erlebt alles mit, als wäre es dabei gegenwärtig. Es macht z. B. die Leidensgeschichte des Herrn, die Erzählung von seiner Auferstehung und Himmelfahrt den tiefsten Eindruck auf ein solches Kind und schafft in ihm einen festen historischen Glauben. — Für phantasielose Leser — und zu solchen verbildet zuletzt ein verkehrter langweilender Unterricht selbst die frischesten Kinder — für solche impotente abgenutzte Leser sind Abraham, Isaak, Jakob, Namen, nichts als Namen; für solche sind die Erzählungen leere Worte, ohne alle Kraft ihnen die Begebenheiten zu vergegenwärtigen. Alles Konkrete wird ihnen höchstens zu einem gespenstischen, wesenlosen Abstrakten; hier liegt der Grund, warum man in unserer Zeit so viel Klagen über Mangel an historischem Glauben hört. Ein in Schulen abgelangweiltes Geschlecht wird, wenn sich nur die Gelegenheit ergiebt, leicht von dem bloß moralisierenden Rationalisten verführt, oder von dem, alle geschichtliche Wahrheit vernichtenden Mystifizierer. Die von Lehrern unverdorbenen und ungeschwächten Kinder werden die Bibel nach Art der alten schlichten, frommen Maler lesen und innerlich schauen, was der Maler auch äußerlich darstellt. Daher die große sympathetische Freude der Kinder an biblischen Bildern, welche rohe Puritaner, moderne Bilderstürmer verwerfen und verachten. — Wir können nicht sorgfältig genug alles vermeiden, was im mindesten jenes einfältige, bildliche Auffassen der heiligen Schrift stören oder gar die Fähigkeit dazu zerstören kann. Solch Stören und Zerstören wird aber vorzugsweise durch ein unaufhörliches, flach prosaisches Hineinreden und Hineinfragen überweiser Lehrer angerichtet, welches den Kindern Muße und Stille, alle ruhige Hingebung raubt, die zum Aneignen der heiligen

Schrift nötig." Diese Regeln gelten für alle Stufen des Unterrichts. Man halte auf Aneignung des Inhalts, aber man sei sparsam in der Erklärung. „Man erkläre das Erklärbare, lege aber die Hand auf den Mund bei unerklärbaren Mysterien des Glaubens." „Poetische Gewalt entkräfte man nicht durch prosaische Auslegung. Das „nähme ich Flügel der Morgenröte und bliebe am äußersten Meere, so würde mich doch deine Hand daselbst führen und deine Rechte mich leiten", das klingt anders, als eine abstrakte ungenügende Exposition der Allgegenwart Gottes." Andererseits aber strebe man nach scharfer Auffassung einzelner Begriffe und lasse unklare Phrasen nicht aufkommen. Was die heilige Schrift unter Glauben, Rechtfertigung, Gerechtigkeit, Wiedergeburt, Himmelreich, ewigem Leben u. dgl. versteht, muß dem Schüler zum klaren Bewußtsein kommen, und es ist notwendig, schon von der Quarta an, wo der Unterricht nicht mehr ein vorwiegend historischer ist, hierüber feste Definitionen zu geben. Denn nach Beendigung der biblischen Geschichte in Sexta und Quinta empfiehlt es sich, mit dem Lesen der heiligen Schrift selbst und zwar zunächst mit dem Lesen eines Evangeliums zu beginnen und dann erst in das Alte Testament zurückzugehen und durch das Lesen ausgewählter Abschnitte eine Übersicht über die Entwicklung der alttestamentlichen Offenbarung zu geben. Dem Lehrgang der Unter-Tertia, welcher hierzu vorbereitend ist, entspricht der der Unter-Sekunda, und während dort die historische Entwicklung noch den Hauptgegenstand bildet, an den sich die Auswahl aus den prophetischen und poetischen Büchern nur erklärend anknüpft, wird hier die eigentliche religiöse Entwicklung und die Einführung in den Gedankenkreis derselben die Hauptsache sein. Ebenso entspricht das Pensum der Ober-Tertia dem der Ober-Sekunda, denn während dort das Leben Jesu behandelt werden soll, wird hier in Verbindung mit der Apostelgeschichte die Einführung in die neutestamentlichen Briefe zur eigentlichen Aufgabe gemacht werden. Bei der Behandlung des Lebens Jesu ist selbstverständlich von den Synoptikern auszugehen, doch empfiehlt es sich nicht, ein besonderes Evangelium zu Grunde zu legen, sondern den Stoff, soweit nicht die chronologische Anordnung sich von selbst bietet, sachlich zu ordnen. Vorgeschichte, Geburt Jesu, Auftreten des Täufers, Versuchung Jesu, öffentliches Auftreten und Verhältnis zu Johannes dem Täufer nach den Worten des Johannes („er muß wachsen, ich aber muß abnehmen", Jesus der Bräutigam, Johannes aber der Freund desselben) und dem Zeugnis Jesu, (er ist der Größte von allen, die vom Weibe geboren sind, aber der Kleinste im Himmelreich ist größer als er), Wahl der Apostel und erste Predigt: Thut Buße, denn das Himmelreich ist nahe herbeigekommen. Hieran schließt sich dann eine zusammenhängende Darstellung der Lehre Jesu, zunächst eine Besprechung der Bergpredigt, dann eine Zusammenstellung der Parabeln, endlich eine Ordnung der sonstigen Lehrmomente. Die Gleichnisse, welche alle von dem Reiche Gottes handeln, sind nach den verschiedenen Seiten desselben zu ordnen, überall unter Hervorhebung der eigentlichen Vergleichungspunkte; vgl. Lisco, Die Parabeln des Neuen Testaments. Der Übersicht über die Lehre Jesu kann eine Zusammenstellung seiner Wunder folgen, nachdem deren Bedeutung erörtert und auf den symbolischen Charakter eines großen Teiles derselben hingewiesen ist. Zum Schluß kehrt die Darstellung zum geschichtlichen Verlauf zurück, letzte Reise nach Jerusalem, Einzug in Jerusalem, Leidenswoche, Auferstehung und Himmelfahrt, so daß überall die betreffenden Abschnitte mit den Schülern gelesen werden.

Daß in der Sekunda*) nicht Einleitungswissenschaft getrieben werden sollte, ist eigentlich selbstverständlich, und doch wird von vielen Lehrern gerade in dieser Klasse noch immer zu viel theologisches Material gegeben, und auch die Lehrbücher sind nicht alle frei von diesem Fehler. Die streitigen Fragen der Kritik gehören nicht in die Schule, in keinem Falle, wo es sich nicht um sichere und feststehende Ergebnisse handelt. Und auch in diesem Falle haben kritische Fragen nur dann ihre Berechtigung, wenn ihre Behandlung für das Verständnis der zu lesenden Schrift notwendig ist. Nachdem

*) Vgl. B. Wegener, „Der Religionsunterricht in der Gymnasial-Sekunda" in der Zeitschrift für Gymnasialwesen 1884 S. 209 ff.

die Schüler den äußeren geschichtlichen Verlauf kennen gelernt haben, ist und bleibt die Einführung in den religiösen Ideenkreis und in die Entwicklung und Erweiterung desselben die Hauptsache. Nach kurzer Einleitung über die allmähliche Entstehung und Sammlung der alttestamentlichen Bücher, deren Sprache und Einteilung beginne der Lehrer mit den fünf Büchern Mose. Die Schöpfungsgeschichte werde als rein religiöse Urkunde behandelt, die drei Grundgedanken derselben müssen hervorgehoben werden 1) alles, was da ist, ist aus dem Willen Gottes hervorgegangen und durch das Wort desselben geschaffen, 2) alles Geschaffene unterliegt dem Gesetz der allmählichen Entwicklung, 3) alles, wie es aus der Hand des Schöpfers hervorging, war gut. Der Sündenfall erscheine nicht bloß als einmaliger, sondern als immer gültiger, weil sich immer wiederholender Vorgang, dessen einzelne Momente: Übertreibung des Gebotes, Zweifel an dem Eintreten der Strafe, Erregung des Hochmuts, Augenlust, Übertretung des Gebots, Verführung, Scham und Furcht, Entschuldigung, Strafe hervorzuheben sind. Nach Erwähnung der Sintflut und der Geschichte der Patriarchen, die als Träger des Monotheismus von ihrer Familie ausgesondert werden, wird ausführlich das mosaische Gesetz nach seiner Bedeutung behandelt. Die tiefe Symbolik des Cärimonialgesetzes ist den Schülern möglichst zur Anschauung zu bringen, die Einrichtung der Stiftshütte, die Bestimmungen über die Priester, die Opfer und die Feste sind näher zu erörtern. Vgl. R. Niemann, Das mosaische Gesetz im Religionsunterricht der Sekunda (Beilage zum Programm des Warener Gymnasiums) Berlin, Weidmann, 1883. Die folgende Geschichte lehrt, wie schwer die theokratischen Einrichtungen unter dem Volke wirklich Leben gewannen und die verschiedenen Stämme zu einem Gottesvolke verschmolzen, wie vielmehr immer wieder die Neigung zum Götzendienst hervorbricht. Samuel ist in seiner Bedeutung hervorzuheben, der Gegensatz zwischen ihm und Saul und die endliche Aufrichtung, aber auch der baldige Verfall des theokratischen Königtums zu schildern. Fortan fällt der Hauptnachdruck auf die Propheten, deren politische und religiöse Bedeutung darzulegen ist. Der Schüler lerne, daß durch sie der Mosaismus weiter entwickelt und die Gesetzesreligion über sich hinausgeführt wird, daß es sich bei ihnen nicht sowohl um Vorherverkündigungen, als um Darlegung des göttlichen Willens handelt, daß sie zugleich den Königen gegenüber die öffentliche Meinung, die Stimme und die Hoffnung des Volkes vertreten. Hausraths Aufsätze über die Geschichte der alttestamentlichen Litteratur bieten dem Lehrer ein treffliches Hilfsmittel, um die großartige Wirksamkeit der Propheten zu schildern. In diesen Zusammenhang gehören auch die Lehrbücher des Alten Testaments, zu denen auch der Prophet Jona zu rechnen ist; einzelne Psalmen und das hochpoetische Buch Hiob bilden den Übergang zu dem Neuen Testament, und auch ein Teil der Sprüche, besonders die von der Weisheit handelnden weisen auf dasselbe hin. W. F. Paul, Hilfsbuch zur alttestamentlichen Bibelkunde. Berlin, Schulze. — Wysard, Gang durchs Alte Testament mit besonderer Berücksichtigung der Poesie und Prophetie. Für höhere Lehranstalten und denkende Bibelleser. Zürich, Schmidt. (Auf dem Standpunkte moderner Kritik stehend.) Als Nachschlagebuch für den Lehrer ist zu empfehlen: Kleinert, Einleitung zum Alten Testament. Berlin, G. W. F. Müller.

Bei der Einführung in das Neue Testament mache der Lehrer auf die Verschiedenheit in der Verkündigung des Evangelii aufmerksam, er zeige, wie die Synoptiker in der Sprache, Anlage und Wahl des Stoffes übereinstimmen und doch mannigfaltige Zwecke verfolgen und sich ergänzen. Hier kann, ohne daß darauf ein Wort zu legen wäre, die Frage nach dem Ursprunge dieser Gleichartigkeit und Verschiedenheit, also überhaupt nach der Entstehung unserer Evangelien erörtert und der ideale Charakter des vierten Evangeliums dargelegt werden, doch bleiben auch hier die Kontroversen über die Echtheit desselben ganz unberücksichtigt. Der Schüler lerne erkennen, daß in den mancherlei Darstellungen doch ein Geist herrscht und daß es derselbe Erlöser ist, dessen heilige Gestalt in allen vier Evangelien sich wiederspiegelt. Die Apostelgeschichte bildet

die Brücke zur späteren Kirchengeschichte; in die Reisen des Apostels Paulus sind die Briefe desselben der Zeit ihrer Entstehung und ihrer Veranlassung nach einzuschalten. Durch dieselben wird nicht nur das Bild von der Gründung und dem Zustande der einzelnen Gemeinden lebensvoller und inhaltreicher, sondern es tritt zugleich die gewaltige Persönlichkeit des Apostels selbst in das Bewußtsein der Schüler. Bei den Briefen kommt es auf scharfe Auffassung und Gliederung des Inhalts an, da es nur auf diese Weise möglich ist, den Gedankenreichtum des Apostels zum Verständnis zu bringen. An den Galater- und Römerbrief ist der Brief des Jakobus zu schließen, die anderen katholischen Briefe sind nach Beendigung der Apostelgeschichte zu behandeln. Die Offenbarung St. Johannis darf nur kurze Zeit beanspruchen, da ihre Erklärung zu viele Schwierigkeiten macht. Der Lehrer weise jedoch auf die Beziehung derselben zu den Zeitereignissen hin und auf den Schlüssel, welcher in der Zahl 666 liegt. Vgl. Dr. E. Krähe, Bibelkunde des Neuen Testaments. Für die oberen Klassen der Gymnasien und anderen höheren Lehranstalten. Berlin, Habel 1877.

Ist die Einführung in die Schriften des Alten und Neuen Testaments mit stetem Lesen derselben in Luthers Übersetzung verbunden, so ist es doch gut, wenn im Gymnasium daneben das Neue Testament im Grundtext gelesen wird. Nägelsbach meint zwar, es komme nicht viel dabei heraus und man beschäftige sich am Ende mehr mit grammatischer Exegese, als mit der Sache, aber abgesehen davon, daß, wie Jakob Grimm sagt, nur ein in der Seele des Schriftstellers aufgestiegenes Original originell zu bleiben und allen Gedanken und Worten freie Gewähr und vollen Einklang zu lassen vermag, übt die Sprache des Neuen Testaments durch den umgestaltenden Einfluß, welchen die neue Ideenwelt des Christentums auf die Bedeutung der Worte und das Gefüge der Sätze ausgeübt hat, einen besonderen Reiz, und der Lehrer wird bei vielen dieser Wörter wie εἰρήνη, δικαιοσύνη, ζωή, ἁμαρτία, πίστις u. a. auf den ihnen eigentümlichen neuen Inhalt hinweisen können. Das längst Bekannte, sagt K. v. Raumer, wird plötzlich neu und es gesellt sich das Gefühl hinzu, daß jener Text eine gewisse, zum tieferen Hineinsinnen und Hineinleben anregende Originaltiefe und Unergründlichkeit habe, welche auch der besten Übersetzung abgehe. Für einzelne Stellen (Röm. III, 28, Matth. 28, 19) ist außerdem die Kenntnis des Grundtextes zur richtigen Auffassung derselben durchaus notwendig *). Dieses Übersetzen wird sich in der Sekunda auf ein Evangelium und die Apostelgeschichte beschränken müssen; wenn die Zeit es erlaubt, ist noch ein Brief, etwa der Philipper Brief, hinzuzunehmen. Ist in der Quarta das Matthäusevangelium gelesen, so wird man für die Sekunda das Lukasevangelium wählen, um so mehr, als die Apostelgeschichte sich selbst als unmittelbare Fortsetzung desselben ankündigt. In der Prima ist jedenfalls der Römerbrief zu lesen, doch können die Kapitel IX—XI wegen der Schwierigkeit der Erklärung, sowie der nur Grüße enthaltende Schluß dabei übergangen werden. Vgl. L. W. Hasper, Pauli Brief an die Römer. Im Urtext für den Schulgebrauch erklärt. Leipzig, 1870. Dyk. — Dr. Thiele, Der Römerbrief in der Gymnasial-Prima. Ein exegetischer Versuch. Leipzig, 1878. B. G. Teubner. — O. Lorenz, Der Römerbrief. Übersetzung und erklärende Umschreibung. Breslau, M. Woywod 1884. — Zur Vergleichung ist die von Paulus abweichende Darstellung der Rechtfertigungslehre bei Jakobus heranzuziehen und dabei auf die Verschiedenheit der Auffassung des Begriffes der πίστις bei beiden hinzuweisen. Gegen das Lesen des Johannesevangeliums hat sich neuerdings gelegentlich A. Jacobsen in der Zeitschrift für Gymnasialwesen Jahrg. 1884 erklärt, es würde aber ein Unrecht sein, wollte man zum Schluß des Unterrichts den Schüler nicht in die Gedankentiefe dieses Wunderwerks des neutestamentlichen Kanons, der klassischsten unter den klassischen Schriften, wie Pansch (Neue Jahrb. für Philog. und Pädag., 1872 S. 463) es mit Recht nennt, einführen

*) Gegen die Lektüre des Neuen Testaments in der griechischen Sprache hat sich jüngst F. Münscher in einem Artikel „Über die Lektüre des Neuen Testaments in evangelischen Gymnasien" in den Neuen Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik 1884 S. 40 ausgesprochen.

und sie nicht mit dem Idealbilde des Erlösers bekannt machen, welches uns Johannes entwirft*).

Über die Behandlung der anderen Stoffe des Unterrichts genügen wenige Bemerkungen. Die Auswahl der Kirchenlieder richtet sich nach dem Gange des Kirchenjahres und nach dem biblischen Stoffe, der gerade behandelt wird, und wird am besten mit demselben in Verbindung gesetzt. Dieses gilt für das erste Erlernen, wie für die spätere Wiederholung, denn eine solche ist nötig, um die Lieder zu einem dauernden Besitz zu machen. Feste gedächtnismäßige Aneignung der Lieder ist daher in jedem Falle zu erstreben, und man lasse sich nicht durch die Abneigung irre machen, welche vielfach gegen das positive Lernen im Religionsunterricht herrscht. Man beschränke den Lernstoff nach Möglichkeit, aber den Katechismus, ausgewählte Lieder und Sprüche präge man dem Gedächtnis fest ein. Ist die Religion auch zunächst Sache des Herzens, so ist doch auch das Gedächtnis für dieselbe von nicht zu unterschätzender Wichtigkeit. „Wir haben es," sagt K. v. Raumer treffend a. a. O. S. 33, „hier großenteils mit Geheimnissen des Glaubens zu thun, welche der Verstand des längsten Menschenlebens nicht ergründet; mit einem Baum, dessen unergründliche Wurzelnkrone in die unergründlichen Tiefen und Höhen der Ewigkeit reichen. Aber eben diese Geheimnisse sind unser Trost und unsere Hoffnung im Leben und im Sterben. Es ist eine ebenso gütige als weise Einrichtung unseres treuen Gottes, daß er uns im Gedächtnis eine geistige Vorratskammer verlieh, in welcher wir Samenkörner für die Zukunft aufbewahren können. Der Unkundige hält diese Samenkörner für tot, nicht so der, welcher weiß, daß sich zur rechten Zeit plötzlich ihre energische Lebenskraft keimend und treibend entwickelt. Der Knabe lernte den Spruch: Rufe mich an in der Not, so will ich dich erretten, und du sollst mich preisen. Er wußte in seinen jungen Jahren von keiner Not, so verstand er auch den Spruch nicht. Wenn aber im Mannesalter eine Zeit unabsehbarer, überwältigender Not hereinbricht, da tritt ihm plötzlich, wie ein hilfreicher Engel des Friedens und des Trostes jener Spruch vor die Seele, er versteht ihn, ja mehr als das. — Lernen Kinder den Vers auswendig: Wenn ich einmal soll scheiden, so scheide nicht von mir, — so verstehen sie ihn nicht, der Todesgedanke liegt ihnen fern. Aber Greise beteten in der Todesstunde denselben Vers, welchen sie als Kinder gelernt; da verstanden sie ihn und mehr als das. In den sieben fetten Jahren sammelte Joseph für die sieben mageren Jahre; wenn die Zeit eintritt, da es not thut, ist es zu spät zu sammeln." Der Text der Kirchenlieder sei möglichst der ursprüngliche, noch nicht durch rationalistische Umdichtung verwässerte, doch scheue man auch eine Änderung nicht, wo das religiöse oder ästhetische Gefühl es erfordert. Der Schluß des schönen Liedes „Eins ist not": Gieb, daß ich alles hier achte für Kot, Und Jesum gewinne', dies eine ist not, beleidigt und vernichtet den ganzen Eindruck. Der Lehrer lese das Lied mit Ausdruck vor, führe die Schüler zur Auffassung des Gedankenfortschritts und zum Verständnis etwaiger Schwierigkeiten und lasse dann das Ganze, ehe er zur nächsten Stunde einzelne Strophen aufgiebt, noch einmal von einem Schüler lesen. Hat das Lied eine nachweisbare bestimmte Veranlassung, so ist dieselbe mitzuteilen, Lebensnachrichten über den Verfasser sind erst auf der mittleren Stufe zu geben, wenn die Schüler bereits mehrere Lieder desselben Dichters kennen gelernt haben.

Die Erklärung des Katechismus wird auf den höheren Schulen kürzer sein dürfen als dieses in der Volksschule oder im Konfirmandenunterricht der Fall ist. Auf der untersten Stufe genügt im wesentlichen einfache Worterklärung und Erläuterung durch biblische Geschichte oder durch einen passenden Spruch und Liedervers. In der Quarta ist das erste und dritte Hauptstück miteinander zu verbinden und auf den Unterschied des alt- und neutestamentlichen Standpunktes aufmerksam zu machen. Der Schüler be-

*) Eine andere Verteilung des Stoffes giebt P. Salkowski Die neutestamentliche Lektüre in den oberen Gymnasialklassen in der Zeitschrift für Gymnasialwesen 1882, S. 721 f., der das Johannesevangelium bereits nach Ober-Sekunda legt.

greift denselben leicht, wenn er darauf hingewiesen wird, daß das: „Du sollst" dem „ich will" gegenübersteht, daß dort etwas befohlen wird und daß wir hier um Kraft bitten, das Befohlene zu thun. Die Parallele des ersten Gebots mit der Anrede des Vaterunsers, sowie des zweiten und dritten mit der ersten und zweiten Bitte ist von selbst einleuchtend, aber es läßt sich auch leicht das Verhältnis der anderen Bitten zu den Forderungen des Gesetzes darlegen. Das vierte und fünfte Hauptstück könnten der Prima vorbehalten bleiben, da es sich zumal bei dem fünften um die tiefsten Mysterien des Glaubens handelt, deren tieferes Verständnis die Kenntnis der Reden Jesu im Johannesevangelium voraussetzt. Aber die Rücksicht auf den Konfirmandenunterricht und der Umstand, daß nicht alle Schüler das Gymnasium durchmachen, läßt es wünschenswert erscheinen, die Sakramente schon auf der Ober-Tertia zu behandeln, wo dafür an dem Leben Jesu ein fester Halt gegeben ist. Die Gliederung der beiden Hauptstücke selbst (1) Begriff der Taufe und des Abendmahls als Sakrament. 2) Nutzen derselben. 3) Mittel, wodurch dieser Nutzen gestiftet wird. 4) Sinnbildliche Bedeutung der Taufe und würdige Vorbereitung auf das heil. Abendmahl) erleichtern außerdem die Besprechung wesentlich und auch der nach der Ober-Tertia gelegte Abriß der Reformationsgeschichte giebt Veranlassung auf die in den verschiedenen Kirchen verschiedene Auffassung des heil. Abendmahls einzugehen.

Wird durch die Behandlung des Katechismus von Sexta bis Ober-Tertia stückweise nacheinander die christliche Glaubens- und Sittenlehre besprochen, so ist es doch, wie schon oben erwähnt, notwendig, dieselbe auf der Prima noch einmal zusammenhängend und systematisch zu behandeln. Denn wollte man sich hier darauf beschränken, die aufeinander folgenden Artikel der confessio Augustana zu lesen, so würde man dadurch zwar die wesentlichen und unterscheidenden Glaubenssätze der evangelischen Kirche berühren, es würde aber doch nicht nur die Vollständigkeit, sondern auch der leicht erkennbare Zusammenhang fehlen. Es ist daher besser, eine zusammenhängende Glaubenslehre zu geben und bei den einzelnen zur Sprache kommenden Punkten mit den Schülern die betreffenden Artikel der Augustana zu lesen. (Vgl. Vilmar, Die Augsburger Konfession erklärt. Herausgeg. von Piderit. Gütersloh, Bertelsmann 1870. — O. Zöckler, Die Augsburgische Konfession historisch und exegetisch untersucht. Frankfurt a. M., Heyder u. Zimmer 1870.) Dieser Glaubens- und Sittenlehre aber kann man sehr wohl das zweite Hauptstück des Katechismus zu Grunde legen und in den Rahmen des dritten Artikels das erste, dritte, vierte und fünfte Hauptstück einfügen und so das Ganze zu einer Wiederholung, Begründung und Vertiefung des früher Behandelten machen. Hier ist auf der obersten Stufe auch reiche Gelegenheit, alle, dem Schüler aus dem sonstigen Unterricht zugeführten religiösen und sittlichen Bildungsmomente zu berücksichtigen und ihrem wahren Gehalte nach zu prüfen und zugleich manche Begriffe zu erörtern, über welche der durch den Gymnasialunterricht gebildete, ins Leben hinaustretende Jüngling zur Klarheit gelangen sollte. Man halte Belehrungen, welche die Einleitung bilden können, über das Wesen, den Ursprung und den Sitz der Religion nicht für unfruchtbar. Auch die Unterscheidung zwischen natürlicher und positiver Religion, zwischen natürlicher und Naturreligion ist von Wichtigkeit und geeignet, in vielen zweifelhaften Fragen zu orientieren; ebenso ist ein Überblick über die Entwicklung der Religionen, die Darlegung der Notwendigkeit, Möglichkeit und verschiedenen Art der Offenbarung und damit eine Überleitung zu dem eigentlichen Gegenstande von dem höchsten Interesse. Bei dem ersten Artikel handelt es sich um das Dasein, um das Wesen und um die Wirksamkeit Gottes. Wenn die sogenannten Beweise von dem Dasein Gottes auch für den im christlichen Glauben Stehenden von keiner Bedeutung sind, so üben sie doch in Zeiten des Zweifels zumal auf das Herz der Jugend keinen geringen Einfluß aus, und der kosmologische, der teleologische und der ontologische Beweis, letzterer wenigstens in der Fassung Descartes', sind wohl geeignet, einen festen Halt zu geben. Auch die Frage nach dem Wesen Gottes, die

schon die alte Welt beschäftigt hat, ist nicht ohne Wichtigkeit, und vollends die Erörterung der schaffenden, erhaltenden und regierenden Thätigkeit Gottes bietet zur Besprechung wichtiger Begriffe Veranlassung. Wenn man überhaupt, wie dieses oft geschehen ist, verlangt, daß der Religionsunterricht in der Gegenwart einen apologetischen Charakter tragen soll, so ist dieses nur möglich durch eine zusammenhängende Darstellung der Glaubenslehre, in welcher sich die Meinungen, welche man bekämpfen will, als historische Momente in der Entwicklung bestimmter Ideen betrachten lassen und durch die systematische Darstellung der christlichen Auffassung von selbst widerlegen. Jede andere Art von Apologetik, so weit sie mit Polemik verbunden ist, erscheint uns schädlich und gefährlich und darum durchaus verderblich. Es wird, wie der Verfasser dieses bereits an einem anderen Orte dargethan hat (Verhandl. der neunten Direkt.-Konf. der Provinzen Ost- und Westpreußen S. 75), der Schüler leicht dazu veranlaßt, sich weiter mit dem, was ihm als gefährlich dargestellt wird, zu beschäftigen, und er fällt vielleicht durch die Schuld des Lehrers Zweifeln zum Opfer, da ihm wohl die materialistischen Angriffe einleuchten, er aber für die philosophische Widerlegung des Lehrers noch nicht das rechte Verständnis besitzt. Der Lehrer verfahre wesentlich aufbauend und pflanze in das Herz des Schülers eine feste Überzeugung und eine reine Begeisterung, die für das spätere Leben der beste Schutz gegen alle Zweifel und Angriffe sind. Die religiösen Wahrheiten, wenn sie nicht bloß mit dem Verstande, sondern auch mit dem Herzen erfaßt werden, sind über jeden Zweifel erhaben und müssen dem Schüler als heiligstes Vermächtnis mit in das Leben gegeben werden. Wir können daher Hülsmann (Aus seinem Leben und seinen Aufzeichnungen von W. Hollenberg S. 37) nur beistimmen, wenn er sagt: „Alle Polemik, alle Bestreitung von Irrtümern leitet nur ab. Indem man das Richtige, das Wahre sagt, nährt man die Seele. Geschähe überall nur dies, würde nur das gepredigt, wozu die aufrichtig sich bestimmende Seele „ja" sagen kann, was sich bewähren kann im Leben und in der Einsicht, so würde der Irrtum ausgehungert werden und verschwinden. Es würde auch von selbst — durch die unterdessen fortschreitende intellektuelle Gesamtentwicklung die Einsicht in den Irrtum entstehen." Etwas anderes aber ist es, wenn man auf Ansichten, welche die Schüler aus dem altsprachlichen oder dem deutschen Unterricht kennen gelernt haben, Rücksicht nehmen und zeigen kann, wie unendlich höher die christliche Lehre steht, und wie die Auffassungen über das Verhältnis Gottes zur Welt ihre Rückwirkung üben auf das religiöse und sittliche Leben der Menschen. Die Lehren der ionischen Naturphilosophen, der Epikureer und Stoiker sind den Schülern nicht unbekannt, und aus Homer lernen sie, daß wenn die Götter nur als die Bildner und nicht als die Schöpfer der Welt betrachtet werden, ihnen auch die Allmacht fehlt, und daß es noch eine Macht neben und über ihnen giebt, — das Schicksal. So wird der Fatalismus in seiner eigentlichen Wurzel dargelegt und zugleich Veranlassung geboten, den Begriff der Persönlichkeit Gottes und das Verhältnis desselben zur Welt zu erörtern und Begriffe wie Deismus, Pantheismus und Theismus zu erklären. Sind ferner die Götter der Alten im Grunde personifizierte Naturkräfte, so fehlt ihnen auch der Begriff der Heiligkeit, — ein Mangel, der sich in der Auffassung des Sittlichen überhaupt zeigt. Belehrungen über die verschiedenen Auffassungen der Sünde, die ihrem Kern nach als Selbstsucht zu fassen ist, über die Freiheit des menschlichen Willens — man mache den Unterschied zwischen formaler und materialer Freiheit klar — erregen in hohem Maße das Interesse der Schüler und sind zugleich für das Leben von großer Wichtigkeit. (Vgl. Krahe, Über das Bewußtsein der Sünde und Erlösungsbedürftigkeit bei Griechen und Römern, Düsseldorf 1844. — Eichhoff, Über einige religiös-sittliche Vorstellungen des klassischen Altertums. Duisburg 1846. R. Schneider, Christliche Klänge aus den griechischen und römischen Klassikern 1865. — Trosien, Über das Verhältnis der hellenischen zur christlichen Sittlichkeit; und Rieder, Christliche Klänge im Altertum in den deutsch-evangelischen Blättern von W. Beyschlag, Halle 1878, S. 521 u. 537. — Ein treffliches Hilfsmittel

für den Lehrer sind Luthardt, Apologetische Vorträge, 2 Bde.). — Bei Besprechung des zweiten Artikels darf der Lehrer nur aufbauen und muß sich jeder Polemik enthalten. Die Gliederung desselben ist von selbst gegeben 1) die Person, 2) die beiden Stände und 3) das Werk oder das Amt Jesu Christi. Ausführliche Besprechung erfordert das hohepriesterliche Amt, da es sich bei demselben um die Bedeutung des Todes Christi als eines Opfers handelt und der Lehrer hier eine bestimmte Stellung nehmen muß. Der dritte Artikel handelt 1) von der Wirksamkeit des heiligen Geistes im einzelnen Menschen oder von der Bekehrung, 2) von der Wirksamkeit desselben in der Gesamtheit der Menschen oder von der christlichen Kirche und 3) von dem Resultat dieser Wirksamkeit oder dem ewigen Leben, dasselbe nicht bloß als jenseitiges, sondern bereits als diesseitiges, in der Gemeinschaft mit Gott bestehend, gefaßt. Mit demselben ist, wie bereits oben bemerkt ist, ein Abriß der Ethik zu verbinden und dabei auch auf das Verhältnis des einzelnen zu den sittlichen Gemeinschaften, der Familie, dem Staat und der Kirche einzugehen. Der Schüler lerne früh sich nicht als Einzelwesen, sondern als Glied einer Gemeinschaft betrachten und werde eindringlich auf die Pflichten, die er gegen den Staat und die Kirche hat, hingewiesen. Auch hier ist reiche Gelegenheit, Material aus anderen Gebieten herbeizuziehen und besonders die verschiedene Auffassung des Staates nach antiker und christlicher Anschauung zu zeigen. (Für die dargelegte Behandlung der Glaubenslehre im Anschluß an den Katechismus, wie sie bereits von dem verstorbenen Giesebrecht in Stettin, dem Herausgeber der Damaris, empfohlen ist, kann der Lehrer benutzen: Biblische Auslegung und Kritik des kleinen Katechismus Lutheri. Eine Vorschule für alle, welche in der Religion zu unterrichten haben. (Von einem Veteranen, Königsberg 1884. Hartung.)

Die Kirchengeschichte ist am besten an das Ende des Unterrichts zu legen und auf ein Semester zu beschränken. Neue religiöse oder ethische Ideen werden durch dieselbe dem Schüler nicht zugeführt, es soll derselbe nur die Wirkung der christlichen Gedanken auf die heidnische Welt und die allmähliche wissenschaftliche Ausgestaltung und Begründung derselben erkennen und ihre neues Leben erzeugende und die Menschen umgestaltende Kraft in einzelnen bedeutenden Persönlichkeiten anschauen. Das apostolische Zeitalter und die drei ersten Jahrhunderte sind ausführlicher zu behandeln, die Darstellung aber ist möglichst an die Geschichte hervorragender Männer anzuschließen. Die Geschichte der Verfolgungen beschränke man auf das richtige Maß, zumal von einer allgemeinen Christenverfolgung erst unter Decius die Rede sein kann. Zu große Breite in der Erzählung der Märtyrergeschichten wirkt ermüdend, einzelne kräftige Striche machen viel größeren Eindruck. In der ersten Ausgestaltung der Lehre schließt sich die Besprechung der verschiedenen Richtungen leicht an Irenäus, an Clemens Alexandrinus und Origenes, sowie an Tertullian und Cyprian an. Die dogmatischen Streitigkeiten seit dem vierten Jahrhundert dürfen keinen großen Raum beanspruchen. Schon eine eingehendere Erzählung des ganzen Verlaufs des arianischen Streites ist vom Übel. Die Gegensätze zwischen Arius und Athanasius, die Schicksale beider Männer, sowie die Bestimmungen der beiden Konzile zu Nicäa und Konstantinopel können kurz dargestellt werden, die nestorianischen und monophysitischen Streitigkeiten sind nur zu streifen, die monotheletischen gar nicht zu berühren. Dagegen ist auf die Bedeutung aufmerksam zu machen, welche der Arianismus für die Christianisierung der Germanen und die politische Gestaltung der neu entstandenen germanischen Reiche hat. (Vgl. darüber Rankes Weltgeschichte Bd. 3 u. 4.) Die Ursachen der allmählichen Entwicklung des römischen Primats sind darzulegen, besonders aber ist die Bedeutung zu erörtern, welche Bonifacius für die Unterwerfung der deutschen Kirche unter den päpstlichen Stuhl hat. Die Kämpfe des Papsttums und Kaisertums sind der Weltgeschichte zu überlassen, der Kirchengeschichte fällt die Darstellung der inneren Entwicklung der katholischen Kirche des Mittelalters zu, so daß für den Schüler zwar ein Bild von der tief in das Volksleben und in die ganze Bildung der Nationen eingreifenden Macht, aber auch von dem

allmählichen Verfall derselben und der immer größeren Abweichung von den ursprünglichen Ideen des Christentums entworfen wird. Die Notwendigkeit einer Reformation wird so von selbst klar werden, der geschichtliche Verlauf derselben gehört mehr der Weltgeschichte an, die innere Entwicklung und die Persönlichkeit der Reformatoren muß auch hier in den Vordergrund treten. Nach der Reformation ist die allmähliche Ausbildung einer protestantischen Scholastik, die Opposition gegen dieselbe im Pietismus, der Rationalismus, das neue Erwachen des religiösen Lebens in den Freiheitskriegen und die Bedeutung der Union zu schildern. Es ist schon erwähnt, daß überall das biographische Element den Mittelpunkt bilden soll, und es dürfte unschwer sein, für alle einzelnen Erscheinungen die Männer zu nennen, an welche die Darstellung anknüpfen kann.

Die Forderung, bei dem kirchengeschichtlichen Unterricht auch die Entwicklung der christlichen Kunst möglichst zu berücksichtigen, welche besonders Piper in dem Aufsatze: „Über die Einführung der monumentalen Studien in den Gymnasialunterricht" (Ev. Jahrbuch 1867 S. 17—58) gestellt hat, wird nur in bescheidenem Maße Berücksichtigung finden können, schon weil die dazu erforderliche Zeit fehlt. Die biblische Geschichte kann durch Bilder in hohem Maße belebt werden, aber es wird sich hier nur um Illustrationen handeln, die sich dem Texteswort der heiligen Schrift anschließend möglichst einfach sind und in keinem Fall den Schönheitssinn verletzen. Bilder in den von den Schülern gebrauchten biblischen Geschichten möchten wir aber nicht empfehlen, weil dieselben den Schüler zerstreuen und oft recht schlecht sind; gute Wandtafeln sind entschieden vorzuziehen. Auf die Anfänge der christlichen Kunst mag der Lehrer Rücksicht nehmen; die Entwicklung des kirchlichen Baustils wird sich leicht durch Abbildungen darlegen lassen, eine eigentlich christliche Archäologie aber findet auf dem Gymnasium keinen Raum. Lehrer, welche in derselben Kenntnisse besitzen, werden durch gelegentliche Belehrungen anregen. Material finden dieselben in vielen Abhandlungen des Evangel. Kalenders; ein brauchbares Hilfsmittel ist Otte, Archäologisches Wörterbuch zur Erklärung der in den Schriften über christliche Kunstaltertümer vorkommenden Ausdrücke. 2. Auflage unter Mithilfe von O. Fischer. Leipzig, O. Weigel 1877 und Otte, Kurzer Abriß einer kirchlichen Kunstarchäologie des Mittelalters.

Es fragt sich noch, welche Bedeutung die Religion bei der Rangordnung, bei Versetzungen und bei Abgangsprüfungen beanspruchen soll. Am besten gar keine. Denn wenn es dem Lehrer nicht gelingt, durch seinen Unterricht für die Religion Teilnahme zu erregen und auf das Gemüt seiner Schüler zu wirken, so wird er durch derartige äußere Veranstaltungen erst recht keinen Einfluß gewinnen. Daß das unruhige, den Ehrgeiz aufstachelnde Certieren von der ruhige Sammlung des Gemüts erfordernden Religionsstunde ausgeschlossen wird, bedarf wohl keiner Begründung. Für die Rangordnung macht schon die Rücksicht auf die anderen Konfessionen angehörenden Schüler Schwierigkeit. Welcher Platz soll diesen angewiesen werden, wenn in der Religion Rangordnung gemacht wird? Bei der Beratung über die Versetzung wird das Urteil des Religionslehrers über die geistige Reife eines Schülers immerhin Gewicht haben; man hüte sich aber davor, daß ein Schüler glaubt, er sei durch die Religion in eine höhere Klasse versetzt oder in einer niedrigeren zurückgehalten worden. Im Jahre 1841 war für Bayern das Aufrücken in den Klassen, wie die Aufnahme neuer Schüler von Religionszeugnissen abhängig gemacht. „Es war," sagt Roth a. a. O. S. 365, ein „in der That gräßlicher Gedanke, eine Förderung religiöser Stimmung und Einsicht von den Schülern davon zu erwarten, daß das Verbot ergieng, keinen Schüler in eine höhere Klasse aufrücken zu lassen, der nicht in Religionskenntnissen das Zeugnis vollkommen gut und in Frömmigkeit das Zeugnis vorzüglich oder sehr gut erlangt hätte, was nichts anders hieß, als Lehrer und Vorsteher von Anstalten, für welche jene Verordnungen ergiengen, zur wissentlichen, auch dem Schüler offenbaren, Unwahrheit antreiben und nötigen." Es soll freilich nicht nach der inneren Stellung des Schülers zur Religion,

sondern nach den in ihr erlangten Kenntnissen geurteilt werden, aber läßt man denselben wegen ungenügender Leistungen in der Religion nicht aufrücken, so greift leicht eine Verbitterung gegen den Gegenstand selbst in ihm Platz, die ebenso gefährlich ist, wie Augendienerei und Heuchelei. Die Gefahr, letztere zu erzeugen, spricht besonders gegen Religionsaufsätze, zumal bei der Abiturientenprüfung, wie sie früher in der Rheinprovinz und Westfalen üblich waren; und auch gegen Extemporalien in der Religion am Schlusse des Vierteljahrs möchten wir uns erklären. Diejenigen Schüler, welche in denselben das Beste leisten, sind nicht immer diejenigen, bei welchen der Unterricht die reichste Frucht gebracht hat. Überhaupt kommt damit etwas Äußerliches in den Unterricht und es ist gerade für den Religionslehrer gefährlich, nach solchen Extemporalien zu urteilen, welche nicht einmal in anderen Unterrichtsgegenständen immer einen sicheren Maßstab abgeben. Auch die mündliche Prüfung in der Religion könnten wir bei dem Abiturientenexamen entbehren; und wenn es auch nur selten vorkommt, daß ein Primaner in derselben nicht genügt, so würde es doch doppelt bedenklich sein, ihm wegen mangelhafter Kenntnisse in der Religion das Zeugnis der Reife zu versagen. Daß vor dem Abgang von der Schule das ganze auf der Schule durchgenommene Pensum noch einmal wiederholt wird, ist doch nur ein zweifelhafter Gewinn; denn ist das früher Gelernte nicht bereits ein fester Besitz geworden, so wird das in der letzten Zeit rasch Zusammengeraffte nicht lange im Gedächtnis haften. Und so wichtig es auch ist, daß der in das Leben tretende Abiturient Kenntnisse besitzt, um nicht von jedem Winde religiöser oder irreligiöser Lehre bewegt und mit fortgerissen zu werden, so liegt doch der Hauptgewinn des Religionsunterrichts in der Begründung der religiös-sittlichen Überzeugung, in der rechten Herzensstellung zu Gott und in der auf das Gute gerichteten Energie des Willens, und die läßt sich durch die Prüfung nicht nachweisen.

Diesen ethischen Erfolg kann aber der Religionsunterricht nur erreichen, wenn die ganze Schule von christlichem Geist durchzogen und getragen wird. Nicht, als ob überall auf die Religion Bezug genommen werden und dieselbe stets in den Vordergrund reten soll, vielmehr ist alles zu viel in dieser Hinsicht schädlich; aber der Schüler soll die Empfindung haben, daß das, was in der Religionsstunde gelehrt wird, zugleich den lebendigen Hintergrund im Leben der Schule bildet. In den täglichen gemeinsamen Morgenandachten, die am besten von den verschiedenen Lehrern der Anstalt, soweit sie dafür geeignet sind, in bestimmter Ordnung gehalten werden, erhält dasselbe einen bestimmten Ausdruck; innerlicher und weniger sichtbar, aber wirksamer erscheint es in der geistigen Einheit, welche das Lehrerkollegium bilden, und in der Unterstützung, welche der Religionslehrer bei den anderen Mitgliedern des Kollegiums finden sollte. „Es ist," sagt Nägelsbach a. a. O. S. 162, „sehr wichtig, daß der Schüler merkt, die Kirche sei dem Ordinarius nicht gleichgiltig. Wenn er aber nichts versteht und kein Interesse für die heilige Sache hat, so bewahre er wenigstens seine Lippen vor frivoler Rede; denn sonst wäre ihm nützer, daß man ihm einen Mühlstein an den Hals hängte und würfe ihn ins Meer, denn daß er dieser Kleinen einen ärgere."

Die Litteratur über den Religionsunterricht an den höheren Schulen ist sehr groß. Ohne die theologischen Werke zu berücksichtigen, welche der Lehrer zu seinem Studium wird benutzen müssen, führen wir außer den bereits erwähnten folgende Schriften an:

1. Methodisches im allgemeinen. Schaub, Über die Wichtigkeit des Religionsunterrichts auf Gymnasien, 1826. — Kaulfuß, Die Religion des Herrn in den Gymnasien, 1830. — J. G. Lehmann, Das Evangelium in Gymnasien und sein Verhältnis zur Wissenschaft und besonders zu den altklassischen Studien, 1835. — Hamberger, Über den Religionsunterricht an Gymnasien, 1835. — F. Schröder, Über den Religionsunterricht in den höheren Klassen gelehrter Schulen, 1835. — F. A. Gotthold, Der Religionsunterricht in den evangelischen Gymnasien nach dem Bedürfnis der jetzigen Zeit, 1841. (In: F. A. Gotthold's Schriften, herausgeg. von Schubert, Bd. 3, S. 272—328.) — Über den evangelischen Religionsunterricht in den Gymnasien. Evangel. Kirchenzeitung

Nr. 2 ff.; dagegen Schmieder in den Berliner Jahrbüchern, 1842, Nr. 95. Berliner Litteraturzeitung 1848, Nr. 5, 22 ff. — Vömel, Die christliche Gymnasialbildung, 1843. G. C. Mezger, Über die Benutzung der alten Klassiker für die religiös-sittliche Bildung, 1844. — Hagenbach, Über die Bedeutung des Religionsunterrichts an höheren Bildungsanstalten. Zürich, 1846. — Landfermann, Der evangelische Religionsunterricht in den Gymnasien. Frankfurt, 1846. — Deutsche Vierteljahrsschrift 1848, Heft 2, S. 255—278. Huther, Der Religionsunterricht in den Gymnasien. Rostock und Schwerin, 1848. — Th. Thrämer, Über den sogen höheren Religionsunterricht. Reval und Leipzig, 1849. — Frank, Über den Sinn des konfessionellen Religionsunterrichts. Ratzeburg, 1853. — Piderit, Zum evangel. Religionsunterricht auf Gymnasien, 1855. — Klix, Anzeige von Hollenbergs Hilfsbuch in Zeitschrift für das Gymnasialwesen, 1856, S. 163—181. — A. Schröder, Die Religion in unsern Gymnasien und höheren Schulen, 1856. — C. Scheele, Theologen an Gymnasien, Magdeburg, 1862. — Michael, Über die Reform des Religionsunterrichts auf Gymnasien. Progr. des Vitzthumschen Gymnasiums. Dresden, 1863. — Über den Religionsunterricht auf den Gymnasien (vom Verf. der Noctes cholasticae). Thesis: „Der Religionsunterricht muß eine Richtung auf das Rationelle und Ethische nehmen", Neue Jahrb. für Philologie und Pädagogik. 1864 2. Abth., Heft 2. — A. Kolbe, Über den evangel. Religionsunterricht auf Gymnasien. Progr. des Gymnasiums in Königsberg i. d. Neumark, 1865. — Toren, Der evangel. Religionsunterricht in Deutschland, Großbritannien und Dänemark. Herausgeg. von Thilo, 1865. — Münscher, Mitteilungen über den Religionsunterricht. Programm des Gymnasiums in Marburg, 1866. — Dr. Fr. Kirchner, Zur Reform des Religionsunterrichts. — Zur Wahrung und Mehrung christlicher Bildung in Gymnasien und Realschulen. Neue Jahrb. für Philol. und Pädag. 2. Abteil., 1870 S. 409 f. — B. Pansch, Bemerkungen über den evangel. Religionsunterricht auf Gymnasien. Ebendas. S. 463 f. — B. Bährung, Die Reform des christlichen Religionsunterrichts. Ein Beitrag zur Lösung der Schulfrage. F. Henschel. Berlin, 1872. — L. Mezger, Religionsunterricht auf Gymnasien. Neue Jahrb. für Philol. und Pädag., 1879, 2. Abteil., S. 96 f. u. 121 f. — A. Rieder, Noch einmal zur Behandlung des Religionsunterrichts. Ebendas. S. 487 f. — W. Tiling, Der gymnasiale Religionsunterricht. Riga, 1881. — Höfer, Bedenken und Vorschläge zum Religionsunterricht auf höheren Schulen. Neue Jahrb. für Philol. und Pädag., 1881, 2. Abteil., S. 291 f. u. 366 f.

2. Biblische Geschichte: J. H., Zum Unterricht in der bibl. Geschichte. Neue Jahrb. für Philol. und Pädag., 1872, 2. Abteil., S. 473 f. — B. Bähring, Die biblische Geschichte in ihrem Zusammenhange mit der allgemeinen Religionsgeschichte. Ein bibliches Lehr- und Lesebuch. Leipzig, Brockhaus. — W. Bernhardi, Leitfaden beim Unterricht in der bibl. Geschichte und in der Bibelkunde. Potsdam, 1842. — Buchrucker, Wie ist die Gemeinschaft Gottes mit der Menschheit zustande gekommen? Nürnberg, 1859. — F. Brüggemann, Die Heilsgeschichte in biblischen Geschichten erzählt. 6. Aufl. Bädeker, Essen. — Derselbe, Begleitwort zu der Heilsgeschichte in biblischen Bildern. — Dörpfeld, Ein Wort über Zweck, Anlage und Gebrauch des Enchiridions der biblischen Geschichte. 2. Aufl., 1866. — Flügge, Lehrbuch der biblischen Geschichte, 2 Bde., Hannover, 2. Aufl., 1865. — M. Henning, Biblische Geschichten. — (Hübner), Zweimal zweiundfünfzig biblische Geschichten. Calw und Stuttgart, 283. Auflage. — C. Kapff, Biblische Lebensbilder von Abraham bis David. Bremen. C. E. Müller, 1880. — K. Knoke, Zur Methodik der biblischen Geschichte, eine historisch-genetische Untersuchung. 2. Aufl. Hannover, C. Meyer. — Kurtz, Heilige Geschichte. — Nissen, Unterredungen über die biblische Geschichte, 2 Bde. — Preuß, Biblische Geschichten für Schulen und Familien. Neue Bearbeitung von Triebel. Königsberg, Bon's Verlag, 1884. — Derf., Ausführliche Bemerkungen für den Lehrer zur Behandlung der biblischen Geschichte. Herausgeg. von Lackner und Lettau. — H. Reinecke, Biblische Geschichten. 2. Aufl., 1884. — Derf., Handbuch zur methodischen Behandlung der bibl. Geschichte.

2. Aufl. 1884. Hannover, C. Meyer. — C. J. Römheld, Biblische Geschichten für Schulen. Mit Holzschnitten. 4. Aufl. — Derf.: Grundsätze, nach welchen die bibl. Geschichte bearbeitet wurde. Bielefeld. Velhagen und Klasing. — A. Schorn, Handbuch zur unterrichtlichen Behandlung der biblischen Geschichte für Lehrer mit besonderer Rücksicht auf die Fiedlersche biblische Geschichte bearbeitet. 4. Aufl., von H. Rüte. Leipzig, Dürr. — Otto Schulz, Biblisches Lesebuch. Umgearbeitet und zu einem Hilfsbuch für den Religionsunterricht in unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten erweitert, v. Dr. G. A. Klix. Berlin, L. Oehmigke. — R. Triebel, Die wichtigsten biblischen Geschichten für die Schule erläutert. Königsberg, Bon. — F. L. Zahn, Biblische Geschichte. Dresden.

3. Bibelkunde. Außer den Kommentaren von de Wette und Meyer und den Bibelwerken von Bunsen, Gerlach und Lisco sind zu erwähnen: H. Couard, Das Neue Testament forschenden Bibellesern, insbesondere auch den Lehrern der evangelischen Jugend durch Umschreibung und Erläuterung erklärt. Potsdam, A. Stein, 1877. — K. L. Fr. Mezger, Hilfsbuch zum Verständnis der Bibel für den Religionsunterricht auf der Stufe des Obergymnasiums und für denkende Leser des göttlichen Wortes. 4 Bdchn. — Derselbe, Leitfaden für den Unterricht in der biblischen Religionsgeschichte und Bibelkunde auf der Stufe des Obergymnasiums. Gotha, F. A. Perthes. — J. Naumann, Geschichte des Reiches Gottes im Alten und Neuen Bunde und ihre Urkunden. Leipzig, Teubner, 1871. — Ad. Kinzler, Die biblischen Altertümer. 6. Aufl. Calw und Stuttgart. — Handbuch der Bibelerklärung, herausgegeben vom Calwer Verlagsverein. 2 Bde. — Biblische Naturgeschichte, herausgegeben vom Calwer Verlagsverein. — J. Frohnmeyer, Biblische Geographie. 10. Aufl. Ebendas. — Calwer Bibellexikon, redigiert von P. Zeller. H. Cremer, Biblisch-theologisches Wörterbuch der neutestamentlichen Gräcität. 2. Aufl. — Gotha, Perthes. — Winer, Bibl. Realwörterbuch. 2 Bde. Leipzig. — Schirlitz, Griechisch-deutsches Wörterbuch zum Neuen Testament. — Winer, Grammatik des neutestamentlichen Sprachidioms. — W. A. Jütting, Biblisches Wörterbuch, enthaltend eine Erklärung der altertümlichen und seltenen Ausdrücke in Luthers Bibelübersetzung. Für Geistliche und Lehrer. Leipzig, Teubner. — J. E. Braselmann, Bibel-Atlas zum Schul- und Privatgebrauch. 13. Aufl. von Herkenrath. Düsseldorf, Michels, 1878. — Ißleib und König, Atlas zur Biblischen Geschichte. 4. Aufl. Gera. — Th. Menke, Bibel-Atlas. Gotha, Perthes, 1868.

4. Katechismus. Außer den Lehrbüchern der Katechetik: Buchrucker, Welches ist die Gemeinschaft der Christen mit Gott? Nürnberg, 1861. — R. O. Gilbert, Die beiden Katechismen Luthers und die Augsburg. Konfession mit erläuternden Anmerkungen. Leipzig, 1867. — F. A. Jacob, Martin Luthers kleiner Katechismus mit einfacher, übersichtlich an den Text sich anschließender Wort- und Sacherklärung durch Sprüche, biblische Beispiele und Liederverse erläutert. 2. Aufl. Demmin, A. Franz, 1884. — W. Kahle, Luthers kleiner Katechismus erklärt. Königsberg, Gräfe. — A. H. Kamp, Luthers kleiner Katechismus mit Erläuterungen und organisch eingefügten Bibelsprüchen als Handbuch für Schüler höherer Lehranstalten. Berlin, Mayer u. Müller, 1882. — H. Mehlisz, Katechetische Entwürfe über den kleinen Katechismus Luthers. 3 Hefte. Hannover, C. Meyer. 3. Aufl. — Nissen, Unterredungen über den Katechismus Luthers. — C. Röth, Die fünf Hauptstücke christlicher Lehre. Kassel. — K. Scheffer, Religion und Sprache. Eine Repetition des lutherischen Katechismus in oberen Klassen höherer Lehranstalten. Neue Jahrb. für Philol. und Pädag., 1871. 2. Abteil. S. 337 f. — F. W. Schütze, Entwürfe und Katechesen über Martin Luthers kleinen Katechismus. 3 Bde. 3. Aufl. Leipzig, B. G. Teubner, 1878—80. — M. Stier, Erklärung von Luthers kleinem Katechismus in unteren und mittleren Gymnasialklassen. Berlin, 1866. — Stüler, Entwurf einer Normal-Erklärung von Luthers Katechismus. 2. Aufl. Berlin, Schleiermacher, 1879. — L. Völter, Beiträge zur christlichen Pädagogik und Didaktik. Stuttgart, 1852.

5. Kirchenlied. Buchrucker, Der Gesangbuchsunterricht oder: Wie übt die Kirche ihre Gemeinschaft mit Gott? Nürnberg 1862. — G. A. Klix, Christliches Gesangbuch für Gymnasien und höhere Unterrichtsanstalten. 2. Aufl. Gr. Glogau, Reisner, 1867. — Koch, Geschichte des Kirchenliedes und des Kirchengesanges. — Leitritz, Beitrag zu einer fruchtbaren Behandlung der durch die preußischen Regulative bestimmten evangel. Kirchenlieder. Berlin. — Sörgel, 50 evangel. Kirchenlieder. 2 Hefte. Essen, Bädeker. — Wangemann, Kurze Geschichte des evangel. Kirchenliedes. Berlin. —

6. Kirchenjahr. Alt, Der christliche Kultus. — Bobertag, Das evangel. Kirchenjahr. — W. Dibelius, Die heiligen Zeiten der Christen. — Harnack, Der christliche Gemeindegottesdienst im apostolischen und altkatholischen Zeitalter. — C. Scheffer, Das Jahr des Heils oder das christliche Kirchenjahr. Leipzig, Teubner, 1864. — Fr. Strauß, Das evangel. Kirchenjahr in seinem Zusammenhange.

7. Kirchengeschichte. F. Bäßler, Abriß der Kirchengeschichte für evangel. Gymnasien. Berlin, R. v. Decker, 1876. — Hauschild, Grundzüge einer Kirchengeschichte in entwickelnder Darstellung. Leipzig, 1876. — Hermens, Bilder aus der Kirchengeschichte. Langensalza. Greßler, 1878. — J. H. Kurtz, Abriß der Kirchengeschichte für den Unterricht in höheren Schulen. Leipzig, A. Neumann. — P. Mehlhorn, Leitfaden zur Kirchengeschichte für höhere Lehranstalten. Leipzig 1880. — C. Noack, Kirchengeschichtliches Lesebuch. Berlin, Nicolai, 1879. — W. F. Paul, Reformationsgeschichte für höhere Lehranstalten. Berlin, Schultze. — Redenbacher, Kurze Reformationsgeschichte. Calw und Stuttgart. — René, Kirchengeschichte. Potsdam. — C. O. Schäfer, Geschichte der christlichen Kirche in Lebensbildern. Frankfurt a. M., Diesterweg, 1878. — J. Chr. G. Schumann, Die Kirchengeschichte in Lebensbildern. 2. Aufl. Hannover, C. Meyer, 1878. — P. Victor Schmidt, Handbuch der Kirchengeschichte für protestant. höhere Lehranstalten. Leipzig, G. Böhme, 1879. — A. Wippermann, Grundriß der Kirchengeschichte für evangel. höhere Schulen. 5. Aufl. Ilmenau, A. Schröter, 1882. —

8. Glaubenslehre. Außer den Darstellungen in den Lehrbüchern: Frank, Grundriß der evangel. Glaubenslehre für die oberen Klassen des Gymnasiums entworfen. Demmin, A. Frantz, 1878. — J. H. Kurtz, Christliche Religionslehre nach dem Lehrbegriff der evangel. Kirche. 12. Aufl. Leipzig, A. Neumann. — K. P. Marheineke, Lehrbuch des christlichen Glaubens und Lebens. Berlin, 1823. — J. Mehlhorn, Grundriß der protestantischen Religionslehre. Leipzig, J. A. Barth, 1883. —

9. Lehrbücher. Diedrich, Hilfsbuch für den Religionsunterricht auf der obersten Lehrstufe der Gymnasien. Halle. — O. Fritsch, Leitfaden für den Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Schulen. Potsdam, A. Stein. — H. Frank, Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht in Gymnasien. Erste Abtlg. für untere und mittlere Klassen, 1880; zweite Abtlg. für obere Klassen, 1881. Leipzig, Teubner. — Hagenbach, Leitfaden zum christlichen Religionsunterricht für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 6. Aufl. von M. Deutsch, Leipzig, Hirzel, 1881. — Hollenberg, Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht. Berlin, Wiegand u. Grieben (oft aufgel). — Fr. Holzweißig, Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten. 3 Teile (1. Bibelkunde und Geschichte des Reiches Gottes im alten und neuen Bunde. 2. Geschichte der christlichen Kirche. 3. Glaubens- und Sittenlehre.) 2. Aufl. Delitzsch, Pabst, 1878. — Derselbe, Repetitionen für den evangel. Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten. Ebendas. 1878. — J. Hornberg, Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Lehranstalten. Magdeburg, Creutzer, 1883. — Hülsmann, Grundzüge der christlichen Religionslehre für den Unterricht in den obersten Klassen gelehrter Schulen. Essen, 1847. — Fr. Kirchner, Lehrbuch der evangel. Religion. Für den Unterricht auf höheren Schulen und zum Selbststudium. 2 Bde. Cöthen, P. Schettler. — R. Krumsieg, Hilfsbuch für den Religionsunterricht an Gymnasien und höheren Lehranstalten. 3 Teile.

— K. L. Leimbach, Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht in höheren Schulen. 3 Teile. Hannover, C. Meyer, 1880—82. — Derselbe, Leitfaden für den evangel. Religionsunterricht. Ebendas. 1885. — G. Lüttgert, Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht in den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Bielefeld, Velhagen u. Klasing, 1868. — J. Mehlhorn, Leitfäden zum Religionsunterricht für höhere Lehranstalten (a. Bibelkunde, b. Kirchengeschichte). Leipzig, Barth, 1883. — A. F. Müller, Lehrbuch der christlichen Religion. 2. Aufl. Leipzig, Teubner, 1879. — C. Noack, Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht in den oberen Klassen höherer Schulen. Berlin, Nicolai'sche Buchhdlg. (oft aufgelegt). — Petri, Lehrbuch der Religion für die oberen Klassen. Hannover. — C. Otto Schäfer, Lehrbuch für den evangel.-protestantischen Religionsunterricht in seiner stufenmäßigen Entwicklung. 3 Teile. 1878. — Dasselbe erweitert in: Lehrbuch und Leitfaden für den evangel. Religionsunterricht in den oberen Klassen von Gymnasien und anderen höheren Lehranstalten. 3 Teile. Frankfurt a. M., Diesterweg, 1881. — H. E. Schmieder, Evangel. Lehrbuch für Schüler der oberen Klassen auf Gelehrtenschulen. 2 Bde. Leipzig. — C. Schmidt, Hilfsbuch für den evangel. Religionsunterricht in den mittleren und oberen Klassen von Gymnasien und Realgymnasien. Breslau, Trewendt. — G. Thomasius, Grundlinien zum Religionsunterricht in den mittleren Klassen gelehrter Schulen und Grundlinien zum Religionsunterricht in den oberen Klassen gelehrter Schulen. Nürnberg. — A. Wächter, Lehr- und Lernstoff für den gesamten evangel. Religionsunterricht in deutschen Gymnasien und Realschulen. Rudolstadt, 1878. E. Trosien.

Religionsunterricht in niederen Schulen. 1) Unser Gebiet umfaßt zunächst die eigentliche Volksschule, denjenigen Teil unserer Volksjugend vom 6. bis 14. Lebensjahre, der darin vorzugsweise die Grundlage seiner allgemeinen geistig-sittlichen Bildung empfängt und, was schulmäßige Behandlung betrifft, in der Regel auch abschließt. Vergegenwärtigen wir uns nun

2) Die Aufgabe des Religionsunterrichts für die Volksschule im allgemeinen.

Bezeichnet das nun einmal hergebrachte Wort Religion das Verhältnis des Menschen zu Gott im allgemeinen, so wird es durch die Bezeichnung der christlichen Religion näher bestimmt als das Verhältnis des sündigen Menschen zu dem heiligen dreieinigen Gott und seinem Gnadenreiche auf Erden. Die Religion — und wir Christen können bei diesem Worte eben nur an die christliche denken, darin jede andere Religionsweise als ein ahnendes Ringen, als ein ohnmächtiger Versuch, zur Gemeinschaft mit Gott zu gelangen, das gesuchte Wort, die ersehnte Befriedigung findet, — die Religion will den Menschen aus der natürlichen Gottentfremdung in die Gemeinschaft mit Gott, aus der Gebundenheit des Geistes in die Freiheit, aus der innern Entzweiung zwischen Fleisch und Geist in den seligen Gottesfrieden führen. Diesen Segen seliger Gottesgemeinschaft in Freiheit und Liebe der Kinder Gottes schafft und verbürgt uns die Wahrheit, wie sie das evangelische Bekenntnis, reich und manigfaltig verzweigt und doch im tiefsten Grunde einig, zusammenfaßt. Wir behalten daher hier die Religion nach dem Bekenntnisse der evangelischen Kirche im Auge, und sind der Überzeugung, daß der Unterschied der lutherischen und reformierten oder unierten Kirche sich auf diesem Gebiete nicht wesentlich fühlbar machen dürfte, wenn er auch nicht ganz ohne Einfluß bleibt.

Das Christentum ist vor allem Geschichte der Heilsthatsachen; aus dieser Geschichte entwickelt sich die Lehre, aus Geschichte und Lehre das christliche Leben. Die Aufgabe der Schule ist daher zunächst, ihre Kinder mit den wichtigsten Thatsachen der heiligen Geschichte, der Geschichte des Reiches Gottes auf Erden, bekannt zu machen. Was Nägelsbach in seiner Gymnasialpädagogik über die biblische Geschichte zunächst für die jüngeren Schüler des Gymnasiums sagt, gilt auch für die Volksschule: „sie enthält die wichtigsten Thatsachen des menschlichen Geschlechts, und es ist Quellen-

forschung dabei möglich, da ja die Quelle in jedes Schülers Hand sich befindet." Unsere Kinder haben ein Recht darauf, daß ihnen von der Schöpfung der Welt und des Menschen an sein Fall in die Sünde und die Veranstaltungen und Wege, die Gott einschlug, um ihn aus diesem Falle wieder aufzurichten und zu der verlorenen Gemeinschaft mit seinem Ursprung zurückzuführen, je nach ihrer Fassungskraft vorgeführt werden. Wir sind ihnen schuldig, sie mit dem Gange des Reiches Gottes zur Erlösung und Beseligung der Menschen bekannt zu machen und ihnen die wichtigsten Entwicklungsstufen desselben auf Erden zum Bewußtsein zu bringen; denn sie sind kraft ihrer Taufe selbst Glieder dieses Reiches und sollen darum auch zum Leben in demselben und zum Genusse seiner Heilsgüter in Zeit und Ewigkeit zubereitet werden. Zur Aufgabe des Religionsunterrichts gehört also vor allem die biblische Geschichte, d. h. hier Bekanntschaft mit den wichtigsten Thatsachen und Persönlichkeiten des Alten und Neuen Testaments von der Erschaffung der Welt bis zu der Himmelfahrt Christi und neben dieser die Geschichte der christlichen Kirche in ihren Hauptzügen von der Ausgießung des heiligen Geistes an bis zu dem Augenblick, den die Missionsthätigkeit der neuesten Zeit gewährt.

Mit dieser Forderung treten wir freilich der Meinung entgegen, als handle es sich für das Bedürfnis der Jugend und der Volksschule insonderheit nur um allgemeine Religionsbegriffe oder allgemeine sittliche Wahrheiten. Seit Rousseau und Basedow und dem auch in die Schule eingedrungenen Rationalismus wurde die christliche Religion von ihrem geschichtlichen Grunde immer mehr abgehoben und zu einer bloßen Sittenlehre verwässert und entleert. Verstieg sich doch Campe in dieser ungeschichtlichen Auffassung des Christentums soweit, daß er das Geheimnis: „Es ist ein Gott!" erst dem Jünglinge, der Jungfrau offenbaren wollte. Ließ doch C. Ritter, der erste und wohl bedeutendste Zögling Salzmanns, als Hauslehrer seinen ältesten Zögling 14 Jahre alt werden, ehe er es wagte, ihn mit seinem Verhältnisse zu Gott bekannt zu machen und ihm etwas von der Bibel zu sagen. Die Weltgeschichte mußte ihm erst den Weg dazu bahnen. „Der Unterricht in der alten Geschichte führte uns zum Lesen der alten Urkunden der Bibel und die neueste Geschichte der Zeit mit ihren Folgen (1806), das Leben des Sokrates in der griechischen Geschichte ꝛc., vorzüglich aber die glücklichen Fortschritte meiner Zöglinge führten den Zeitpunkt herbei, welcher mir zum Religionsunterrichte der beste zu sein schien." Nun wagte er es zwar noch nicht mit der Bibel selbst, wohl aber mit seines Stiefvaters, Zerrenner, „Schulbibel". „Die Bibel selbst in die Hände meiner Zöglinge zu geben," schreibt er, „wäre mir unmöglich gewesen, und doch würde ich es außerordentlich bedauert haben, wenn ich sie ganz aus meinem Lehrplan hätte ausschließen müssen. Mir ist sie," fügt er bei, „ein unschätzbares Buch in jeder Hinsicht. Noch nie hatte ich sie studiert" (er, der reich begabte Zögling Salzmanns und gewissermaßen auch Niemeyers): „seitdem ich dies zum Besten meiner Zöglinge und zu meiner eigenen Belehrung thue, entzückt sie mich, und je genauer ich sie kennen lerne, desto wichtiger wird sie mir werden. Unbegreiflich ist es mir, wie so wenige Menschen über sie vorurteilsfrei urteilen, wie sie nicht für den gebildetsten Menschen ein Hauptbuch für sein Leben sein soll." (C. Ritters Leben von Kramer 1. S. 146 ff.) Geschah solches am grünen Holze — und dazu zählt gewiß der geist- und gemütvolle Ritter — was mochte damals am dürren werden? Es gehörte die ganze Entfremdung von dem Wesen des Christentums dazu, worein die Zeit des Rationalismus versunken war, um die Unnatur begreiflich zu finden, in die man bei der religiösen Unterweisung der Jugend unter dem Aushängeschild der Natürlichkeit geraten war. Übersehen darf zwar nicht werden, daß durch die trockene und einseitig dogmatisierende Art des Religionsunterrichts in den damaligen Schulen eine starke Gegenströmung herausgefordert war; denn die Art, wie auch schon der früheren Jugend bloß Glaubenssätze eingeprägt, oft eingebläut wurden, war ebensowenig dem Geiste der Jugend angemessen, und Basedow sagte immerhin mit einigem Recht: Bis

jetzt wiederholt mancher gute Knabe in täglich verwünschten Schulstunden die mit Striemen eingebläuten Worte eines Gesandten Gottes, um sie nie zu verstehen, wenigstens nicht zu verehren, wenn er dem Zuchtmeister entwachsen ist."

Vieles von diesen Übelständen fällt auf die Mangelhaftigkeit der Volksschule in der früheren Zeit überhaupt, auf die Ungeschicklichkeit der Lehrer und die Vernachlässigung, unter der namentlich die Volksschule bis in die neue Zeit herein gelitten hat, wie denn überhaupt die langsamen Fortschritte derselben zu den demütigendsten Erscheinungen gehören, die man einem christlichen Volke vorhalten kann. Man that, wie wenn der Herr nie etwas von den Kleinen geredet hätte. Wenn aber auch in unsern Tagen der alte Geist des Rationalismus, nur zeitgemäß aufgestutzt, wieder auftaucht und dem wesentlich geschichtlichen Charakter des Religionsunterrichts in der Volksschule entgegentritt, wenn er im Geiste des zwar persönlich tief religiösen, aber mit seiner Pädagogik eben doch nicht auf eigentlich christlichem Grund und Boden stehenden Pestalozzi aus Scheu, Sittlichkeit und Religiosität bloß von außen an die Jugend zu bringen, beides aus dem Innern des Individuums herauswachsen lassen will, so haben wir ein Recht, für den geschichtlichen Charakter des religiösen Jugendunterrichts entschieden einzutreten. Aus dem Innern des Einzelwesens kann nur herauswachsen, was in ihm samenartig verborgen liegt; die Wahrheiten des Reiches Gottes als eines Reichs der Gnade und Wahrheit liegen aber nicht in dem Menschen, sondern sie treten aus dem Herzen und Munde des lebendigen Gottes an dasselbe hinan, und in diesem ist nur das Bedürfnis derselben zu wecken und die lebendige gläubige Aufnahme durch Unterricht zu vermitteln. Der Grundirrtum der rationalistischen Pädagogik ist die Verkennung der Sünde im Menschen; so sieht er auch im Christentum nicht das Werk der erleuchtenden und erlösenden Gnade, so verkennt er auch den ganzen geschichtlichen Charakter desselben, und seine ganze Weisheit schrumpft dabei in wenige Morallehren zusammen. Wie wenig damit ausgerichtet ist, kann jeder aufmerksame Erzieher an seinen Kindern lernen. Die ganze heilige Schrift, in welcher der gnädige Gott dem sündigen Menschen hilfreich entgegenkommt, ist eine Geschichte der Sünde einerseits und der rettenden Gnade andrerseits. Diesen geschichtlichen Charakter muß denn auch der Religionsunterricht in der Volksschule vorwiegend tragen und die ganze Natur des Kindes kommt demselben verlangend entgegen. Geschichte, Geschehenes, Thatsächliches ist so recht seine geistige Lebensnahrung, der Geschichte lauscht es mit nie ermüdender Begierde. Für die Auffassung allgemeiner Wahrheiten und Lehrsätze fehlt ihm noch die Fähigkeit, daher wird der einseitig verständelnde Moralist mit aller Mühe nichts Dauerndes schaffen. Vielmehr wird der nächste Windstoß ihm seine Arbeit wieder verwehen und verderben und dem Samen wird der treibende Boden fehlen.

Mit der biblischen und kirchlichen Geschichte geht Hand in Hand die Darlegung und Einprägung der Lehre. Die christliche Wahrheit ruht in der heiligen Geschichte wie die Blüte in der Knospe. Aus und in ihr entfaltet sich das geheimnisvolle Wesen derselben in seinem würzigen Dufte. Die Geschichte ist an sich schon eine Lehrerin, straft und zieht, warnt und mahnt durch den Bericht der Vorgänge und Handlungen. Aber es verbindet sich mit ihr auch das menschliche Wort. Die Gedanken, Gesinnungen, Grundsätze und Bestrebungen der Menschen, die edlen und die eitlen, werden in den von der Geschichte eingezeichneten Thatsachen offenbar. Vor allem redet Gott, der Herr, in der Geschichte; er thut das schon in der Weltgeschichte, noch viel deutlicher aber in der heiligen Geschichte, in seinem Offenbarungsworte. Hier tritt das Wort der Lehre mit den Thatsachen in der innigsten Verbindung vor unsere Augen. Darauf sind denn auch unsere Kinder frühe schon hinzuweisen. Die freimachende Kraft der aus Gott stammenden Wahrheit ist vor allem anderen geeignet, dem jungen Geiste als Nahrungs- und Bildungsstoff nahe gebracht zu werden. Daraus ergiebt sich die Notwendigkeit, den Geist der Kinder einmal mit einer Auswahl von Aussprüchen des göttlichen Wortes zu erfüllen als Hauptträgern der Wahrheit zur Gottseligkeit (Bibelsprüche);

dann aber bedarf die Jugend auch in Beziehung auf die Lehre der heiligen Schrift eine Handleitung. Denn die Bibel ist für sie ein großer tiefer Wald, und sie sehen den Wald vor Bäumen nicht. Die Väter der Kirche haben aber diesen Wald nach allen Seiten hin durchforstet, Wege gebahnt, Zeichen aufgerichtet, daß man sich in dem, was das Wort Gottes in Summa lehrt, zurecht finden möge. Solch ein trefflicher Forstmann ist Luther mit seinem kleinen Katechismus, um den herum sich die gesamte Lehre der Kirche in immer weiteren Kreisen anlegt. Die Jugend unserer Schule, namentlich auch der Volksschule, hat ein Recht, mit diesem Kerne der christlichen Lehre bekannt gemacht zu werden.

Wir begegnen auch hier wieder demselben ungeschichtlichen Sinn, der, aus rationalistischer Quelle entspringend, den Religionsunterricht in der Volksschule seines kirchlichen und konfessionellen Charakters entkleiden will. Diese wunderliche Konfessions- und Dogmenscheu ist nur möglich, wenn man den natürlichen Stand der Dinge gänzlich verkennt. Kein Mensch wächst auf als allgemeiner Mensch, sondern jeder ist als Einzelwesen in eine bestimmt gegebene und abgegrenzte Stellung gewiesen, aus der heraus er sich mehr und mehr zu dem Bilde eines tüchtigen und ganzen Menschen gestalten soll. So auch mit dem Christen. Es giebt im Leben kein allgemeines absolutes Christentum, sondern der Christ wächst aus seiner bestimmten kirchlich gegebenen und begrenzten Gestalt nach und nach heran und heraus zu der Mannesgröße und Freiheit in Christo. Wir sind somit auch unseren Kindern in der Volksschule die Lehre der religiösen Wahrheit schuldig, sowie sie sich aus den Kämpfen der Reformation und der nachfolgenden Zeit herausgebildet hat. Sie sind daher, soweit es ihre Fassungskraft zuläßt, in den Lehrbegriff unserer Kirche einzuführen, und es ist der Grund zu legen, daß sie später auch als Glieder ihrer Kirche dastehen mögen, die von ihrem Glauben Rechenschaft zu geben wissen. Mit Recht sagt Schneider „Die Volksschule und die Schullehrerbildung in Frankreich, verglichen mit den entsprechenden Verhältnissen des preußischen Schulwesens" 1867. (S. 62 f.): „Wunderlich ist es, daß die, welche sich für Gebildete halten, allen in der Geschichte der modernen Völker gemachten Erfahrungen zum Trotz meinen, die konfessionslose oder gemischte Schule erziehe zur Toleranz, wunderlicher aber noch, daß sie im Widerspruch mit ihrem eigenen Denken und Thun dieselbe für möglich hatten. Wer immer bei uns eine Schule errichtet, die nicht bloß Fachbildung anstrebt, wird ihr einen konfessionellen Charakter geben; ohne es zu wollen und ohne es zu wissen, würde er seine Konfession gerade in jenen unscheinbaren Dingen, wo sie am allerunschuldigsten und doch am allerwirksamsten ist, zur Geltung bringen. Wir können humanistische, deistische, materialistische Schulen erleben, konfessionslose aber nur da, wo das Verlangen, durch den Unterricht zu erziehen, aufgegeben ist."

Der dritte Teil der Aufgabe für den Religionsunterricht in der Volksschule ist die Sorge, daß die auf geschichtlichem Lebensgrunde ruhende bekenntnismäßige Wahrheit auch im Leben sich bethätigen möge. Der Religionsunterricht hat auch zugleich erziehend zu wirken, erziehend zu christlich-sittlichem Sinn und Wandel, zur Heiligung. Erziehung und Unterricht sind auf dem Gebiete der Religion besonders nah verwandt; jedes Stück echt christlicher Erziehung ist immer auch ein Stück Religionsunterricht, eine Lehre in Werk und That. Das Wort der Lehre muß in den Kindern lebendig werden. Leben zu wirken, ist freilich nicht Sache des Menschen; aber das göttliche Wirken ist denn doch vielfach vermittelt durch das menschliche, und so muß auch das Wort der Lehre und des Unterrichts in der Religion durch die Arbeit der Erziehung in Ermahnung, Warnung, Gewöhnung, Entwöhnung und christlicher Zucht unterstützt, das gesunde Wachstum des ausgestreuten Samens gefördert werden, auf daß das Lese- und Lehrwort, mit Luther zu reden, auch sich als Lebewort beweise. — Hiermit ist uns im allgemeinen die Aufgabe des Religionsunterrichts gestellt: das Christenkind soll zum bewußten Glauben an den dreieinigen Gott und zum Leben als Eigentum Christi in seinem Reiche herangebildet werden.

Aber — so könnte gefragt werden — ist denn das gerade Aufgabe der Volksschule? Die Volksschule, sagt man von gewisser Seite her, ist Sache des Staats, und der Staat als solcher ist im Grunde religions-, mindestens bekenntnislos. Er fordert und fördert die Heranbildung seiner künftigen Bürger und Bürgerinnen für seine bestimmten Zwecke, er verlangt Kenntnisse, Fertigkeiten und Gewöhnung zu allerlei gesellschaftlichen Geschäften und Tugenden; die Sorge für die Religion, für Seel' und Seligkeit der Jugend geht ihn nichts an. Da möge die Familie, die Kirche sorgen! — Wir müssen dieser Anschauung von der Volksschule entschieden entgegentreten. Fürs erste sind die Kinder, welche unsere Volksschule bevölkern, keine Menschen im allgemeinen, die durch den Staat erst ihre nähere Bestimmung erhalten sollen, sondern sie sind — wir sehen hier billig von der jeweiligen Beteiligung der Judenkinder als der Fremdlinge und Gäste in unseren Schulen ab — Christenkinder. Sie sind, ehe noch der Staat seine bildende Hand irgendwie an sie legen konnte, schon in die Gemeinschaft und Pflege der christlichen Kirche aufgenommen. Die Schule gehört nicht zu den ursprünglichen Aufgaben des Staats. Wäre es möglich, daß alle Familienväter auch die Lehrväter ihrer Kinder wären, so brauchte man gar keine Schulen. Der Staat ist nur aus Not ins Mittel getreten, da ihm allerdings auch für seine Zwecke an einer tüchtigen Unterrichtung seines Nachwuchses gelegen sein muß. In England und Nordamerika ist die Volksschule bis auf den heutigen Tag nicht eigentlich Staatssache. So gut der Staat heute noch überall, wo die Eltern unmittelbar oder mittelbar imstande sind, ihre Kinder selbst zu beschulen, dies gestattet und nur versichert sein will, daß es zur Genüge geschehe, so gut könnte er dieses Geschäft allen Eltern überlassen, wenn diese Zeit und Zeug dazu hätten. Die Schule ist also durchaus nicht wesentliche Staatssache, sie wird es erst durch die Nötigung der Umstände und freilich auch durch den unleugbaren Satz, daß der Staat das sittliche Wesen seiner Bürger zur Entfaltung zu bringen hat und in ihrer sittlichen Kraft die einzige Gewähr seines Fortbestandes besitzt. Anders ist das mit der Kirche. Sie hat die Kinder schon als unmündige in ihre Sorge und Pflege genommen. Zwar rechnet auch sie auf die lehrende und erziehende Mitbeteiligung der Eltern und Taufpaten (Hauskatechumenat); allein da diese selbst nicht aufhören, Zöglinge des göttlichen Wortes und Geistes und somit der Kirche zu sein, die das Wort Gottes verwaltet und dem durch das Wort Gottes wirkenden Geiste Bahn zu machen hat, so sind ihr auch die Kinder in ganz anderer Weise aufs Herz gebunden, als dem Staate. Die Schule ist also zum mindesten mit demselben Recht auch Sache der Kirche. Wurzelt das Recht des Staats auf die Jugend in der natürlichen Familie, so wurzelt das Recht der Kirche auf dieselbe in der christlichen Familie. Staat und Kirche sind allerdings verschiedenartige Lebensgebiete mit verschiedenen Zielpunkten, aber sie stehen doch beide in lebendigem Zusammenhang und sind wie zwei Hauptäste aus einem Stamme, deren Zweige und Blätter sich vielseitig berühren und ineinander flüstern. Beide sind göttliche Ordnungen, die eine für das Gebiet des weltlichen, die andere für das Gebiet des geistlichen Lebens; man kann sie nicht von einander scheiden, ohne beider Leben zu beeinträchtigen. Sie können einander gegenseitig helfen, fördern, dienen und müssen darum auch in der Schule als dem Orte der Vorbildung für die beiderseitigen Zwecke einander in ihrem Rechte anerkennen und Hand in Hand wandeln.

Wie wenig der Staat die Schule als sein alleiniges Gebiet anzusprechen hat, das geht schon aus dem geschichtlichen Entwicklungsgange der Volksschule hervor. Man muß zugeben, daß das niedere Schulwesen und namentlich die Volksschule in der jetzigen Gestalt dem Staate in Beziehung auf Ordnung und Einrichtung derselben, auf Lehrerbildung und Besoldung ꝛc. vielfach zum Danke verpflichtet ist und daß es namentlich der Staat war, der mit dem ihm zu Gebote stehenden Mitteln die allgemeine Verpflichtung zum Schulbesuch durchgesetzt hat und in Kraft erhält. Aber die Kirche hat ihm in langer Arbeit vorgearbeitet und ohne diese Vorarbeit würde

die Volksschule wohl nie das geworden sein, was sie jetzt ist und noch weiter werden kann. Die Kirche hat lange vorher, ehe der Staat an Schulen für die Kinder des niederen Volkes dachte, das Bedürfnis des Unterrichts auch für diese gefühlt und ihm abzuhelfen gesucht. Selbst Karl der Große, den Palmer (Pädag. S. 415) als den eigentlichen Gründer der Schule in Deutschland bezeichnet, hat das, was er für den Jugendunterricht gethan, im Grunde doch mehr als Christ und im Sinne der Kirche, denn als bloßer Staatsmann gethan. Bemerkt doch Palmer selbst (S. 416): daß Karl die Bildung der Jugend den Klerikern, den Domkapiteln und Abteien ans Herz gelegt, das sei freilich zuförderst zu Nutz und Frommen derer geschehen, die selbst wieder Kleriker werden wollten. Der weitaussehende Gedanke aber, durch einen besser gebildeten Klerus auch das Volk zu bilden, sei dem Geiste Karls nicht ferne gelegen und die Mainzer Verordnung vom Jahre 813, welche jedem Pfarrer auferlegte, die Kinder des Volkes den Glauben und das Vaterunser zu lehren, und zwar, wenn dies nicht in lateinischer Sprache geschehen könne, in der Muttersprache, zeuge dafür. Das ist zuzugeben; aber damit ist denn doch auch bewiesen, daß der ursprüngliche Antrieb zur Schule und auch Volksschule nicht sowohl staatlicher als vielmehr kirchlicher Natur gewesen. Wenn die römische Kirche im Mittelalter es im ganzen nicht zu einem die gesamte Jugend des Volks umfassenden Unterricht in entsprechenden Anstalten gebracht hat, so hatte das seinen Grund lediglich in der Entfremdung der Kirche vom Worte Gottes, der Quelle des christlichen Lebens. Sobald aber das Wort Gottes in der Reformation wieder auf den Leuchter gestellt war und seine erleuchtende, geistweckende und bildende Kraft mehr und mehr in die Kreise des Volkes ausbreitete, da regten sich die Bemühungen frommer christlicher Fürsten oder Stadtbehörden für Errichtung und Erhaltung von Schulen auch zu Gunsten der niederen Volkskreise, der Mägdlein wie der Knaben. Wohl hatten sich früher schon in manchen Städten sogenannte Schreibschulen („Schrief- oder Schriefer-scholen") gebildet im Gegensatze mit den lateinischen der Kleriker, wie in Hamburg (1281), in Breslau 1267 und 93), in Leipzig (1395). Diese deutschen Schulen des Mittelalters im Gegensatze zu den lateinischen Kirchenschulen können allerdings an unsere jetzigen „deutschen Schulen", unsere Volksschulen erinnern; allein ob sich diese aus jenen bloß in Kraft des Vorteils, den Lesen und Schreiben für das bürgerliche Leben hat, entwickelt hätten, ist noch sehr die Frage. Es bedurfte dazu eines mächtigen, tief in Herz und Leben des Volkes einsetzenden Hebels, und diesen brachte erst die Reformation, namentlich in ihrer köstlichen Frucht, der deutschen Bibel Luthers und seinem Katechismus. Die Bibel ging in der Sprache des Volkes in Druck aus, die Lehren derselben wurden in dem volksmäßigen Büchlein, dem Katechismus, aufs einfältigste zusammengefaßt.

Das weckte Wunsch und Bedürfnis von Anstalten, in denen die Jugend Gebrauch von dem ausgegangenen Worte Gottes machen, d. h. lesen lernen und die neu gewonnene Lehre durch Unterricht überkommen konnte, und daraus sind nach und nach in freilich immer noch langsamem Entwicklungsgange unsere Volksschulen erwachsen. So ist denn doch die Kirche und zwar die Kirche des Evangeliums die eigentliche Mutter der Volksschule und wir stimmen Palmer von Herzen zu, wenn er (Ev. Päd. 3. Aufl. S. 423) sagt: „Äußerlich wohl sind jene Schreibschulen des Mittelalters ein Anhaltspunkt gewesen, um Volksschulen daraus zu machen, sie konnten als Rahmen für diese dienen; aber da es jetzt der Inhalt war, den die deutsche Schule gewann, während sie zuvor jedes Inhaltes entbehrte, und ein Inhalt, in welchem die Grundlage der ganzen Volksbildung gegeben war, so kann man mit Fug sagen: dieser Inhalt, dieses evangelische Lebensprincip hat die deutsche Schule erst wahrhaft geschaffen; dem Erdenkloß ist durch Gottes Wort erst der lebendige Odem eingehaucht worden." — Luther verlangte dringend Schulen in Städten und auf dem Lande, „in denen die führnehmste und gemeinste Lektion die heilige Schrift sein solle." Er entwarf (1525 und 28) selbst für Kursachsen neben der Kirchen- auch eine Schulordnung, darin er

die Verpflichtung der Eltern nachwies, ihre Kinder zur Schule zu schicken, und sagt in einem Schreiben an den Kurfürsten: die Knaben und Mädchen würden jetzt so gut in dem Katechismus und in der Kenntnis der heiligen Schrift unterrichtet, daß er mit großer Herzensfreude die Fortschritte der Jugend ansehe, welche mehr lerne, glaube und sprechen könne von Gott und Christo, als vor Zeiten und noch jetzt alle Stifter, Klöster und Schulen im Papsttum wußten und noch wissen.

Herzog Christoph von Württemberg, der in der großen Kirchenordnung von 1559 auch das Schulwesen neu gestaltete, hat gleichfalls sein Hauptabsehen bei den Schulen für die Kinder der „gemeiniglich hart schaffenden Unterthanen" auf die christliche Bildung der Jugend gerichtet: damit dann dieselben arbeitenden Kinder in ihrer Jugend nicht versaumt, fürnemlich aber mit dem Gebet und Katechismo und daneben schreibens und lesens ihren selbs und gemeinen Nutzens wegen, deßgleichen mit Psalmensingen dester baß unterricht, und christlich auferzogen werden." Diese deutschen Schulen wurden zunächst mit den Meßnereien verbunden. Die Pfarrer in den Städten wählten sich für die Schulen Gehilfen, „Kindermeister", häufig ihre Meßner, in größeren Städten „Schulmeister". Standen doch die christlichen Fürsten und Obrigkeiten selbst von der Reformation an ganz anders zur Kirche, als sich das später bei der mehr und mehr auseinander gehenden Richtung von Staat und Kirche gestaltet hat; waren doch die christlichen Fürsten von Sachsen, Hessen, Braunschweig u. a. auf dem Reichstage zu Augsburg (1530) die Vormünder der evangelischen Kirche. Wie anders das auch im Laufe der Zeit geworden sein mag, sobald man in die geschichtliche Entwicklung unsers Volkes blickt, wird man doch immer wieder auf den vielangefochtenen Satz zurückkommen: die Schule ist ursprünglich Tochter der Kirche und namentlich der Evangeliumskirche, womit wir übrigens nicht entfernt einer hierarchischen Bevormundung der Schule durch die Kirche das Wort reden wollen. Es giebt ja auch mündig gewordene Töchter. Diese mögen immerhin ihren eigenen Haushalt führen; sie behalten doch die Züge der Mutter, gönnen auch dieser noch Raum im Hause und verleugnen bei aller Selbständigkeit doch nicht die Pietät. Nur entartete Töchter verleugnen die Mutter, verdrängen sie und schämen sich ihrer. In Zeiten, da der Unglaube sein Haupt erhebt, pflegt der Ruf nach Trennung der Schule von der Kirche von seiten der Ungläubigen —, und in Ländern, wo der Ultramontanismus herrscht, pflegt derselbe Ruf von denselben Gegnern des Ultramontanismus erhoben zu werden. Aber mag auch seine Entstehung sich erklären lassen, berechtigt ist er darum doch nicht. Wir haben es nach dem Standpunkt unseres Werkes nur mit der evangelischen Kirche zu thun und berufen uns für unsere Ansicht, vermöge welche wir jenen Ruf nicht gutheißen können, darauf, daß das Recht der freien Forschung und der Grundsatz der fortschreitenden Entwicklung zu den Palladien gehören, deren Besitz der Gemeinde und allen ihren Gliedern durch die Reformation erworben und gesichert ist (vgl. d. Art. Reformation); wie weit die katholische Kirche in dieser Beziehung gehen kann, ist zunächst nicht unsere Sache zu untersuchen, jedenfalls gehört eine Menge pädagogischer Namen besten Klanges dieser Kirche, insbesondere der katholischen Geistlichkeit an; daß der Ultramontanismus durch seine Art, die Schule zu verwalten, jenem Trennungsruf eine relative Berechtigung verleiht, wollen wir nicht bestreiten. Bei den meisten aber, welche in diesen Ruf einstimmen, liegt eine Unklarheit in den Begriffen, mit denen operiert wird, zu Grunde. Wenn man Staat und Kirche nebeneinander stellt, so ist das ein berechtigter logischer Gegensatz: das eine ist die geordnete Gemeinschaft, in welcher die Glieder eines Volks, das andere die, in welcher die Genossen eines Glaubens sich zusammenfassen. Diese Gemeinschaften sind zu unterscheiden, auch wenn die beiden Kreise in betreff der ihnen angehörigen Personen sich decken, die Bürger eines Staats und die Genossen einer Kirche die gleichen Individuen sind; diese Subjekte haben verschiedene Prädikate, die genannten Gemeinschaften sind voneinander verschieden nach ihren Zwecken, ihrem Charakter, ihren Pflichten und Rechten, obwohl sie innerlich

aufs engste zusammengehören, indem der Staat von der Kirche durchdrungen, die Kirche vom Staate getragen werden sollte, und hierbei ist dem Staate ebensowenig als der Kirche das gebührende Recht zu entziehen. Aber Kirche und Schule, Staat und Schule bilden mit nichten ähnliche Paare; denn die Schule ist keine für sich bestehende Gemeinschaft, welche jenen großen Gemeinschaften, der bürgerlichen und der kirchlichen, als etwas begrifflich Gleichartiges entgegengesetzt werden könnte. Die Schule ist eine von jenen Lebensmächten getroffene Veranstaltung, welche den Zwecken derselben zu dienen hat; die Lehrer sind von den Organen jener Gemeinschaften im Namen der Eltern angestellt zum Dienst an ihren Kindern; diese letzteren als Unmündige können weder für sich noch mit den Lehrern zusammengenommen als eine der Kirche oder dem Staate parallele Gemeinschaft betrachtet werden; wie kann man also die Schule der Kirche oder dem Staate in jener Weise entgegenstellen? Thatsächlich liegt die Sache gemeiniglich so: die, welche die Trennung der Schule von der Kirche verlangen, begehen die gewöhnliche Verwechslung, daß sie die Kirche für identisch mit den Geistlichen, die Schule für identisch mit den Lehrern halten, und meinen also deutlicher gesagt, die Lehrer sollen von der Aufsicht der Geistlichen befreit werden. So unrichtig es aber wäre, wenn die Geistlichen sich mit der Kirche selbst gleich achteten und also das Recht der Gemeinde und die im Neuen Testament gegründete allgemeine Priesterschaft aller Christen nicht beachteten, so wäre es doch noch viel unrichtiger, wenn die Lehrer sagen wollten: wir sind die Schule. Die Schule gehört der Gemeinschaft der Eltern, die sie durch ihre Vertreter gründen und erhalten, pflegen und leiten; nimmermehr gehört sie den Lehrern. Sie bedarf der Beaufsichtigung, wie jede zum allgemeinen Wohl geschaffene Anstalt, und es mag die Frage aufgeworfen werden, wem die Aufsicht über die Volksschule gebühre; allerdings stehen dem Aufsichtsrecht auch Pflichten zur Seite, vor allem die Pflicht, sich dazu in jeder Richtung zu befähigen, so daß der Nachweis dieser Befähigung als die Bedingung erscheint, vor deren Erfüllung jenes Aufsichtsrecht nicht ausgeübt werden kann; aber das, was hierin auf geschichtlichem Wege geworden ist, wird sich bei näherer Untersuchung auch als vernünftig ausweisen. Das Nähere hierüber s. in dem Artikel „Verhältnis der Schule zur Kirche".

Wo nun das Evangelium dem Volke vorenthalten wurde, da ist es mit der Schule, namentlich mit der Volksschule, schlecht bestellt gewesen und ist es noch. Von den 22 Millionen Italiens konnten im J. 1866 drei Millionen der städtischen und vierzehn Millionen der ländlichen Bevölkerung weder lesen noch schreiben. In Spanien sieht es nicht viel tröstlicher aus. Frankreich, das sich sonst berühmt, an der Spitze der Bildung einherzuschreiten, hat erst im J. 1866 wieder einen Anlauf zur Verallgemeinerung des Schulunterrichts genommen und in seiner Anrede an eine Versammlung von Volksschullehrern mußte ein hoher Kultbeamter in Ermangelung des wirksameren Antriebes, der im Worte Gottes liegt, auf den Marschallstab hinweisen, den jeder französische Soldat im Tornister trage, den er aber ohne Lesen und Schreiben nicht wohl finden könne. Nach dem Zeugnisse eines patriotischen Deputierten (Josseau) konnten im J. 1866 27 Prozent der Konskribierten nicht schreiben, trugen also den Marschallsstab vergeblich bei sich, und 54 Prozent der in die Ehe tretenden Frauen vermochten ihren Namen nicht anders in die Eheregister einzuzeichnen, als mit dem Handzeichen des Kreuzes. In Österreich waren im Jahre 1842 noch 23 Prozent der schulpflichtigen Kinder ohne Unterricht (in Mähren 4 Prozent, in Böhmen 6, in Steiermark 24, in Kärnten und Krain 66, im Küstenland 79). In der Hauptstadt Belgiens, Brüssel, entbehrten im Jahr 1866 23 Prozent der über 9 Jahre alten Jugend jeder Schulbildung. Wie mag es auf dem Lande aussehen? Wenn überwiegend protestantische Länder, wie England und Nordamerika, gegen diese Behauptung zu sprechen scheinen, so erklärt sich das aus dem diesen Ländern eigenen Freiheitsbegriff, der es noch nicht über sich vermocht hat, dem rücksichts- und liebelosen Belieben unverständiger Eltern durch heilsame Nötigung im Schulzwang entgegenzutreten. Inzwischen hat bekanntlich

England durch das Mittel, genügenden Schulunterricht zu unterstützen und durch Gründung einer Schulaufsichtsbehörde den Volksschulunterricht sehr gefördert, wenngleich der allgemeine Stand der Volksbildung noch niedrig und die Scheu vor dem Zwangsunterricht noch mächtig ist. Was sonst in diesen Ländern zum Ersatze für den Mangel an heilsamer Nötigung zu Gunsten des Jugendunterrichts geschieht, ist meistens, teils unmittelbar, teils mittelbar, Werk der christlichen Liebe und somit Werk der diese Liebe durch das Evangelium pflanzenden und pflegenden Kirche, die mehr und mehr auch den Staat zu thatkräftiger Unterstützung ihrer Bestrebungen nach sich zieht. Und daß diese Wirkung, welche das Evangelium in evangelischen Ländern gezeigt hat, auch auf die Länder römischer Konfession nicht ohne günstige Rückwirkung geblieben ist und bleiben wird, liegt am Tage. — Der Staat würde somit ein Unrecht thun und seine Angehörigen sehr schädigen, wenn er, wie da und dort allerdings schon geschehen (z. B. in den Niederlanden), den Religionsunterricht von der Volksschule ganz ausschließen oder ungebührlich beschränken wollte, eine Besorgnis, die nicht so gar ferne liegt.

Dieses Unrecht wäre um so schreiender, wenn der Staat mit den ohne Rücksicht auf religiöse Unterweisung gestellten Ansprüchen seine Hand auf den größten Teil der zum Jugendunterrichte verfügbaren Zeit legen, den Unterricht in der Religion aus dem Rahmen der Schulzeit hinausdrängen und so nicht unwesentlich behindern, ja fast unmöglich machen würde. Die Diener der Kirche empfinden es schon bei dem rein kirchlichen Geschäfte des Konfirmandenunterrichts nicht selten schwer genug, daß sie die dafür nötige Zeit außerhalb dieses Rahmens in einer für den Unterricht mehr oder weniger ungünstigen Zeit suchen müssen, entweder nach der Vormittagsschule, wo die Kinder schon durch 3 bis 4 vorausgegegangene Lehrstunden ermüdet sind, oder in einer Frühstunde vor dem übrigen Unterrichte, die wieder andere Unzuträglichkeiten hat. Der Staat muß sich nach Billigkeit in die für den Unterricht überhaupt passende und verfügbare Zeit mit der Kirche teilen und ihr nicht bloß die für ihn unbrauchbaren Abfälle zukommen lassen. Selbst nach seinen weltlichen Zwecken würde der Staat die Folgen dieses Unrechts bitter empfinden, da z. B. die katholische Geistlichkeit sich des aus der Schule hinausgedrängten Religionsunterrichts um so vollständiger bemächtigen und denselben um so rücksichtsloser zu Gunsten der römischen Kirche auch im Gegensatz zum Staate ausbeuten würde.

Außerdem würde der sittliche Staatszweck durch Entfernung des Religionsunterrichts aus der Volksschule und selbst durch eine erhebliche Verkürzung desselben sehr beeinträchtigt, wenn nicht gar gelähmt werden. Oder würde er mit der Religion nicht gerade denjenigen Unterrichtsstoff verlieren, der Geist und Herz des Kindesalters am tiefsten ergreift und auf sein gesamtes sittliches Leben den nachhaltigsten Einfluß hat oder wenigstens haben kann und soll? Die Religion faßt den Menschen im innersten Grunde seines Lebens, in seinem Verhältnisse zu Gott, in seinem Gewissen und damit im tiefsten Grunde seiner Sittlichkeit. Was soll dem Menschen alle Erkenntnis und Kunstfertigkeit, wenn Herz, Gemüt und Wille nicht ernstlich auf das Gute und vor Gott, dem höchsten Richter, Bestehende gerichtet sind? „Die Furcht des Herrn ist der Weisheit Anfang.“ Die einseitige Geistes- und Verstandesbildung kann zwar glänzende Erfolge erzielen, aber den sittlichen Charakter eines Menschen bedingt seine Stellung zu seinem höchsten Herren und dessen Gesetz. Und dann — ein weiteres Moment — wo ist ein Stoff, der zugleich so sehr den jungen Geist ansprechen und in die verschiedenartigste Thätigkeit ziehen könnte, als gerade der religiöse Stoff? Geist und Gemüt, Phantasie und Verstand, Gedächtnis und Urteil bis auf die schöne sprachliche Form hinaus, wird da gleichmäßig gefaßt. Wo fänden wir Geschichten, die so, wie die biblischen Geschichten des Alten und Neuen Testaments, zur nährenden Milch des Kindesalters wie gemacht scheinen, wenn sie überhaupt gemacht werden könnten? Wo findet sich in der ganzen Litteratur ein Stoff, so geeignet, als Gedächtnisstoff von den Kindern wörtlich aufgenommen und bewahrt zu werden, wie das Wort

Gottes ihn heut? Den kernhaften, geisteswürzigen Bibelsprüchen gegenüber gemahnen uns die schönen Verse und Aussprüche unserer Dichter und Philosophen fast wie Spielwerk. Hier ist eine Samenkraft des Lebens, die das Kind nur eben ahnt und die doch dem Mann immer weitere Tiefen erschließt. Mit dem Religionsunterrichte nähme man der Schule recht eigentlich das Herzblatt, und die der Geistesbildung einen Dienst damit zu thun glauben, daß sie ihn zu Gunsten vermeintlich nützlicherer Fächer entweder, wo es gienge, am liebsten ganz beseitigen oder wenigstens in möglichst enge Schranken bannen wollen, mögen wohl zusehen, daß sie nicht eben dadurch die Volksschule entgeisten, daß sie dem Baume, den sie möchten wachsen sehen, nicht selbst die Wurzel abgraben. Ich stand einst als junger Pastor in meinem Garten und sah, wie die Nachbarin mehrere Kohlpflanzen unwillig aus dem Boden riß und wegwarf. „Warum thut Ihr das, Nachbarin?" fragte ich. „Ha," hieß es, „es sind Narren!" — „Narren? Warum?" — Antwort: „Sie haben kein Herz." — „Nun, was hat denn das zu sagen?" — Antwort: „Sie kriegen keinen Kopf." Diese Katechisation über den Gartenzaun hinüber ist mir für noch weiteres als Kohlpflanzen wichtig geworden. Wo kein Herz ist, da kommt's auch zu keinem Kopf. Wie die Furcht des Herrn der Weisheit Anfang, so ist auch die Verachtung des Herrn, die Gottlosigkeit Anfang, Grund und Wesen der Thorheit. Die Sprache des Religionsvolkes Israel nennt Gottlosigkeit und Thorheit mit einem Worte. Je mehr es dem modern-heidnischen Treiben unserer Zeit gelingen sollte, den Religionsunterricht in der niedern Schule zurückzudrängen, desto mehr würden unsere deutschen Schulen dasjenige verlieren, was ihnen von Anfang an den lebendigen Inhalt gab, sie würden sich wieder den inhaltleeren „Schriefschulen" nähern. Das bunte Mancherlei von Realien könnte für diese Entleerung von eigentlichem Lebensstoff, für diese bleichsüchtige Blutleere nicht entschädigen, und das um so weniger, als gerade mit der Bibel, dem Grund und Mittelpunkte des Religionsunterrichts, auch der lebendige Mittelpunkt für alle in der Volksschule zulässigen Realien gegeben ist. Hätten wir überall lebendige, geisterfüllte und nach allen Richtungen hin verhältnismäßig durchgebildete Lehrer, so würde sich der für die Volksjugend geeignete Unterricht in Geschichte und Geographie, in Naturgeschichte und Naturlehre auf ganz natürliche Weise an die Bibel anschließen und wie von selbst geben; denn die Ansätze dazu liegen in dem Buche der Bücher, und nichts ist natürlicher, als daß an denselben angeknüpft und die Volksjugend, so weit das bei derselben zulässig, von der Bibel aus in das Wesentliche der oben genannten Fächer eingeführt werde. Mit der Geschichte des Reiches Gottes auf Erden in Verbindung gesetzt, bekommt auch das wenige, was im ganzen der Volksschule aus der Weltgeschichte und Geographie geboten werden kann, Gehalt, Leben und Wert und gewährt die Hoffnung, daß es sich als Bildungsstoff anlege; ohne diese lebendige Beziehung auf das Höchste und zugleich Nächste für jeden Menschen bleibt das, was unsere Volkskinder von Realien lernen, wohl meist ein toter Wissenskram, der unverdaut wieder abgeht. Die Religion ist das realste von allen Realien, und darum auch die rechtmäßige Mutter derselben in der Volksschule. Ja wir gehen noch weiter und sagen: Mit der unbilligen Zurückdrängung des Religionsunterrichts aus der Volksschule würde der ganze Volksschulunterricht seinen natürlichen Einheits- und Schwerpunkt verlieren. Jeder Schulunterricht, der wahrhaft bilden und ein selbständiges Geistesleben fördern soll, muß einen vorwaltenden Gegenstand haben, dem die übrigen sich in mehr oder weniger naher Verbindung anschließen. Die Lateinschulen und Gymnasien haben solch einen beherrschenden Gegenstand im Latein, in den alten Sprachen überhaupt. Die Realschulen kranken noch immer an dem Mangel eines solchen beherrschenden Schwer- und Einheitspunktes. Was man von ihren Lehrgegenständen auch schon dazu erheben wollte: Mathematik, oder Zeichnen, oder die neueren Sprachen, oder die deutsche Sprache letztere vielleicht noch mit dem meisten Rechte, hat doch nicht in sich die den jungen Geist so tief und vielseitig erfassende Macht, wie sie die Erlernung der alten Sprache

gewährt. Wie arm würde aber erst die Volksschule werden, wie zerrissen und einheitslos ihr Lehrplan, wenn sie dem Andringen der mehr und mehr materialistisch gerichteten Zeitströmung nachgeben und die der Religion gebührende Zeit auf ein Minimum eindämmen wollte! Nein, ihr gebührt in der Volksschule nach allem bisher Gesagten offenbar der Vorrang. Wer der Volksschule den Religionsunterricht als wesentlichen Unterrichtsbestandteil nimmt, der nimmt ihr das Herz.

In dieser Wahrung des Religionsunterrichts für die Volksschule werden im Grunde beide christliche Konfessionen, die evangelische und die römisch-katholische, einverstanden sein. Doch sind die Ursachen nur teilweise dieselben. Die römische Kirche steht zum Worte Gottes anders, als die evangelische. Sie hält die Bibel nicht als Mittelpunkt der gesamten Volks- und darum auch Schulbildung fest, ja sie kann nicht wünschen, daß schon die Jugend mit der ganzen Bibel möglichst gründlich bekannt gemacht werde. Sie scheut diese Bekanntschaft vielmehr und sieht überhaupt die Bibel nur ungern in den Händen des Volkes, weil sie sehr wohl weiß, wenn sie es auch nicht eingesteht, daß gar manche ihrer Lehren und Einrichtungen in der Bibel nicht begründet sind, daß insbesondere neben dem Mittler Christus ein zwischen dem gnädigen Gott und dem sündigen Menschen vermittelndes und beide auseinander haltendes Priestertum dem Worte Gottes in der Bibel widerspricht. Sonach verwahren wir uns gegen eine Zusammenjochung der beiderseitigen Schulen, wie sie in paritätischen Ländern aus bureaukratischen Gründen schon versucht und geübt worden ist. Die römisch-katholische Volksschule hat z. B. in der Regel mehr Zeit auf die Realien zu verwenden, da ihr die in der evangelischen Schule auf die Bibel gewendete Zeit zu gute kommt. Wir beneiden sie nicht um diesen Vorzug, würden es aber sehr bedauern, wenn eine Schulverwaltung in vielleicht gut gemeintem Eifer die evangelische Volksschule in Realien auf Kosten dessen, was eigentlich ihre Stärke ist, hinaufschrauben und mit der katholischen auch in solchen Stücken in gleichem Stand und Gang erhalten wollte. Durch seine Bibel wird wahrlich das evangelische Volk dem römisch-katholischen gegenüber in wahrer Bildung nicht zurückgehalten, sondern, wie die Beobachtung zeigt, gefördert. Man lasse nur jede der beiden Kirchen hierin ihres Glaubens leben. Wir halten nach dem Worte des Herrn: „Trachtet am ersten nach dem Reiche Gottes und nach seiner Gerechtigkeit," und sind dann um eine uns zufallende gesunde und tüchtige Bildung unsers Volkes nicht bange. Unsere bibelfesten christlichen Bürgers- und Bauersleute sind in der Regel auch Leute von verhältnismäßig umfassender, jedesfalls von sicherer Bildung unter ihresgleichen.

Nachdem wir uns in dem Vorhergehenden die Aufgabe des Religionsunterrichts und dessen gutes Recht in der Volksschule vergegenwärtigt haben, gehen wir

3. auf die Bestandteile des Religionsunterrichts näher ein. Wir stellen uns an den Schluß des Schulunterrichts. Die Kinder der Volksschule sollen, wenn sie im 14. Lebensjahre die Schule verlassen, ausgerüstet sein einmal mit einer Kenntnis der wichtigsten Geschichten des Alten und Neuen Testaments. Wie viele dieser Geschichten in den Unterricht zu ziehen sind, läßt sich nur annähernd angeben. Es kommt dabei schon die verschiedene Abteilung und Zählung derselben in Betracht. Zahn hat in seinen „biblischen Historien aus dem A. und N. T.", den Anhang mit Geschichten aus den Apokryphen mitgerechnet, 86, aus dem N. T., mit Hinzurechnung des Anhangs von 4 Stücken, 84 Abschnitte = 170. Barth zählt in seiner biblischen Geschichte (vom Calwer Verein), die in 30 Jahren 157 Auflagen erlebt hat und in 70 Sprachen über alle 5 Weltteile verbreitet ist, nach dem Vorgange des alten Büchner zweimal 52 Geschichten = 104, Freihofer (bibl. Gesch. zunächst für mittlere Schulklassen) 48 aus dem A. und 54 aus dem N. T. = 102, die Baseler „biblische Geschichten" 70 und 76 = 146. Andere anders. Die einklassige Schule wird sich beschränken müssen, die zwei- und mehrklassige, besonders die vielgegliederte Stadtschule, kann des Guten mehr thun. Über Zahn kann wohl keine

hinaus. Geschehe, was kann. Lieber beschränke man die Zahl der Geschichten und halte darauf, daß sie recht ein Eigentum der Kinder werden. Besser auch hier: wenig und gut, als viel und ungründlich. Wir können zufrieden sein, wenn die Kinder der Volksschule mit etwa 100 Geschichten des A. und N. T. genau bekannt sind.

Die Kenntnis der biblischen Geschichte wird gestützt einmal durch Bekanntschaft mit dem Schauplatze der Begebenheiten, dem Boden Palästinas, seinen Grenzen, seinen wichtigsten Höhen und Tiefen, Flüssen und Seeen, seiner Pflanzen- und Tierwelt, dann durch einiges Wissen von den Völkern, die das Volk Israel umgaben und in seine Geschichte eingriffen. Endlich ist auch für das Verständnis der biblischen Geschichte, welche die Grundlage zu einer Geschichte des Reiches Gottes auf Erden bildet, notwendig, daß den Kindern eine Reihe von chronologischen Zahlen bekannt sei, daran sie die Aufeinanderfolge der Begebenheiten sowie der handelnden Personen abnehmen können. Die Zahlen sind abgerundet und dem Gedächtnisse fest eingeprägt. Solche wären mindestens: 4000. 2500. 2000. 1500. 1000 (975). 800 (Elia). (722) 700 (Jesaia). 600 (Babylon. Gefangenschaft) 588 und 536; für die nachchristliche Zeit: 33. 40 (Paulus). 67 (erste Christenverfolgung).

Die biblischen Geschichten haben sich mehr und mehr zur biblischen Geschichte zusammengeschlossen. Es liegt nicht in der Natur des früheren Jugendalters, die Geschichte als Ganzes im Zusammenhange aufzufassen; einzelne Geschichten entsprechen und genügen der Kindesnatur. Aber immerhin ist bei unseren Volksschulabiturienten die Kenntnis des geschichtlichen Zusammenhangs wenigstens angebahnt, schon dadurch, daß ein großer Teil der Bibel gelesen worden ist, dabei sich denn auch die einzelnen Geschichten in ihrem Schriftzusammenhange darstellten. Die Bibel war in der früheren Zeit der evangelischen Volksschule das Hauptlesebuch derselben. Der junge Leser kam in Württemberg z. B. zuerst „in die Fibel", von der Fibel „ins Spruchbuch", dann „ins Gesangbuch" und endlich in die Hochschule der Lesekunst, „in die Bibel". Auf diese zielte alles vorherige Lesen hin. Immerhin haben die Kinder auch so lesen gelernt; aber wir begrüßen es doch als einen Fortschritt, daß man die Bibel nicht mehr lesen lasse um der Leseübung willen, sondern um der Bibel willen, daß man Leseübung und Bibellesen voneinander scheiden gelernt hat. Ernste und gewissenhafte Lehrer wissen freilich auch die Bibel für die Lesekunst mit Nutzen zu verwenden; aber nicht alle Lehrer sind von dieser Art, und es ist gerade an der lieben Bibel als Lesebuch viel in der Schule gesündigt worden. Zur Übung der Lesefertigkeit giebt es sonst Gelegenheit; bei dem eigentlichen Bibellesen ist es hauptsächlich auf die Bekanntschaft mit dem Inhalte der heiligen Schrift abgesehen. Nicht als ob nicht auch dabei auf richtiges und gutes Lesen zu sehen wäre und somit auch für dieses immer noch etwas abfiele; aber die Lesekunst ist hier Mittel, nicht Zweck. — Es soll bis zum Austritt aus der Schule der größere Teil der geschichtlichen Bücher mit ganz kurzer Wort- und Sacherklärung gelesen sein, eine Reihe von Psalmen, mehrere Kapitel der Sprüche Salomos und Stücke aus den Propheten. Im N. T. die 4 Evangelien in verschiedenen Zeiträumen, die Apostelgeschichte, einige Briefe und einige Kapitel aus der Offenbarung Johannis.

Mit dem Bibellesen hat sich das Nötigste aus der Bibelkunde verbunden. Die Kinder sind dann mit der Reihenfolge sämtlicher biblischen Bücher fest und sicher bekannt und wissen auch anzugeben, wo die wichtigsten Materien zu finden sind. Bibelstellen wissen sie rasch und sicher zu finden.

Einen weiteren wichtigen Bestandteil des Religionsunterrichts in der Volksschule bildet der Lernstoff. Die Frage, ob auch ein Teil des religiösen Stoffes gedächtnismäßig eingeprägt werden solle, wird heutzutage insoweit bejaht, als es sich um Festhaltung des biblischen Ausdrucks, aber nicht um Einprägung des Wortlauts in seiner ganzen Ausdehnung handelt. Die Zeit, da man so gar zärtlich in die Jugend hineinsah, daß man ihr Gedächtnis möglichst wenig mit vermeintlich totem Ballast beschweren zu dürfen wähnte und alle religiösen Wahrheiten aus der Jugend mit sokratischen

Hebammenkünsten heraus fördern zu können dachte, ist vorbei. Man hat, zum Teil durch Schaden gewitzigt, den Wert des vornehm abgewiesenen Lernens wieder erkannt. Ist doch in der That das junge Gedächtnis gerade zu dem unbefangenen Aufnehmen von gegebenem Wissensstoff überhaupt vorzugsweise geneigt und geschickt, und ist doch das zuerst bloß gedächtnismäßig Aufgenommene einem Samenkorne gleich, das eine Weile tot zu liegen scheint, zu seiner Zeit aber keimt und wurzelt und unter den Einflüssen von Regen und Sonnenschein wächst und gedeiht. Das Gedächtnis ist die Vorratskammer des Geistes. Tantum scimus, quantum memoria tenemus. Das gilt von allen Wissenschaften; warum sollte es denn gerade nur bei der Religion nicht gelten? Sie ist allerdings nur bloßes Wissen, aber sie ruht doch auf Wahrheiten, die nun einmal auch gewußt sein wollen. Oder soll etwa die Heiligkeit oder Tiefe des Inhalts davon zurückschrecken? Der heilige Inhalt des göttlichen Wortes überragt freilich das kindliche Verständnis weit; aber darauf beruht ja eben die Erziehung des jungen Geistes, daß ihm Ziele gesetzt werden, nach denen er sich strecken, Hindernisse, mit denen er ringen muß. Der ganze Jugendunterricht beruht auf dem Glauben der Jugend an das, was ihr geboten wird, und an die, welche es ihm bieten. Da ist noch viel Dunkelheit, aber man lebt der glaubenden Hoffnung, daß sich das Dunkel nach und nach lichten werde. Warum soll denn gerade in der Religion alles dasjenige, was dem jungen Geiste geboten wird, auch von von vornherein schon hell und durchsichtig sein und nur eben das jedesmalige Verständnis decken? Gar manches, was die Kinder aus dem Worte Gottes lernen, ist wirklich auch dem Kinderverstande faßlich. An diesem knüpft der Lehrer an und bietet das weitere in demselben Glauben an die Samenkraft des Wortes, in dem das Kind das Aufgegebene lernt. Die bodenlose Unwissenheit in religiösen Dingen, die man heutzutage bei so vielen Tausenden, auch unter den Gebildeten findet, erklärt sich namentlich daraus, daß bei ihnen von Jugend auf kein fester Grund für ihr religiöses Wissen und Verständnis durch einen gehörigen Vorrat von religiösen Wahrheiten im Gedächtnisse gelegt worden ist. Der heilige Geist wirkt durch das Wort; wo er aber nicht einmal im Gedächtnis eine feste Grundlage von Worten der Wahrheit findet, woran soll er anknüpfen, wie soll es da zu einer nachhaltigen Wirkung kommen? „Alles bewußte Glaubensleben," sagt v. Zezwitsch (christl. Katechetik), „hat „Notitia" zu seiner Voraussetzung. Wo diese auch nur als ein toter Schatz ruht, hat der göttliche Geist eine Handhabe, und Zucht und Erfahrung des Lebens finden das Bett gegraben, in das sie den Menschen zu göttlicher Lebenserneuerung drängen können." Und wo findet sich etwas, das würdiger wäre, in das Gedächtnis der Jugend aufgenommen zu werden, als gerade der religiöse Gedächtnisstoff!

Der für die Volksschule geeignete religiöse Gedächtnisstoff befaßt *Sprüche*, *Lieder*, den *Katechismus* und etwa noch einzelne zusammenhängende Stücke der heiligen Schrift.

Zum Lernen der *Sprüche* ist ein *Spruchbuch* Bedürfnis, in welchem eine entsprechende Anzahl von biblischen Aussprüchen zusammengestellt ist (vergl. Palmer, Katechet. S. 26 ff.). Die Gesichtspunkte, nach welchen diese Schriftsprüche geordnet werden, sind verschieden. Bald sind diese nach der geschichtlichen Ordnung der biblischen Bücher aneinandergereiht, bald nach ihrer inneren Zusammengehörigkeit, nach der Ordnung des Heils oder sonstigen Ein- und Abteilungsgründen. Das alte württembergische Spruchbuch hat neben einer alphabetischen Reihe von Sprüchen für die jüngeren Kinder den reichen Schatz der übrigen in 4 Abteilungen geordnet: Sprüche, die lehren recht glauben, fromm leben, geduldig leiden, getrost sterben. Das „biblische Spruchbuch" (Calw) hat es zweckmäßig erneuert. Im J. 1839 wurde in Württemberg eine neue offizielle Spruchsammlung herausgegeben. Sie enthält in gleichfalls 4 Abteilungen erst 100 Sprüche für die Kinder von 6—8 Jahren, dann wieder 100 für die 8—10jährigen, diese alle zum Auswendiglernen. Die 3. Abteilung giebt 178 Sprüche, die mehr zum Leitfaden für die biblische Geschichte als zum eigentlichen Erlernen dienen sollen und

daher gewöhnlich auch nicht wörtlich gelernt werden. Von der 4., die 411 Sprüche enthält, sind 197 als zum Einprägen geeignet besternt, während die anderen als Beweisstellen für die Glaubens- und Sittenlehre mit angeführt sind. Die Hauptsätze derselben sind überschriftlich über die zu einem Gegenstande gehörigen Sprüche gesetzt, eine Dogmatik und Moral in nuce. So ist nach diesem Spruchbuche der Schuljugend für die ganze Schulzeit von 6 oder 7 bis 14 Jahren eine Reihe von 397 Bibelsprüchen zum Niederlegen im Schatze ihres Gedächtnisses geboten worden, ein reicher Schatz, zumal, wenn man hinzunimmt, daß mancher Spruch aus mehr als einem Bibelverse besteht, einigemale 6 und 7 biblische Verse in sich faßt. Und doch wußten ihn bisher verständige Lehrer ohne Überbürdung der Kinder und ohne Beeinträchtigung anderer Lehrgegenstände zu bewältigen. Die bayerische mit dem Katechismus Luthers verbundene Spruchsammlung, wie sie bisher gebraucht wurde, enthält 485 Sprüche. Im J. 1864 hat man dem Geschrei wegen angeblicher Überbürdung der Schuljugend mit religiösem Stoff insofern nachgegeben, daß 47 von den bisher zu lernenden Sprüchen, wofern die Ortsschulbehörde es für angemessen hält, ausgelassen werden können, eine Erlaubnis, von der übrigens bis jetzt, soviel wir wissen, die meisten Schulgemeinden in Württemberg — so wenig ist die Stimme einzelner Schreier des Volkes Stimme — keinen Gebrauch gemacht haben. Nach dieser Erlaubnis würde die ganze Memorieraufgabe an Sprüchen aus 350 bestehen. — Der Entwurf eines neuen Lernbüchleins zunächst für württembergische Schulen von Victor Binder („Illustrierter Spruch- und Liederschatz für jung und alt. Ein Beitrag zur Wiedergewinnung eines festen gemeinsamen Gedächtnisschatzes für evangel. Schulen und Familien. Stuttg. 1866. J. F. Steinkopf") ist sehr beachtenswert; namentlich wäre die Einleitung sämtlicher 391 Sprüche mit passenden Fragen, wie sie der Entwurf bietet, ein wahrer Gewinn. Auch bietet die Wiederkehr sämtlicher Sprüche in 5 verschiedenen Ordnungen (Alphabet-, Gedächtnis-, Heils-, Zeit- und biblische Ordnung) nicht unwichtige Vorteile.

Unsere vierzehnjährigen Volksschüler haben ihr Spruchbuch sicher inne und sind, wofern der Lehrer das Seine redlich und geschickt gethan, imstande, die göttliche Antwort auf die passend gestellte menschliche Frage (Zeller in Beuggen schrieb ein treffliches Spruchbüchlein mit dem Titel: „Göttliche Antworten auf menschliche Fragen") in dem jedesmal treffenden Spruche fest, sicher und mit gutem Tone zu geben. Unsere Schuljugend hat an den in ihrem jungen Gedächtnisse niedergelegten etwa 300 Sprüchen ein kostbares Besitztum. „Mancher Spruch des Seneca ist Tonnen Goldes wert," so steht noch von einem Vorlegeblatt seines Schreiblehrers her in dem alten Gedächtnisse des Schreibers dieses geschrieben; aber hier ist mehr denn Seneca. Es ist damit „die Brücke geschlagen, die (nach Palmer) das göttliche Wort als Wort aus dem Gebiete des Lernens herüber ins Leben führt," die Waffe mitgegeben, die nur recht gebraucht werden darf, um den Versucher nach dem Vorgange des Herrn jedesmal mit einem passenden: „Es steht geschrieben!" zurückzuschlagen.

Die zweite Art von Gedächtnisstoff für unsere Volksschuljugend bildet eine Anzahl von Kirchenliedern. Die Wahrheit tritt mit dem Liede im Gewande der Schönheit vor das Auge des Kindes und findet ihren Ausdruck wieder und wieder im Munde der singenden Gemeinde. Damit werden auch schon die Kinder in das kirchliche Leben der Gemeinde, in ihr Loben und Danken, ihr Klagen und Flehen, ihr Glauben, Bekennen und Hoffen hineingezogen. Der Gesang der Gemeinde ist die schönste Darstellung der Verbindung von vielen einzelnen zu einem in demselben Geist und Glauben verbundenen Ganzen. „Viel Kehlen und ein ein'ger Klang, viel Seelen in verbundnem Drang!" In diesen einigen Klang des Gemeindegesangs lernt auch die Jugend frühe einstimmen. Dazu kommt der Wahrheits- und Lehrgehalt unserer Kirchenlieder, die sich, wo sie wahrhaft kirchlich sind, auch eng an Wort und Bild der Schrift anschließen, dazu die schöne Form, in welcher die Wahrheit wie ein Edelstein im Golde gefaßt ist. Für die Volksjugend, die doch auch vom Hauche der Dichtung

nicht gar unberührt bleiben soll, will keine Art derselben so recht passen, als die geistliche. Wir schließen gute weltliche Lieder nicht aus, sie mögen namentlich im Gesangunterricht auch der Jugend zu Nutz und Lust mitgegeben werden; aber für unsere Volksschule bleibt als hauptsächlicher Liederstoff nur das Kirchenlied und das Volkslied. Goethe hat das schöne Wort gesprochen: „Für die Jugend ist das beste gerade gut genug." Je niedriger diese Jugend ihrer socialen Stellung nach steht, desto mehr steigern sich die Ansprüche, die man an das macht, was man ihr bietet. Das geistliche Lied ist eben so recht für das christliche Volk gemacht, es begegnet seinem innersten Leben, giebt ihm das Wort für seine Empfindungen und wirkt hinwiederum veredelnd und verschönernd auf dasselbe zurück. Darum ist eine Auswahl von Liedern aus dem kirchlichen Gesangbuche, die dem Gedächtnisse recht einzuprägen sind und auch mit den dazu passenden Tonweisen gesungen werden können, ein wesentliches Bedürfnis für den Religionsunterricht in der niederen Schule. Sie begleiten dann ihre Zöglinge in das spätere Leben, in ihre Arbeiten, Sorgen, Anfechtungen, sie können ihnen gute Engel werden in der Versuchung, in Not und Tod, namentlich helfen sie das spätere Haus zu einem Tempel weihen im täglichen Hausgottesdienste, der für unsern christlichen Hausstand so wichtig wäre.

Die Auswahl dieser Memorierlieder geschah früher, wenigstens in Württemberg, sehr willkürlich und hing vom Geschmacke des Lehrers oder Ortsschulaufsehers, im günstigeren Falle von den Entschlüssen einzelner Diöcesen ab, die sich, jede für sich, über Zahl und Wahl der Lieder verständigten. Da lief denn viel Unpassendes mitunter. Erst im J. 1853 wurde der so nahe liegende Gedanke in Württemberg ausgeführt, daß die Oberschulbehörde eine für alle evangelischen Volksschulen des Landes verbindliche Auswahl besorgte. Es waren deren 45, in 3 Kurse abgeteilt, der erste bis zum 10. Jahre, der zweite bis zum 12., der dritte bis zum 14. sorgend. Für jeden Kursus waren 15 an Größe und Faßlichkeit verschiedene Lieder bestimmt. Die Auswahl kann kaum jedem Geschmacke zusagen; doch ist eine schöne Zahl anerkannter Perlen darin vorhanden. Im J. 1864 wurden übrigens mit 47 Sprüchen auch 10 Lieder (104 Verse) zu Gunsten einklassiger oder sonst wie behinderter Schulen ganz oder teilweise zur Verfügung der Ortsschulbehörden gestellt. Bayern hat 40 Lieder festgesetzt. Die preußischen Schulregulative verlangen 30, die aus den 50 von den Lehramtszöglingen zu lernenden zu nehmen sind, während für diese selbst wieder aus 80 genannten und anerkannten Kernliedern der Kirche gewählt wird. Wir möchten der Ordnung, die eine weitere Wahl abschneidet, den Vorzug geben. Die Gleichmäßigkeit des Besitzes ist dadurch gesichert, was namentlich auch in den nicht eben seltenen Fällen, wo einzelne Kinder während ihres Schullaufes in andere Gemeinden des Landes versetzt werden, nicht unwichtig ist. Freie Wahl nach Lust und Geschmack bleibt ja außer den genannten der Freiwilligkeit überlassen. Auch solch ein Besitztum von evangelischen Kernliedern achten wir neben dem Spruchschatze für eine köstliche Mitgabe ins Leben. Ob wohl die deutsche Volksschule einst, nachdem sie sich schon in den einzelnen Landeskirchen zu einigen angefangen hat, auch insofern eine noch einheitlichere Gestalt gewinnen werde, daß sie ihren Kindern, wenn auch nur in einem oder zwei Dutzend evangelischen Kernliedern nach einer der ursprünglichen sich möglichst annähernden Recension, das Beste unseres evangelischen Liederschatzes mitgeben kann, auf daß die Evangelischen aus Nord- und Süd- und Mitteldeutschland, wenn sie zusammenkommen, auch etwelche geistliche Lieder ohne Sprachverwirrung miteinander singen könnten, möge die Zeit bald lehren. Das Wittenberger Gesang- und Choralbuch hat eine solche Vereinigung wenigstens angebahnt. Der deutsche Subjektivismus und Partikularismus hat auch hier arg gewirtschaftet; es ist Zeit, daß er außer Kraft trete.

Als drittes Stück des Lernstoffes für die Volksschule nennen wir den Katechismus. Jede Kirche legt mit Recht Wert darauf, daß ihre Jugend auch die aus der heiligen Schrift gewonnene christliche Wahrheit in derjenigen Auffassung empfange,

die ihrem Geiste gemäß ist. Der Katechismus legt dazu den Grund. Die Frage, ob er nur als Leitfaden zu gebrauchen, oder auch wörtlich auswendig zu lernen sei, ist im Laufe der Zeit schon beantwortet worden. Fast überall hat sich ihn die Jugend als einen Leitfaden auch gedächtnismäßig zu eigen gemacht, so daß ihr die Worte desselben auch als Ariadnefaden im Labyrinthe des Lebens und der einander so oft widerstreitenden Lehrmeinungen dienen mögen. Namentlich ist der kleine Katechismus Luthers so klar, so wohlgegliedert, so kräftig und nachdrucksvoll, so vielsagend in seiner gedrungenen Kürze, „ebenso kindlich wie tiefsinnig, so faßlich, wie unergründlich", daß er dem Lernen älterer Kinder gar wenig Schwierigkeiten bietet. Dem tiefsinnigen Prälaten Oetinger lief seine ganze christliche Philosophie in seinem höheren Alter in den kleinen Katechismus Luthers zusammen. In vielen evangelischen Orten Württembergs besteht noch die Sitte des Katechismussprechens, da etwa sechs der älteren Schulkinder an drei Sonntagen hintereinander zum Schlusse der Kinderlehre den lutherischen Katechismus in öffentlicher Gemeinde hersagen oder „beten", ein Akt, dem die Gemeinde der Erwachsenen stets mit Vergnügen anwohnt. Während Sprüche und Lieder den jungen Geist vorzugsweise mit lebenskräftigem Stoffe bereichern, hat der Katechismus neben der Zusammenfassung der gesamten heilsamen Lehre zugleich maßgebend zu wirken und in die Menge von Lebens- und Erkenntnisstoff das Licht bekenntnismäßiger Ordnung fallen zu lassen. Er ist das einfachste symbolische Buch der lutherischen Kirche, daran die Gesundheit dessen, was sich dem Mann aus dem Volk als Wahrheit aufdrängen will, geprüft werden kann, ein kirchlicher Kompaß, der manchem bei den mancherlei Winden der Lehre und Täuschereien auf dem Gebiete des kirchlichen Lebens recht wohl zu statten kommen mag.

In Württemberg schließt sich diesem bisher dargelegten Lernstoffe noch ein Bestandteil an, der im Lande besonders hoch gehalten wird. Es ist das sog. Konfirmationsbüchlein. („Evangelische Unterweisung, wie die Konfirmation, d. i. die Taufbundserneuerung, mit der christlichen Jugend vor dem Genusse des heiligen Abendmahls in den gesamten evangelischen Kirchen des Königreichs Württemberg solle vorgenommen werden.") Dasselbe stammt aus dem Jahre 1722, in dem die Konfirmation mit diesem Büchlein im Lande eingeführt wurde, und erfuhr im J. 1730 eine Überarbeitung. Es giebt den Hauptinhalt der christlichen Lehre auf Grundlage des lutherischen Katechismus und des „Auszugs aus der katechetischen Unterweisung zur Seligkeit über den Brenzischen Katechismus", der in Württemberg sogenannten „Kinderlehre" in 73 Fragen und Antworten, klar, einfach und herzlich. Dieses Konfirmationsbüchlein genießt in Württemberg gewissermaßen symbolisches Ansehen. Es wird in den Schulen, man kann sagen, mit besonders andächtigem Fleiße gelernt; denn das Sprechen der 73 Antworten durch die Konfirmanden bildet einen Hauptteil der Konfirmationshandlung und die Gemeinde legt viel Wert darauf, daß die Kinder auch nicht in einem Worte fehlen. Daher bilden diese Antworten in Württemberg ein Besitztum des christlichen Volkes, das man fast bei allen, Jungen und Alten, voraussetzen darf, eine unschätzbare Grundlage für Predigt und Seelsorge. Das Konfirmationsbüchlein ist der Leitfaden für den Konfirmandenunterricht und dafür wohl geeignet.

So tritt denn unser Volksschulkind mit dem 14. Jahre aus der Schule, mit einer Saat in seinem Gedächtnisacker von mindestens 350 Bibelsprüchen, von mindestens 35 schönen christlichen Liedern, von den fünf Hauptstücken des Katechismus und von den 73 Antworten seines Konfirmationsbüchleins. Das Verständnis dieses Wahrheitsschatzes ist natürlich nach Kräften angebahnt. Manche von diesen Samenkörnern können schon in dem jungen Gemüte aufgegangen sein und Blüten und Früchte angesetzt haben, manche warten erst im Fortgange der Jahre ihrer Frühlingsauferstehung.

Durch alles, was wir bisher als wesentliche Bestandteile des Religionsunterrichts in der Volksschule genannt haben, ist indes doch das Bedürfnis der hier in Betracht kommenden Jugend noch nicht ganz gedeckt. Biblische Geschichte, Bibellesen, der ge-

samte Lernstoff, das alles liefert ein schönes, reiches Material für die religiöse Geistes- und Gemütsbildung; aber es kommt nun darauf an, daß dieses Material nicht unverdaut in Kopf und Gedächtnis liegen bleibe, daß es in lebendiger Verarbeitung einmal zu einer klaren Einsicht in die christliche Wahrheit, zu einem Verständnisse von Wort und Willen Gottes und damit zugleich auch zu einer freudigen Bethätigung der erkannten Wahrheit im Leben komme. Es handelt sich auch bei unserer Schuljugend schon um Anbahnung einer lebendigen Einsicht in den Zweck und Gang des Reiches Gottes auf Erden, und dann um liebende Hingabe an Gott und Christum, den lebendigen Grund aller Wahrheit, um ein Leben im Gehorsam des Glaubens. — In der Hauptsache ist hier der Geist des Herrn der eigentlich belebende Faktor. Herzen aufthun zu ernstem Aufmerken auf den Willen Gottes, Leben wirken, das ist nicht Menschensache. „Ohne mich könnet ihr nichts thun," das läßt der Herr Eltern und Lehrer immer wieder erfahren; auch die größte pädagogische Kunst wird ohne dieses Mitwirken des heiligen Geistes zu schanden. Aber auf der andern Seite sind wir denn doch auch wieder Gottes Mitarbeiter (1. Kor. 3, 9) und haben es auch bei unseren Kindern schon auf ein zusammenhängendes Ganzes ihrer Erkenntnis und ihres Lebens anzulegen, wenngleich der Geist seinen eigenen Weg geht. Unsere Volksschuljugend bedarf daher noch einen zusammenfassenden Religionsunterricht, der einerseits den geschichtlichen Stoff zu einer Geschichte des Reiches Gottes in ihren Hauptstufen der Entwicklung benütze und verbinde und in ihr das himmlisch-patriotische Bewußtsein anrege, dem Himmelreiche als Bürger und Unterthan anzugehören, andererseits auch schon die jungen Angehörigen desselben anleite, sich persönlich in die Ordnungen, Sitten und Rechte dieses Reiches zu geben und sich zu persönlicher Frömmigkeit, zu thätiger Liebe und wahrer Gottseligkeit ziehen zu lassen. Alles, was die biblische Geschichte an Beispiel und Erfahrung, was das Spruchbuch an Wahrheit zur Lehre, Strafe, Besserung und Züchtigung in der vor Gott geltenden Gerechtigkeit geboten und was das christliche Lied noch bestätigt und im Gewande der Dichtung verklärt, was der Katechismus schon vorbereitet hat, das müßte vor der Entlassung der Jugend aus der Volksschule noch möglichst lebendig zusammengefaßt und bezeugt werden. Wie das gemeint ist, wird sich weiter unten noch deutlicher zeigen.

Verständigen wir uns jetzt über einen weiteren wichtigen Punkt, wir meinen

4) die Zeit, die für den Religionsunterricht benützt werden soll.

Der für sämtliche Unterrichtsgegenstände der Volksschule gegebene Zeitrahmen befaßt in Württemberg 26 Stunden wöchentlich, viermal in der Woche je 5, zweimal je 3 Stunden. Auf dem Lande schrumpft diese Zahl während des Sommerhalbjahres meist auf täglich 2, also wöchentlich 12 Stunden zusammen. Die kirchlichen Kasualien, zu denen außer dem Lehrer als Meßner oder Organisten auch die Schüler der oberen Klasse noch vielfach auf dem Lande beigezogen werden, mindern neben den sechswöchigen Ferien die verfügbare Zeit; in Württemberg verlangen auch noch über ein Dutzend Gedächtnistage der Apostel und anderer heiligen Personen ihren Tribut der Schulfreiheit. So sinkt die gesamte verfügbare Schulzeit auf etwa 44 Wochen des Jahres herab. Es wird in anderen deutschen Landen im ganzen ähnlich sein. Eine Verordnung vom J. 1865 arbeitet zwar einer Vermehrung der täglichen Stundenzahl vor, indem sie die Lehrer ihrer ökonomischen Verbesserung gegenüber zu 30 Stunden wöchentlich verpflichtete. Ob aber auf dem Lande die ganze Schulzeit, im Winter wenigstens, auf 30 Stunden gesteigert werden könne, ist noch die Frage.

Nehmen wir die den Kräften der Jugend so wie den häuslichen Verhältnissen derselben angemessene Zeit von 26 Winterwochenstunden unter entsprechender Verminderung während des Sommers als durchschnittlich vorhandene Zeit; wie soll diese nun unter die verschiedenen Fächer, die dabei als Bewerber auftreten, ausgeteilt, wie viel davon namentlich dem Religionsunterricht überlassen werden? Offenbar muß diese Verteilung geschehen nach dem Maße der Wichtigkeit, die jedem Lehrgegenstande nach seiner natür-

lichen oder formellen Bedeutung, nach seiner Beziehung zu dem geistigen und sittlichen, so wie zu dem bürgerlichen Leben der Kinder zukommt. Die Religion steht nun zwar an innerem Werthe ohne Widerspruch allen anderen Gegenständen voran; Christum lieb haben, ist und bleibt besser denn alles sonstige Wissen und Können. Wir würden aber das Wesen des Christentums ganz verkennen, wenn wir den Vorrang, welcher der Religion darum auch in der Volksschule gebührt, einzig nach der Stundenzahl ausmessen wollten, die dem Unterricht in derselben zuzuweisen wäre. Wenn das, was der christlichen Volksschule hie und da schon vorgeworfen worden ist, gegründet wäre, daß in derselben fast nur religiöse Stoffe getrieben würden, so wäre dies sicherlich kein geringer Vorwurf. Dem Gotteswort in der Schule sein Recht; aber doch besteht das Reich Gottes „nicht in Worten, sondern in Kraft". Daß sich um den Unterricht im Worte Gottes, der ursprünglich das Ein und Alles der Volksschule war, bald andere Lehrgegenstände reiheten, wie Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen, Natur-, Erd- und Völkerkunde, das geschah mit innerer Notwendigkeit. Das Wort Gottes ist ein Licht und verbreitet Licht, es legt uns die Gedanken Gottes über die wichtigsten Angelegenheiten der Menschen vor Augen und fordert beständig zum Denken, Forschen, Prüfen, Vergleichen auf, und alles hinwiederum, was das Nachdenken fördert, die Geisteskräfte übt, schärft, bildet, kommt schließlich auch dem Verständnisse des göttlichen Wortes zu gut, sobald sich ein Mensch nur einmal in die Lehre und Zucht des heiligen Geistes gegeben hat. Der Religionsunterricht hat daher an sich durchaus kein Interesse, den Stundenplan allein auszufüllen. Nur krankhafter Mißverstand könnte das wollen und würde auch im Mißerfolge bald die Strafe der Thorheit empfangen, indem durch eine Übersättigung mit religiöser Speise die Kinder eher für den eigentlichen Zweck des Religionsunterrichts, das bewußte Leben in Gott, verschlossen und verderbt werden dürften. Wir verlangen daher für den Religionsunterricht in der Volksschule nur ebenso viel Zeit, als notwendig ist, um für das christlich-religiöse Verständnis und Leben den unerläßlichen Grund zu legen, nicht mehr, aber auch nicht weniger. Doch was ist das erforderliche Maß? Legen wir hierbei wieder das uns Zunächstliegende zu Grunde; denn wir hoffen so bei den gegebenen räumlichen Schranken auch auswärtigen Lesern besser zu dienen, als wenn wir uns jedesmal in einem statistischen Überblick über die Schulen von aller Herren Ländern verbreiteten. Die Vergleichung ergiebt sich so jedem derselben von selbst. Für die Volksschule in Württemberg hat ein Konsistorialerlaß im Jahre 1856 über die 26 wöchentlichen Stunden so verfügt, daß er zunächst acht Stunden für Rechnen, Schönschreiben und Singen (vier und je zwei) in Beschlag nimmt und dann die übrigen 18 Stunden zwischen Bibel und Lesebuch mit ihrem beiderseitigen Zubehör so verteilt, daß mindestens die Hälfte dieser Zeit der Bibel und den sich anschließenden Fächern, d. h. der Religion zufällt. Es hat also dieses Fach in Anspruch zu nehmen: zwei Stunden für Religionsunterricht durch den Geistlichen, zwei Stunden für Gedächtnisstoff und fünf bis sechs Stunden teils für Bibellesen, teils für biblische Geschichte. Zu bloß mechanischen Übungen in der Lesefertigkeit — so wird ausdrücklich beigefügt — soll die Bibel nicht dienen. Die übrige Zeit von neun oder acht Stunden ist den sich an das Lesebuch anschließenden Unterrichtsfächern zu widmen, nämlich der deutschen Sprache mit Aufsatz und Rechtschreiben, der Naturkunde, Geographie, Geschichte und den Grundbegriffen der Naturlehre. Eine große Aufgabe für den geringen Aufwand an dafür bestimmter Zeit, noch größer, wenn man bedenkt, daß diese Verteilung zunächst auf die Oberklassen geteilter Schulen berechnet ist, und sich die Sache also in einklassigen und bei einem durch Abteilung verringerten Zeitbetrage noch weniger günstig stellt. Für diesen Fall werden der Oberklasse (10—14 Jahre) wenigstens vier Stunden für Bibel und biblische Geschichte gewahrt. Für die Sommerschulen zieht sich diese Zeit in drei ganze oder besser sechs halbe zusammen. In demselben Verhältnisse ist denn auch an den Fächern des Lesebuchs abzubrechen. In Preußen ist neuerdings (1884) die frühere Ordnung insoweit wieder hergestellt, daß der

Religionsunterricht in fünf Wochenstunden, von denen eine oder die andere in zwei halbe Stunden zerlegt werden darf, den täglichen Unterricht eröffnet und außerdem eine sechste für den Leseunterricht bestimmte Stunde zum Bibellesen verwendet werden kann.

Diese Teilung, die je nach der Organisation der Schulen und nach örtlichen Verhältnissen noch ein Ab- und Zuthun zugiebt, ist sicherlich keine unbillige. Sie nimmt ungefähr den dritten bis vierten Teil der gesamten Unterrichtszeit für den Religionsunterricht in Anspruch, und will man die zwei in Württemberg meist noch herkömmlichen Wochenkirchen, Betstunde und Kinderlehre, noch für die Religion in Anschlag bringen, so können dagegen auch die vier Stunden, die der Lehrer noch über die bisherigen 26 zu geben verpflichtet ist, falls man ihn dafür in Anspruch nimmt, unverkürzt für Zeichnen, Naturlehre oder sonst realistische Zwecke benützt werden. Den Religionsunterricht unter dieses Maß etwa eines Drittels der gesamten Schulzeit herunterzudrücken, wie es einseitig realistisch gesinnte Lehrer da und dort zu gelüsten scheint, das würde entschieden wider das Bewußtsein des christlichen Volkes und das wahre Bedürfnis der christlichen Jugend geschehen. — Wie thun unsere Lateinschulen? Nehmen sie nicht für das Erlernen der einen oder später beider klassischen Sprachen allein als für den in ihnen herrschenden und tonangebenden Gegenstand wohl die Hälfte der gesamten Lehrzeit in Anspruch? Wir sehen, statt uns einer überreichen Ausstattung an Zeit zu rühmen, vielmehr die Frage auftauchen: Wie will man in dieser verhältnismäßig knapp zugemessenen Zeit die oben bezeichnete Aufgabe mit einem guten Lehrergewissen hinausführen? eine Frage, die sich freilich z. B. in Baden noch gewaltiger aufdrängt, wenn wir da in dem Gesetzesentwurf über den Elementarunterricht nur drei Stunden wöchentlich für jede getrennt unterrichtete Abteilung der Schüler angesetzt finden. Dies führt uns zu der weiteren Frage:

5) In welcher Weise ist die Aufgabe des Religionsunterrichts in der Volksschule zu lösen?

Wir werden uns hier auf einige Andeutungen beschränken müssen, ohne in das Einzelne der Methode eingehen zu dürfen. Fürs erste verteilt sich die ganze Aufgabe auf die gesamte Schulzeit vom sechsten oder siebenten bis zum 14. Lebensjahre. Keine Altersstufe kann dabei übergangen werden. Daß bei einer richtigen Einteilung des gesamten Stoffes auf die einzelnen Jahre die Aufgabe gelöst werden kann, stellt eine einfache Berechnung ins Licht. Wir werden weiter unten den Beweis aus der Erfahrung geben. Der jüngsten Klasse, etwa bis zum achten Jahre, gebührt Milch, und diese gewährt ihr die biblische Geschichte. „Nicht, daß es Milch ist, was dem Kinde gereicht wird, genügt, sondern daß es die Milch seiner Mutter ist, macht sie ihm so heilsam" (v. Zezschwitz). Die einfachsten Geschichten von den Patriarchen, von Joseph, von Jesus, seinem Leben, Leiden, Sterben und Auferstehen werde den Kleinen einfach und möglichst ansprechend erzählt, so daß sie dieselben erst stückweise auf Befragen und nach und nach ganz im Zusammenhange erzählen lernen. Erzählt der Lehrer in lebendiger Weise, so folgen die Kinder mit andächtiger Aufmerksamkeit; denn Geschichte ist Leben und weckt Leben. „Ein Christenkind," sagt das dritte der preußischen Regulative, „soll die biblische Geschichte an und in sich erleben, und dazu soll ihm die Schule verhelfen. Was man erlebt hat, das weiß man und versteht man; darum soll das Kind die biblische Geschichte vollständig erzählen können, und damit es das lerne, soll ihm der Lehrer vorerzählen. Das göttliche Wirken hat sich in einem bestimmten Worte geoffenbart, und darum soll die biblische Geschichte mit dem Bibelworte erzählt werden."

Neben den Geschichten aus der Bibel geht das Erlernen von kleinen Sprüchen und Liederversen her. Der Lehrer spricht dieselben anfangs mehrfach vor und dringt von vornherein auf gutes, langsames und deutliches Sprechen des zu Lernenden; die Sache erfordert viel Geduld von seiten des Lehrers, lohnt sich aber auch zugleich, schon als natürlichste Sprechübung. — Dieselbe Aufgabe besteht für die folgende Altersstufe von acht bis zehn Jahren. Der Kreis der biblischen Geschichten erweitert sich.

Zu dem mündlichen Erzählen des Lehrers gesellt sich das Lesen derselben aus einem von den vorhandenen Hilfsbüchern. Die „Zweimal 52 biblische Geschichten" des Calwer Vereins werden in vielen Schulen mit Nutzen gebraucht. Zu bedauern ist, daß die Sprache nicht immer objektiv und biblisch genug gehalten ist. Die große Verbreitung des Büchleins spricht trotzdem für seine Brauchbarkeit. Die eingedruckten Holzschnitte entsprechen, obwohl keine Meisterstücke, doch dem Geschmacke der Kinder und helfen die Geschichten festhalten, dienen auch zum Wiedererzählen von seiten derselben. Bei den zu lernenden Sprüchen und Liedern wird die indes erlernte Lesekunst, wie bei den biblischen Geschichten, zu Hilfe gerufen. Sie werden wiederholt gelesen, mit möglichst gutem Tone, und dann zum vollständigen Einprägen dem häuslichen Fleiße überlassen. Hier ist Gelegenheit, auch die Eltern in Mitbeteiligung bei der Schularbeit zu ziehen. Bei den meisten anderen Gegenständen können sie den Kindern nicht helfen, die Art, wie sie selbst geschult wurden und nun ihre Kinder es werden, ist zu verschieden; aber die Sprüche mindestens, die sie gelernt, sind meist noch dieselben, die nun auch die Kinder ihrem Gedächtnis einprägen sollen. Nach einer Seite hin möchte sich der Lehrer freilich oftmals auch diese Hilfe der Eltern verbitten; denn der den Eltern häufig anhangende Leierton, mit dem sie ihr auswendig Gelerntes hersagen, trägt sich leicht auf die Kinder über und erschwert dem Lehrer nicht selten seine Arbeit. Aber auf der andern Seite hat eine Beteiligung von Vater oder Mutter bei dem Lernen der Kinder wiederum so viel gemütliche Vorteile, sie hält dieselben in Kenntnis von dem Lernen der Kinder, sie giebt gottesfürchtigen Eltern so manche Gelegenheit, den Kindern dabei auch ein Wort der Lehre zu sagen und frischt manch gutes Wort auch in ihrem eigenen Gedächtnisse wieder auf, so daß sich der Lehrer billig darüber leidet, da der gemütlich-sittliche Vorteil den formellen Nachteil sicherlich weit überragt.

Vom 10. Jahr an, mit dem in den meisten zweiklassigen Schulen die obere Abteilung beginnt, bekommen die Kinder die heilige Schrift selbst in die Hand. Wie? hören wir hier manche ängstlichen Leute fragen, Kindern schon die ganze Bibel? und man hat dabei nicht nur den weit über den Gesichtspunkt der Kinder hinausliegenden Inhalt der Bibel im Auge, sondern namentlich auch gewisse Stellen, das geschlechtliche Leben betreffend, von denen man sittlichen Schaden besorgt. Nun ja, die Bibel ist an sich kein Kinderbuch, sondern ein Buch für alle Welt. Aber, wenn für alle Welt, dann doch auch für die Kinder, die auch zur Welt gehören. Was aber die Furcht wegen vermeintlich anstößiger Stellen betrifft, so dürfte diese meist eine eingebildete sein. In dem ganzen heiligen Sinn, mit dem auch geschlechtliche Dinge in der Bibel berührt werden, liegt von vornherein ein Gegengift gegen die Gefahr einer Verunreinigung für die in derselben lesenden Kinder, so wie andererseits die lüsterne Einbildungskraft gerade in der plastischen Einfalt und Objektivität der biblischen Erzählung auch von geschlechtlichen Dingen wenig Nahrung findet, im Gegenteile der sittliche Ernst, der die Sünden dieser Art als schwere Greuel kennzeichnet und den auf ihnen ruhenden Fluch aufzeigt, eher abschreckend und bewahrend wirkt. Wir zweifeln, ob je ein Kind durch die Bibel erst zu sündlichem Vorwitz in dieser Beziehung gereizt worden sein möchte, wiewohl wir zugeben, daß die bereits wache Lüsternheit und der schon sonsther verunreinigte Sinn auch aus der heiligen Schrift Nahrung saugen kann. Dem Unreinen ist eben alles unrein. Man ziehe solche Stellen, deren im ganzen überhaupt nicht viele sind, nicht herbei. Kann man sie füglich, ohne die Aufmerksamkeit zu reizen, umgehen, so thue man es; immerhin mögen die geschlechtlichen Dinge dem Kinde möglichst lange Geheimnis bleiben. Sonst gehe man ihnen nicht ängstlich aus dem Wege, sondern sehe fest und mutig ins Feuer. Keine lange Erklärung, keine Verlegenheit! „Man thue nur nicht, als ob's etwas Besonders wäre", sagt Döderlein aus seines Lehrers Bremi Munde. In der That ist auch unser Volk in seinem Reden von Zeugen und Gebären häufig harmloser, einfältiger und gewissermaßen unschuldiger als

die Leute aus den höheren Ständen, und das wirkt auch auf die Kinder nach. Oft gehen Kinder über eine bedenkliche Stelle arglos hinweg; da lasse man sie gehen. Unverdorbene Kinder sind darin wie mit heiliger Blindheit angethan. Bei unkindlichen Kindern aber bemerkt man, wenn etwas auf Geschlechtsverhältnisse Deutendes vorkommt, nicht selten ein eigentümliches Zucken über das Angesicht, ein heimliches Hamisches Augenwinken (1. Mos. 9, 22), auch verstohlenes Ohrenblasen. Da gehe man frisch darauf los und rede mit einem Ernst, daß ihnen das Lachen vergeht. Besser, man liest solche Stellen mit den Kindern, als daß man ihnen das Lesen derselben allein überläßt. Im ersteren Falle kann man das richtige Licht darauf fallen lassen, im andern könnte es auch wohl der böse Feind dazu halten. Die Bibel ist ja doch fast in allen evangelischen Häusern und die Kinder können zu Hause dazu kommen. Oder sollen die Eltern im Hause ein Bibelverbot ergehen lassen? Zu alle dem kommt noch, daß unsere Volksschulkinder häufig zu Hause und sonst in ihren Umgebungen Dinge sehen und hören, von denen sich idyllische Keuschheitswächter der Jugend nichts träumen lassen, und vor deren vergiftendem Einflusse das, was die heilige Schrift bietet, als wahres Heil- und Bewahrungsmittel erscheinen dürfte. Wir lassen uns also durch dieses Bedenken nicht abhalten, die Kinder beizeiten in die ganze Bibel einzuführen. Immerhin mag die Handhabung des großen Buches, das die Bibel für die Zehnjährlinge ist, noch schwer fallen und noch mehr Schwierigkeit mag ihnen der geistige Blick in das großartige Ganze desselben machen. Allein in ein- und zweiklassigen Schulen hat die Vereinigung der gesamten Oberklasse für Bibellesen und biblische Geschichte Vorteile, deren man sich nicht gerne begiebt. Bleibt man zu lange bei einem Auszug aus der biblischen Geschichte stehen, so erlahmen die Kinder leicht an dem sich länger wiederholenden Einerlei derselben; werden sie aber nun in die Bibel selbst eingeführt, finden sie da die von der biblischen Geschichte und dem Spruchbuche her bekannten Geschichten und Sprüche wieder, aber teils in ihrer natürlichen Verbindung, teils vollständiger und um manche einzelnen Züge vermehrt, so gewährt ihnen da Bekanntes und Unbekanntes, Neues und Altes neuen Reiz und neue Freude. Zudem ist es wichtig, daß die Kinder sich schon frühe an die Handhabung der Bibel selbst gewöhnen und mit ihrer äußeren Ökonomie bekannt werden. Die Kindesnatur findet sich, wie überall, so auch hier am leichtesten in neue Dinge und die Eindrücke, welche die Jugend empfängt, haften bis auf einen gewissen Grad in dem Maße fester, als sie früher geschehen. Wir halten es überhaupt für einen Gewinn, wenn die Kinder von der Schule an zu einer rechten Bibelfestigkeit gezogen werden; denn daran fehlt es in unserer Zeit in einem kaum glaublichen Grade, selbst im niederen christlichen Volke, das doch, im ganzen noch vor der Vielleserei bewahrt, sich mit seinem Lesen mehr auf geistlichen Stoff beschränkt, geschweige erst in den sogenannten gebildeten Ständen, wo, abgesehen von der zerstreuenden Leserei des Tages, selbst die reiche christliche Litteratur immer weniger zu einem zusammenhängenden, gründlichen Lesen der Bibel als eines großartigen Ganzen kommen läßt. Es wäre von großem Werte für unser deutsches Volk, daß es sich mehr in seine Bibel hineinläse und dadurch den richtigen Maßstab für die Bemessung der kirchlichen wie der politischen Dinge gewänne. Freilich gehört dazu noch weiteres als bloßes Lesen und Wiederlesen, ein geöffneter Blick, ein erleuchteter und vom Dienst der Eitelkeit gelöster Sinn. Ein ungeistlicher Mensch wird von vornherein keinen Geschmack an der Bibel finden. Aber dennoch sollte dieses Ziel schon in der Schule, wo sich noch alle Kinder, auch die aus ungläubigen Häusern, zusammenfinden, ins Auge gefaßt und unsere Schuljugend schon vorläufig in dem Ganzen der heiligen Schrift, soweit es die Art und Fassungskraft derselben zuläßt, orientiert werden. Dazu rechnen wir vor allem eine feste Kenntnis der biblischen Bücher in ihrer Reihenfolge. Man hat zur Erleichterung dieser Kenntnis einen Memorialvers: „In des A. B. Schriften ꝛc." Wir legen gerade darauf nicht viel Wert; es könnte uns schon der neue Prophet „Fehl", der uns schon einigemal nach Jona aufgetaucht ist, bedenklich machen. Ersprießlicher dürfte wohl das feste Merken der biblischen Bücher

nach dem dreifachen Charakter ihres Inhalts sein, so daß sich die kanonischen Bücher des A. T. (die mehrteiligen einfach gezählt), auf 10 Geschichts-, 5 Lehr- und 16 Propheten-bücher berechnen, während das N. T. nach derselben Zählung 5 Geschichts-, 15 Lehr-bücher und 1 prophetisches Buch aufwiese, oder — will man ja im N. T. die Briefe alle einzeln zählen, 21 Lehrbücher in Briefform. Die Aneinanderreihung der einzelnen Bücher, z. B. der Geschichtsbücher des A. T. an dem Faden der Geschichte, der Propheten, je zu 4 abgegliedert, der neutestamentlichen Briefe mit Hilfe der Örtlichkeit (Rom, Griechenland, Kleinasien, Macedonien, letztere zwei wiederholt), ist nicht sehr schwierig, wohl aber förderlicher als die jedesmalige rein mechanische Wiederholung des Memorial-verses. — Mit dieser Kenntnis der Reihenfolge in der die biblischen Bücher sich in der Bibel finden, muß Hand in Hand gehen eine gewisse Fertigkeit im Auffinden von angegebenen Bibelstellen. Es ist das freilich nur eine Äußerlichkeit; aber sie ist doch sehr wichtig. Ist das Wort Gottes unser Schwert, so soll ein evangelischer Christ mit derselben Sicherheit nach dieser oder jener Stelle dieses Wortes greifen können, mit der ein Soldat nach irgend einem Stücke seiner Waffenrüstung greift. Der Grund zu dieser Sicherheit muß aber in der Schule gelegt werden und läßt sich da auch leicht legen; denn die Jugend ist jedes, auch des äußerlichsten Könnens froh und die Schul-kinder wetteifern bald in der Kunst des raschen Aufschlagens von Sprüchen, daß es eine Lust ist. Nur lasse man nicht, wie das öfters geschieht, den ersten Finder auch sogleich mit dem Lesen der etwa im Religionsunterrichte gesuchten Beweisstelle heraus-platzen, da dies auf Kosten der Sache gehen würde, sondern begnüge sich damit, den-selben, wenn die späteren nachgekommen sind und mitlesen können, durch die Erlaubnis der Vorlesung zu belohnen. Es ist keine verlorene Zeit, die man auf die sichere Hand-habung der Bibel wendet.

Wichtiger aber noch für die künftige Bibelfestigkeit ist die sichere Bekanntschaft mit dem Hauptinhalte der biblischen Bücher selbst. Die Kinder können angeleitet werden, sichere Antworten zu geben auf Fragen, wie folgende: wo findet sich die Ge-schichte von Abraham, Jakob, Joseph, Saul, David, Salomo, Hiskia? wo die Berg-predigt, das Gleichniskapitel (Matth. 13), die 3 verlorenen (Luk. 3 mal 5=15), die zwei Reichen (Luk. 16), das Brot-, Hirten-, Auferweckungs-, Weinstockskapitel (Joh. 6. 10. 11. 15.)? wo die Perlenschnur (Röm. 12), das Liebes-, das Auferstehungskapitel (1. Kor. 13 und 15)? u. s. w. Oder umgekehrt: was enthält 1. Mos. 3, was 6—8, was 12, was 49? was 2. Mos. 3, was 12—15, und 20? was 3 Mos. 25, 4 Mos. 13, 5. Mos. 28? was Jos. 6 und was 24, Richter 6—8, 1. Sam. 10 und 16 (Sauls und Davids Salbung), 24 und 26 (Höhle und Wagenburg), 2. Sam. 7 (Davidssohn), 11 und 12 (Sünde und Buße)? was 1. Kön. 6 (Tempelbau), 12 (Trennung Israels), 17—19 (Elia), 2. Kön. 2 (Elisa), 17 (Israels Ende), 18—20 (Hiskia), 22—24 (Josia), 2. Chron. 36 (nach Babel und zurück)? was Hiob 1 und 2 (Geduld), 19 (Erlöser), Pred. 12 (Jugend und Alter), Jes. 7 (Immanuel), 9 (Christkind), 35 und 53 (der Heilende und Leidende), 40 (Tröstet!), 45 (Kores), 60 (dein Licht kommt!), Jer. 25 (70 Jahre in Babel), Hes. 3 (der Wächter), 34 (der Hirte), 37 (die Toten-beine), Mich. 5 (Bethlehem), Sach. 9, 9 (der Helfer)? u. s. w. Der Inhalt der wichtigsten, der Knotenkapitel, wird auf irgend ein kurzes Schlagwort gebracht, an welchem man sich über denselben leicht zurechtfinden und von wo aus man dann als von festen Punkten rückwärts und vorwärts blickend sich unschwer orientieren kann.

Hat der Lehrer, was bei zweiklassigen Schulen die Regel, die Kinder von 10—14 Jahren beisammen, so kann die gesamte biblische Geschichte aus der Bibel — immer-hin an der Hand eines guten Auszugs (etwa Zahns) als Wegweisers — in 4 Jahres-kursen durchgemacht werden und dem Wiederholungsbedürfnisse der Jugend volle Genüge geschehen. Jedes Kind kann, bei richtiger Abteilung, in diesen 4 Jahreskursen die Ge-schichte des Alten und Neuen Testamentes je zweimal durchmachen. Daß auch auf die Feste, diese schönen Sterne am Himmel des Kirchenjahres, Rücksicht genommen werde,

liegt nahe und ist sehr zu empfehlen. Dafür kann die biblische Geschichte oder das Bibellesen, an seiner Stelle auch das Kirchenlied eintreten. Ein engerer Anschluß an das Kirchenjahr als durch Anlaß der Feste würde beengen, ohne einen wesentlichen Gewinn abzuwerfen. Die Geschichte geht am besten ihren Gang in der Zeitfolge, wie sie in der Bibel selbst gegeben ist. Daneben werden immerhin jedesmal die auf die Sonn- oder Festtage treffenden Perikopen tags zuvor gelesen und zu sprachlichem Verständnisse gebracht, so daß die Kinder einigermaßen vorbereitet zur Kirche kommen. Die Perikopen auswendig lernen zu lassen, möchten wir nicht verlangen, am wenigsten da, wo, wie z. B. in Württemberg, mehr als ein Jahrgang Perikopen besteht. Aufmerksame Kinder behalten immerhin auch ohne das die wichtigsten Teile der Predigttexte im Gedächtnis, und das ist besser. Schließt sich hieran noch eine übersichtliche Geschichte des Reichs Gottes nach ihren Hauptthatsachen, den tragenden Persönlichkeiten und wichtigsten Zahlen, wie sie oben angedeutet worden und wovon noch weiter unten die Rede sein wird, so wäre unsere Schuljugend, was ihre biblisch-geschichtliche Ausrüstung betrifft, versorgt.

Rücksichtlich des Erlernens versteht es sich von selbst, daß die pädagogischen Regeln über Behandlung des Gedächtnisses und Gedächtnisstoffs überhaupt ganz besonders dem religiösen Stoffe gegenüber nicht aus den Augen gesetzt werden. Nie zuviel auf einmal! regelmäßige Ordnung, öfters wiederkehrende Wiederholung! dabei zweckmäßige Anbahnung des Verständnisses! Es kann sich hierbei nicht um die volle Einsicht in den Sachinhalt des Lernstoffs handeln, da dieser zum großen Teile noch über die Fassungskraft des Kindes hinausliegt, wohl aber zunächst um das sprachliche und grammatische Verständnis. Die Kinder sollen keinen Unsinn lernen, wozu die Denkfaulheit gar sehr hinneigt. Dann aber sollen sie denn doch zum verhältnismäßigen Verständnisse des Inhalts angeleitet werden. Daraus ergiebt sich die Regel: der Lernstoff werde jedesmal erst richtig und ausdrucksvoll gelesen, das sprachliche Verständnis in möglichster Kürze richtig gestellt und für das Sachverständnis je nach Bedürfnis und Kräften der Kinder das Nötige gesagt; aber ja keine lange, salbadernde, nicht einmal salbungsreiche Erklärung. Kurz, klar, herzlich, so brauchen es die Kinder. Mancher wortreiche Lehrer verwechselt die Erbauung, in die er sich selbst hineingeredet, mit der Erbauung, die er geschafft zu haben meint, während er damit die jungen Seelen mehr gelangweilt als geweidet hat. — Das Auswendiglernen ist auch eine Kunst. Man lehre es die Kinder, man helfe ihnen bei dem Erlernen auf die Gedanken achten, auf den Parallelismus oder Gegensatz oder Fortschritt der Gedanken, und fördere so eine verständige, menschenwürdige Aneignung des Lernstoffs. — Das Hersagen des Gelernten in der Schule ist dann die Probe darüber, ob der Lehrer die rechte Vorbereitung gegeben und der Schüler sie befolgt habe. An der Art, wie die erlernten Abschnitte gesprochen werden, läßt sich viel abnehmen über den Geist des Lehrers und seiner Schule. Wo Lehrer und Kinder zufrieden sind, wenn es nur geht, wo ein schnelles, ausdrucksloses, ein plapperndes, leierndes Herschnurren geduldet wird, da fehlt der Geist der Sorgfalt, der Treue, die auch das Kleine groß nimmt, da werden auch sonst in der Schule allerlei Dinge vorkommen, die auf den Mangel jener Kardinaltugenden hinweisen. Dazu, daß die Kinder das Erlernte laut, langsam, deutlich, sicher und fertig, und dabei mit richtigem Ton und einigem, wenn auch nicht deklamatorischem Ausdrucke sprechen, gehört viel Aufmerksamkeit, Ernst und Geduld des Lehrers. Aber hat er die Schwierigkeiten, die hier zu überwinden sind, wirklich überwunden, haben sich die Kinder wirklich an ein gutes Hersagen gewöhnt — und wir kennen Schulen, wo es dem treuen Fleiße der Lehrer damit bis in die Kreise der jüngeren und jüngsten Kinder gelungen ist, ja, wo die Sprüche und Lieder wahrhaft erbaulich gesprochen werden — so ist damit etwas geleistet, was zwar zunächst der religiösen Bildung, aber weit nicht dieser allein zu gute kommt. Dagegen kann durch ein nachlässiges, handwerksmäßiges Betreiben der Gedächtnisarbeit nicht nur für die Religion, sondern auch für die Schularbeit überhaupt viel geschadet werden, und wenn dann

vollends noch der Stock beim Hersagen von Gottes Wort und geistlichen lieblichen Liedern das Regiment führt und die Hersagezeit zur Prügelzeit, der Hersagetag zu einem „dies irae" wird, vor dem die Kinder, besonders die weniger begabten, jedesmal zittern und beben, so ist es kein Wunder, wenn das, was ein Segen für die Jugend sein könnte, zum Unsegen ausschlägt. Ein Lehrer, der selbst in der Ehrfurcht vor dem Worte Gottes lebt und sonst sein Geschäft versteht, braucht hierbei keinen Stock; das Zurückbehalten der Lässigen oder auch Schwachen reicht als Strafe und Hilfe zugleich, je und je auch als Mahnung für unachtsame Eltern vollkommen aus. Fort mit dem hier unwürdigen Stecken des Treibers! Was über den verdummenden Einfluß des Erlernens von Sprüchen, Liedern und Katechismus immer wieder von gewisser Seite her vorgebracht wird, kommt wohl ohne Ausnahme auf Rechnung der Lehrer, die für ihre Aufgabe dabei nicht das rechte Zeug haben. „Wo das Salz dumm wird, womit soll man salzen?" Das Verdummende liegt hier nicht in dem religiösen Stoffe, sondern in der irreligiösen Weise, mit der er behandelt wird. Man behandle andere Stoffe z. B. Realien, die doch auch auf das Gedächtnis bauen, in ähnlich roher Weise, und das Ergebnis wird dasselbe sein, nur bei der Religion vielleicht in dem Maße fühlbarer, als sie an Wert und Würde höher steht. Je edler die Sache, desto heilloser und verderblicher der Mißbrauch *).

Mit der Frage nach der Methode hängt die Frage nach der Person und Persönlichkeit des Lehrers eng zusammen.

6) Wer soll den Religionsunterricht in der Volksschule geben?

In erster Linie steht hier offenbar der Lehrer an der Volksschule. Man hat schon hie und da die Meinung vernommen: die Diener der Kirche, die Geistlichen, sollen die Religion in der Volksschule allein lehren. Diese Anschauung klingt auch durch die moderne Schulgesetzgebung. — Was sollte man aber überhaupt von Lehrern denken, die dem Pfarrer den ganzen Unterricht in der Religion von der biblischen Geschichte an bis zum Katechismus hinaus überlassen wollten? Als Schreiber dieses in seiner ersten Gemeinde den gesetzlich vorgeschriebenen Religionsunterricht in der Oberklasse seiner Schule geben wollte, sagte der Schulmeister: „Herr Pfarrer, wenn Sie mir den Religionsunterricht an meiner Klasse nehmen, so nehmen Sie mir das Beste von meinem Unterrichte, auf das ich mich jedesmal freue." Der Pfarrer ließ dem treuen Manne den ganzen Religionsunterricht bei seinen Kindern und genügte seiner Pflicht an einer jüngeren Klasse. Gerade denjenigen Unterricht, der dem Lehrer Gelegenheit böte, wie kein anderer, Geist und Herz der Kinder zu fassen und auf den innern Sinn derselben bildend zu wirken, gerade die eigentliche Perle unter den Unterrichtsgegenständen würde er damit preisgeben. Nein, der Religionsunterricht in der Volksschule muß seinen Hauptbestandteilen nach dem Schullehrer verbleiben. Die biblische Geschichte, der Lernstoff, der Katechismus liegt ihm auf allen Stufen nicht erst durch Übertragung, sondern nach der Natur der christlichen Schule von Rechts wegen ob. Auch nach Zezwitsch fällt der Religionsunterricht in der Schule oder der Schulkatechumenat mit demselben Rechte dem Schullehrer zu, mit dem der Hauskatechumenat den Eltern zufällt. Selbst den Religionsunterricht des Geistlichen in der Schule befaßt er unter dem Schulkatechumenate, und mit Recht.

*) Wie wohl der Memorierstoff unserer württembergischen Volksschulen bei vollständiger Einteilung und treuer Benutzung der Zeit bewältigt werden kann, möge eine Mitteilung mehrerer Lehrer, die aus Erfahrung reden (Württ. Schulbl. 1867 Nr. 34), beweisen, die wir hier abgekürzt wiedergeben. Das erste der 7 Schuljahre, vom 7. Lebensjahre gerechnet, führt die jungen Lerner bis zu Nr. 50, das 2. bis zu Nr. 100 der ersten und 1—30 der zweiten Abteilung im württembergischen Spruchbuche, das 3. bis zu Nr. 100 der 2. Abteilung, das 4. nimmt Abteilung IV. Nr. 1—121, das 5. bis 217, das 6. bis 313, das 7. bis 411. Von Liedern würde das 1. Jahr 4 versorgen (mit 9 Versen), das 2. 5, das 3. 6, das 4. 6, das 5. 9, das 6. 10, das 7. 5 und Wiederholung, die sich zwischenhinein in zweckmäßigen Räumen von selbst versteht. Dazu vom 4. Schuljahr an das 1. und 3. Hauptstück des Katechismus, im 5. das 2. und 4., im 6. das 5. und 6., und in den 2 letzten Schuljahren noch das Konfirmationsbüchlein.

Freilich setzt das auch die nötige Befähigung dazu von seiten des Lehrers voraus. Wenn man bei jedem Unterrichtsgegenstande verlangt, daß der Lehrer das selbst verstehe und könne, was er lehren soll, so gilt das natürlich auch vom Religionslehrer. Hier thut es sich aber mit einer entsprechenden Summe von Kenntnissen nicht, sondern es handelt sich dabei auch um ein religiöses Verständnis, das mit dem Herzensleben aufs engste verbunden ist. Bei allen anderen Lehrgegenständen kann der Lehrer mit den entsprechenden Kenntnissen und Fertigkeiten, mit Verstand und guter Methode etwas Erkleckliches zustande bringen, ohne daß sein eigenes Herz- und Glaubensleben dabei ins Spiel käme; im Religionsunterricht ist's mit den genannten äußeren Bedingungen allein nicht gethan. Religion ist ihrem Wesen nach nicht bloß Sache des Wissens, sondern des Glaubens und Lebens, und so kann man von dem Lehrer in der Religion mit Recht erwarten, daß es von ihm heiße: „Ich glaube, darum rede ich." Gottesfurcht zu lehren, ohne solche zu haben, ist eine schwere Sache; zur Liebe Gottes, zum Gehorsam Christi erziehen und selbst leer davon sein, ist ein Ding der Unmöglichkeit. Es ist sicherlich keine unbillige Forderung — denn jeder gewissenhafte Mann wird sie sich selbst stellen —, daß der Lehrer der Religion in einer christlichen Schule auch ein religiöser Charakter, ein lebendig glaubender, ein christlich verständiger und überhaupt christlich wandelnder Mann sei. Ohne das wird er nicht viel mehr sein als ein hölzerner Wegweiser, während die Jugend eines lebendigen Führers bedarf, und die liebe Jugend merkt auch gar bald, ob dem Lehrer die Wahrheit der Religion, die er ihr auslegt und nahe bringen will, Herzenssache sei oder nicht. In dem sittlichen Ernste, mit dem der Mann von eigener christlicher Gesinnung lehrt, mahnt, warnt, ruft und zieht, liegt eine Hauptbürgschaft für das Gedeihen dieses wichtigen Unterrichtszweiges, sowie zugleich der gesamten Schulerziehung. Ohne diese Bedingung ist sein Lehren ein Klingklang tönenden Erzes. In Beziehung auf die sittlichen Anforderungen, die man billig an den Lehrer stellt, stehen sich der Mann auf der Kanzel und der Mann auf dem Schulkatheder ziemlich gleich.

Wir berühren hiermit wohl einen zarten Punkt, aber einen Punkt von großer Tragweite. „Missionare!" soll ein Glaubensbote auf einer Südseeinsel sterbend in die weite Welt hineingerufen haben. „Christliche Lehrer!" so möchte man jetzt und immer wieder in die Welt hineinrufen. Wie kommt die Volksschule zu Lehrern, die vor allem mit christlichem Sinn und Geist angethan seien? Das ist und bleibt eine der wichtigsten Schulfragen. Sie ist so klar, daß sie selbst dem natürlichen Verstand einleuchten könnte. Ihrer günstigen Lösung steht freilich eine Menge von Hindernissen im Wege, auf die hier einzugehen nicht der Ort ist. Nur das sei gesagt, daß gerade hier der freiwilligen Thätigkeit christlicher Liebe ein wichtiges Feld geöffnet ist. Wer junge Männer von christlichem Sinne heranbilden hilft, der thut seinem Volk einen großen Dienst und der Staat sollte nicht nur selbst die rechten Männer für seine Seminare suchen, sondern auch jede freie Thätigkeit für diesen Zweck möglichst begünstigen und fördern. Ein Verein von christlichen Männern in Basel hat durch die Armenschullehreranstalt in Beuggen (auf badischem Gebiete) unter dem trefflichen Lehr- und Erziehungsmeister Zeller einen lehrreichen Vorgang gemacht, hat in 40 Jahren 250 christlich gebildete Lehrer für den Dienst an der Jugend gestellt. „Was ich gewollt, hast du ausgeführt," sagte der alte Pestalozzi zu Zeller bei seinem Besuch in Beuggen. Württemberg hat bereits zwei Anstalten, die der Beuggener nachgebildet sind, Präparandenanstalten und Seminare in Verbindung mit Rettungsanstalten in Lichtenstern und Tempelhof, und tritt auch sonst Privatseminaren und Privatpräparandenanstalten nicht in den Weg, sondern begnügt sich, die Zöglinge solcher Privatanstalten nur eben denselben Prüfungsforderungen mit den Zöglingen der Staatsanstalten zu unterwerfen. Noch wäre auf diesem Gebiete viel zu thun; denn es sind wahrlich nicht bloß die Kinder der Armen, die wahrhaft christliche Lehrer nötig haben. Wenn in Bayern durch eine neueste Organisation alle freiwillige und private Thätigkeit für die Lehrer-

bildung in Präparandenanstalten und Seminaren ausgeschlossen und alles Lehrmaterial nun bloß in den Staatsanstalten zugehauen und zugeschliffen werden soll, so mag das immerhin aus wohlmeinenden Absichten stammen; aber der Praktiker schüttelt dazu das Haupt. Das Staatsseminar bietet große Vorteile für die Lehrerbildung in Beziehung auf Kenntnisse und geistigen Schliff, hat aber auch fühlbare Gefahren für die selbständige Entwicklung des Charakters. Schon die Wahl der Vorsteher und Lehrer hat für den Staat ihre großen Schwierigkeiten; und wären auch die rechten Männer dafür gefunden, so ist es doch auch für den tüchtigsten nicht leicht, die Macht des Korps- und Kasernengeistes, der sich bei einer so großen Anzahl von gleichalterigen Jünglingen gewöhnlich bildet, zu bewältigen. Ein kleinerer Kreis von solchen Jünglingen kann von irgend einer tüchtigen, charakterfesten und namentlich christlich ausgeprägten Persönlichkeit eher durchherrscht werden und sichert viel eher die Möglichkeit einer selbständigen und ungestörten Geistes- und Gemütsentfaltung. Die Fabrik — falls uns dieser Vergleich nicht übel gedeutet werden will — wird immerhin vermöge ihrer reicheren Mittel ihrer Arbeit einen Strich, einen Glanz, eine Politur geben können, wie sie der Einzelmeister nicht zu geben vermag; aber die Meisterarbeit wird in manchen Artikeln wenigstens doch den Vorzug behalten, mindestens mit jener konkurrieren können, wenn nicht im Preise der Ware, so doch an Solidität der Arbeit*). Wer, wie wir, viele Lehrer in ihrer Amtsführung beobachten konnte, wird immer wieder auf das alte Wort des römischen Redners geführt: Pectus facit disertos, hier zu deutsch: das Herz macht den Lehrer. Das gilt vom Lehrer überhaupt und zweimal vom Religionslehrer, und da unsere Volksschullehrer von Amts wegen auch Religionslehrer sind, sonderlich vom Volksschullehrer.

Das Bedürfnis *christlicher* Lehrer ist so gewiß als die Notwendigkeit *christlicher* Bildung unserer Volksjugend selbst. Der Ausfall, der sich für die religiöse Bildung der Kinder ergiebt da, wo ein geistlich toter Lehrer steht, ist empfindlich, wird aber freilich noch fühlbarer, ja erschreckender, wenn, wie es da und dort auch schon geschehen, der Lehrer, der bauen sollte, in offenbarem Unglauben, geblendet von der Finsternis, die sich als Aufklärung spreizt, niederreißt, was etwa von gottesfürchtigen Eltern gebaut war, und so die künftige Frucht schon in der Blüte vergiftet.. Wehe über solchem Ärgernis der Kleinen! Aber trotz solcher Gefahren bleibt es doch dabei: der Religionsunterricht in der Volksschule gebührt dem ordentlichen Lehrer in derselben. Ihm denselben abzunehmen, wäre nicht nur aus den oben angedeuteten Gründen unthunlich, sondern auch bei der ganzen Stellung des Religionsunterrichts zu den übrigen Lehrgegenständen höchst unzweckmäßig, ja unrecht. Soll der Religionsunterricht den eigentlichen Herz- und Mittelpunkt des gesamten Schulunterrichts bilden und der herrschende Gegenstand in der Schule sein, so wäre es geradezu unverantwortlich, ihn dem Lehrer aus den Händen zu nehmen, um so mehr, als der Lehrer, der den Religionsunterricht von Herzen treibt, auch in den übrigen Unterrichtsgegenständen manche Gelegenheit findet, auf den Einheitspunkt, die Religion, das Wort Gottes hinzuweisen. Das Lesebuch, der deutsche Aufsatz, selbst Rechnen, Schreiben, Geschichte und Geographie werden ganz ungesucht Anknüpfungspunkte bieten, ohne daß man gerade überall nach geistlichem Stoffe jagte. Vor letzterem mögen wir vielmehr als vor etwas Ungesundem warnen. Die rechte religiöse Bildung besteht nicht sowohl darin, daß man nur möglichst viel religiöse Dinge treibe, als vielmehr darin, daß alles im Sinne der wahren Religion mit Ernst und Liebe getrieben werde.

Soll aber der Religionsunterricht dem Lehrer in der Volksschule *allein* überlassen werden? Nein. So wie die Kirche zur Volksschule steht, hat jene auch Recht und Pflicht, sich von ihrer Seite auch dabei zu beteiligen. Sie thut das durch ihre Organe teils in der *Aufsicht über den gesamten Religionsunterricht*

*) Der Art. „Privatseminar" zeigt, wie sich in dieser Frage die Ansichten gegenüberstehen. Vgl. die begeisterte Schilderung des frischen, fröhlichen, freien Zusammenlebens in den Schullehrerseminarien in der oben angeführten Schrift von *Schneider* S. 62 f. D. Red.

des Lehrers, theils in unmittelbarer Beteiligung ihrer Diener am Religionsunterrichte selbst, teils in der Vorbereitung, die sie den für die Konfirmation bestimmten Kindern (Katechumenen) noch während ihrer Schulzeit widmet (Konfirmandenunterricht).

Bei der Stellung der Schule zur Kirche (s. oben) ist es der Natur der Sache vollkommen gemäß, daß die Kirche eine Aufsicht über die Art führe, wie ihre künftigen Glieder gebildet, wie der Schulkatechumenat vollzogen, wie namentlich ihre Unmündigen für das religiöse Leben herangezogen werden. Läßt der Staat die Diener der Kirche, was Aufsicht über die Schule überhaupt betrifft, nur als seine Beauftragten gelten, ja wird ihnen dieselbe im Eifer des Aufklärungsfortschrittes eben nur aus Zweckmäßigkeitsgründen zugelassen oder gar, wie neuerlich in Baden, nur infolge einer Berufung durch Wahl des Ortsschulrats, so wird die Kirche das tragen, so lange sie muß, aber doch unter beständiger Verwahrung gegen eine bloß mechanisch-büreaukratische Auffassung, welche dieser Anschauung zu Grunde liegt und die sich die evangelische Kirche noch weniger als die römische aneignen kann. Unter allen Umständen aber muß der Kirche die Aufsicht über den Religionsunterricht des Lehrers zukommen. Denn hier handelt es sich ja recht eigentlich um die Grundlegung für das Leben der Kinder als Glieder der Kirche. Sie versichert sich demnach durch ihre Diener, ob der Religionsunterricht in der entsprechenden Ausdehnung und Art gegeben werde. Dies ist um so nötiger als die Geistlichen mit ihrem eigenen kirchlichen Unterrichte sich an die Arbeit der Lehrer in der Schule anzuschließen haben, diese voraussetzen und vervollständigen. Ihre Arbeit stünde sonst ohne den nötigen Unterbau in der Luft.

Außer dieser Aufsicht ist aber der Geistliche als Vertreter der Kirche auch am Religionsunterrichte selbst beteiligt. Wie Kirche und Schule sich die Hände reichen zum gemeinsamen Werke, tritt besonders hierin hervor. In Württemberg ist der Pfarrer zu 2 Stunden Religionsunterricht in der Woche verpflichtet. Hierzu kommen noch 2 Wochengottesdienste, von denen gewöhnlich einer zu einer „Betstunde", der andere zu einer „Kinderlehre" benützt wird. Zu der letzteren gehören die Kinder selbstverständlich als Hauptpersonen, zu der ersteren werden sie zunächst wohl wegen des Gesanges beigezogen und helfen zugleich die betende Gemeinde darstellen, die freilich in ihren erwachsenen Gliedern meist einer Vertretung durch andere auch bedarf, da sie Nötigeres zu thun zu haben meint, als zu einer Betstunde zusammen zu kommen. Da sammelt sich denn wenigstens die Kindergemeinde regelmäßig, zu einem Zeugnis über sie.

Was in den beiden Religionsstunden behandelt werden soll, ist wenigstens in Volksschulen nicht gesetzlich angeordnet, und so werden sie in der Wirklichkeit auf sehr verschiedene Weise verwendet. Offenbar hat aber der Geistliche in seinem Religionsschulunterricht nicht die Aufgabe, Dinge zu treiben, die dem Lehrer zufallen, wie Spruch- oder Liedererklärung, biblische Geschichte, Bibellesen, oder Dinge, die von ihm in der öffentlichen Kinderlehre und Betstunde oder im Konfirmandenunterrichte zu behandeln sind, wie etwa zusammenfassenden Unterricht in der Heils- und Sittenlehre, sondern er hat vielmehr den Unterricht des Lehrers möglichst zu ergänzen und namentlich die Kirche in der Schule zu vertreten, kirchliches Leben und Verständnis in der Schule möglichst zu pflegen. Immerhin mag da und dort das lokale Bedürfnis auch zur Ausfüllung von Lücken auffordern, die etwa von dem Schullehrer gelassen werden, aber der Geistliche halte dabei doch im Auge, daß er bei seinem Religionsunterricht in der Schule nicht als Vertreter des Lehrers, nicht als Lückenbüßer desselben (so wenig unehrenhaft das auch an sich wäre), sondern als Vertreter der Kirche steht. Fragen wir nun aber, wodurch er dieser seiner Stellung am besten in den zwei Stunden genügen möge, so lägen da zwei Aufgaben vor, einmal: die Schulkinder für die Hauptthätigkeit der Kirche, die Predigt, zuzurichten, daß sie zum heilsamen Hören derselben gezogen werde, und dann: ein Verständnis für das Leben der Kirche als des großen Organismus, dem

auch sie angehören und in den sie immer mehr hinein wachsen sollen, anzubahnen. Zu dem Ende dürfte es am geratensten sein, die eine dieser Stunden (am besten Montags) zur Besprechung der am Sonntage gehörten Predigt (Predigtexamen), die andere zu einer Übersicht über die Geschichte des Reiches Gottes auf Erden (Kirchengeschichte) zu verwenden. Bei der ersten wird der Besuch des öffentlichen Gottesdienstes von seiten der oberen Schulklassen vorausgesetzt (s. d. Art. Kirchenbesuch). Wir treiben eine solche Predigtbesprechung nun seit mehr als drei Jahrzehnten und sind aus Erfahrung von der Nützlichkeit derselben überzeugt. Das Hören eines zusammenhängenden Vortrags ist eine Sache, die sich nicht so ohne weiteres von selbst macht; sie will auch gelernt sein. Die Kinder bedürfen dazu einer Anleitung. Man würde uns unsere Predigten nicht so oft, als das wirklich geschieht, jämmerlich zerpflücken und Dinge heraushören, die gar nicht oder ganz anders gesagt worden, wenn unser Volk von der Schule an auch mehr zum Hören eines Ganzen von gegliederten Gedankenreihen angewiesen worden wäre. Man fragt bei solch einer Predigtbesprechung nach Text, Thema und Teilen, um das Ganze, um das es sich handelte, in Erinnerung und zum Bewußtsein zu bringen, aber man halte sich dabei nicht so lange auf, sondern lasse dann die Kinder, eins ums andere, bringen, was sie im einzelnen behalten haben. Das ist oft wenig genug, meist ein einzelner Spruch, eine Geschichte, ein Sprichwort, ein Liedervers; aber des Repetenten Sache ist es nun, bei diesen vereinzelten Stücken jedesmal den ursächlichen Zusammenhang nachzuweisen, in dem sie gebracht wurden, und so das einzelne immer wieder in Beziehung zum ganzen zu setzen. Dabei giebt es manche gute Gelegenheit, einzelne Wahrheiten der Fassungskraft und dem Herzen der Kinder näher zu bringen, als das in der Predigt selbst möglich gewesen. Für den Prediger selbst ist das eine treffliche Probe und Schule in Beziehung auf Gemeinfaßlichkeit seiner Vorträge. Was spurlos über die Köpfe der Schulkinder weggeht, wird schwerlich in vielen Köpfen von Erwachsenen haften. Nachschreiben in der Kirche ist nicht zu dulden. Kann der Geistliche diese eine Stunde in zwei Hälften teilen, in der einen (Samstags) den Predigttext mit den Kindern vorbereitend besprechen, in der andern (Montags) auf die gehörte Predigt zurückweisen, so dürfte das noch besser sein. Wir können auch dieses aus langer Erfahrung als heilsam empfehlen, und gestehen zugleich, daß uns manchmal in der Besprechung des vorliegenden Textes mit den Kindern das Herz erst recht warm für denselben geworden ist. Es handelt sich übrigens dabei vornehmlich um Wortverständnis des Textes und Vorbereitung für die Hauptgedanken, die in der Predigt selbst ihre Darlegung finden sollen.

Die zweite Religionsstunde des Geistlichen werde zu einem Überblick über den Gang des Reiches Gottes in seinen Hauptentwicklungsstufen verwendet (s. oben 2). Das Lesebuch bietet dazu Anhaltspunkte.

Von den zwei Kinderkirchen in der Woche ist die eine Kinderlehre. Sie behandelt die kirchliche Lehre nach dem Katechismus, während die Betstunde, die obwohl ursprünglich mehr auf erwachsene Gemeindeglieder berechnet, doch nur sicher auf ihr Schulpublikum zählen kann, sich am besten an die je ein kleines abgerundetes Ganzes bildenden Psalmen hält, ihre Hauptgedanken kinderfaßlich entwickelt und so zum gemeinsamen Gebete vorbereitet. Daß man auch da zwischenhinein eine Frage in die Reihen der Schulkinder werfe, die mit ihnen schon bekannten Worten etwa eines Spruchs oder Liederverses im Chore beantwortet werden kann, ist zu empfehlen. Es erfrischt die Aufmerksamkeit und zieht die Kinder, die so leicht mit ihren Gedanken von der rechten Richtung abspringen, mehr in die Sache hinein. Die der Betstunde anwohnenden erwachsenen Gemeindeglieder werden durch diese Behandlung der Sache nichts weniger als verkürzt.

Das Hauptgeschäft, mit dem sich der Pfarrer am Religionsunterrichte der Schule beteiligt, ist der Konfirmandenunterricht. Die Konfirmation ist einerseits Erneuerung des Taufbundes oder besser Taufgelübdes und verlangt eine möglichst klare

Erkenntnis Christi und der heilsamen Lehre, damit der Konfirmand in Wahrheit sagen könne: „Ich weiß, an wen ich glaube," und die Pflichten, welche ihm sein Taufgelübde auferlegt, der Hauptsache nach verstehen und würdigen möge. Andererseits ist sie Vorbedingung für das Recht des Abendmahlsgenusses und Vorbereitung für die erste Kommunion. Wie er dieser doppelten Rücksicht genügen werde, darüber mag jeder Seelsorger bei Übernahme dieses abschließenden Unterrichts mit sich selbst, seiner Zeit, seinen Kräften und den Bedürfnissen seiner Kinder zu Rate gehen. Wir halten es seit Jahren in folgender Weise. Von den je fünf verfügbaren Stunden der Woche in der etwa 13 bis 14 Wochen dauernden Unterrichtszeit werden je drei für die eigentliche Vorbereitung auf die Konfirmation und erste Kommunion verwendet, zwei für die Bibel. Den ersteren liegt das württembergische Konfirmationsbüchlein zu Grunde, an dessen Faden die gesamte Lehre der Kirche allen Hauptmomenten nach im Zusammenhang dargelegt wird. Was sich bei der Erklärung des Katechismus in der Schule und Kirche bisher von Religionskenntnissen angesetzt, was der Unterricht in der biblischen Geschichte von Lebensbildern in die Seelen der Kinder gelegt, was sich im Gedächtnisse von Sprüchen und Liedern angesammelt hat, findet hier Verwendung und Abschluß. Da es aber für evangelische Christen von besonderer Wichtigkeit ist, daß sie mit ihrer Bibel wohl bekannt seien, so wird in den beiden anderen Wochenstunden dieses Buch der Bücher noch einmal von Anfang bis zu Ende durchlaufen. Es wird über jedes der biblischen Bücher das Nötige kurz gesagt und dann Buch für Buch nach seinem Hauptinhalt, nach den Hauptgeschichten und Hauptkapiteln darin überblickt, es werden Winke gegeben über Einordnung der Psalmen oder Prophetenschriften in die Bücher der Geschichte, daß die einen durch die anderen beleuchtet werden. Der Konfirmandenunterricht nimmt das Gedächtnis für Aneignung neuen Stoffes nur wenig mehr in Anspruch. Die Antworten des genannten Leitfadens sind bereits unter Aufsicht und Anleitung des Schulmeisters eingelernt und es braucht dabei nur aus dem gesammelten Schatze nach Bedürfnis herausgenommen zu werden. Da aber die Konfirmanden mit ihrem wohlgeübten Gedächtnisse gerne noch einigen Lernstoff zu guter Letzt aufnehmen, so wird für jede Stunde eine kleine Aufgabe gegeben, für die zwei Bibelstunden Psalmen, so daß das junge Gedächtnis noch mit einem Strauße von etwa zwölf der schönsten von diesen lebenduftenden Blumen besteckt wird, für die drei Stunden des zusammenfassenden Unterrichts aber je ein kleinerer oder größerer Abschnitt aus der Bibel, wobei besonders auch auf solche Stücke abgesehen wird, von denen schon einzelne Verse als besondere Sprüche gelernt waren. So sind z. B. aus Phil. 2 die Verse 4, 5, 6—8 und 9—11 vom Spruchbuche her als abgesonderte Beweisstellen gedächtnismäßig bekannt; nun lernen die Kinder Vers 5—11 im Zusammenhang und haben damit die ganze apostolische Belehrung über das Vorbild des sich selbst entäußernden Herrn als Ganzes vor sich. So ist ihnen aus Röm. 12 bereits V. 2, 11, 15, 16, 17 und 18, 20 und 21 bekannt; nun nehmen sie V. 1 und 2 und dann die 4mal 7 schönen, runden Perlen evangelischer Ermahnung von V. 7—21 als „die Perlenschnur" zusammen. Freiwillige nehmen das ganze Kapitel. So 1. Kor. 13, davon schon V. 1—3 u. 4—8 im Gedächtnisse haften. Die jungen Lerner, froh der alten Bekannten, thun das ganze „Liebeskapitel" ein. So Ephes. 4, 22—32, nachdem schon V. 22, 23 u. 24, 25, 26, 28, 29, 30 im einzelnen erlernt waren. So wird die Bergpredigt nach und nach ganz und ohne viel Mühe aufgenommen, nachdem aus Matth. 5 schon 14, aus Matth. 6 schon 9, aus Matth. 7 schon 10 Verse gelernt waren, und verschiedene Briefstellen. Zu dem Hersagen des so Erlernten wird man nicht viel Zeit brauchen; es geschieht meist in abwechselnden Chören. Das gewissenhafte Lernen ist Ehrensache. Wer es unterläßt und, ohne es selbst vorher zu sagen, darüber erfunden wird, darf nicht mehr mitthun, eine sehr wirksame, aber uns erst einmal notwendig gewordene Strafe. Wir halten dieses Erlernen in Verbindung mit dem Konfirmandenunterrichte für keine überflüssige Belastung des Gedächtnisses. Eine Schriftstelle findet

in der Regel doch nur erst in ihrem natürlichen Zusammenhang ihr volles Verständnis so sehr, daß ja der Katechet bei vielen vereinzelt angeführten Beweisstellen sich genötigt sieht, sie aufschlagen und in ihrem Sprach- und Gedankenzusammenhange lesen und betrachten zu lassen. Manches Mißverständnis, mancher Irrtum stammt aus der Vereinzelung von Schriftworten. Es würde einem Spruchbuche gar nicht übel anstehen, wenn es die dissecta und disjecta membra poëtae in einem Anhang, und sei es auch nur für Freiwillige, zusammenhangsmäßig in oben angedeuteter Weise vorführte, die einzeln schwärmenden Schützen wieder in Linie aufstellend. Da die Kinder nach württembergischer und wohl auch sonst vielfach herkömmlicher Ordnung zwei Jahre hinter einander dem Konfirmandenunterricht anwohnen, so kommen auch diese abschließenden Lernstücke zweimal an sie und haften darum um so tiefer. — Der Sonntag vereint gewöhnlich noch die eigentlichen Konfirmanden nachmittags mit dem Seelsorger, wo es irgend die Zahl erlaubt, auf seinem Zimmer, je und je auch im Freien. Da erzählt er ihnen aus der Geschichte der christlichen Kirche, von der Gestalt der Kirche in der alten Zeit, von deren Verderben im Papsttum und von der Erneuerung derselben in der Reformation, wobei dann länger bei der Augsburgischen Konfession und den wichtigsten Artikeln derselben verweilt wird. Mit Hinweisung auf die einflußreichsten Persönlichkeiten in der evangelischen Kirche (Arndt, Spener, Francke, Zinzendorf, Bengel ꝛc.), zwischen hinein wohl durch ein schönes Lied unterbrochen oder eine veranschaulichende Erzählung aus dem Christenleben, immer mit einem kurzen Gebete geendigt, je und je auch hinzeigend auf die neueste Missionsgeschichte, schließen diese „Sonntagsstunden" der Konfirmanden, die mehr den Charakter väterlich belehrender Unterhaltung als eigentlichen Unterrichts an sich tragen.

So ist durch die Einführung in die heilige Schrift, in Wort und Lehre derselben, dem Geiste Gottes menschlich vorgearbeitet und der Weg gebahnt. Ob nun aus den so zubereiteten Kindern der Gemeinde Christi wahrhaftig lebendige Glieder zuwachsen, das hängt nächst der Gnade Gottes noch von manchen Faktoren ab, welche weder die Schule noch die Kirche in ihrer Gewalt hat. Beide mögen nur in ihrem Teile das Ihre thun.

Für die allermeisten Kinder der deutschen Volksschule ist mit der Konfirmation gewöhnlich auch der eigentlich schulmäßige Religionsunterricht überhaupt abgeschlossen. Die Kirche behält sie zwar noch einige Jahre an der Hand, in Württemberg bis zum 18. Lebensjahre, in Bayern bis zum 16., und sucht sie durch die Sonntagskinderlehren im Verständnisse des Wortes Gottes und der kirchlichen Lehre fortzubilden. Die „württembergische Kinderlehre" liegt dabei als Lehrbuch zu Grunde, wie in den Wochenkinderlehren. Hier aber stehen die Schulkinder vor, dort die konfirmierten Söhne und Töchter, gewöhnlich beide Geschlechter je sonntäglich abwechselnd, während aber auch die nicht „vorstehenden" gesetzlich in der Kirche zu sein und der Katechisation anzuwohnen haben. Da auch die Schulkinder der Oberklasse dabei anwesend sind, so hat man, wo nicht örtliche Hindernisse es unmöglich machen, die ganze Blüte der Jugend von 10—18 Jahren beisammen. Die Schulkinder verhalten sich hier, ob sie in kleinen Gemeinden auch mit vorstehen, doch meist bloß zuhörend, wiewohl ein umsichtiger Katechet auch für sie manchmal eine Frage wird abfallen lassen; die Hauptpersonen sind die Konfirmierten. Eine solche Schar von Söhnen und Töchtern mit dem Erscheinen des Seelsorgers nach altgewohntem Brauch in langen Reihen im Schiffe der Kirche aufziehen sehen, ein jedes seine Bibel und „Kinderlehre" unterm Arm, ist ein Anblick, darüber unserem Vater Luther das Herz lachen würde. Uns schlägt es jedesmal freudig dabei. Am jeweiligen Aufschlagen einiger treffenden Schriftstellen beteiligt sich groß und klein, und sind die Leutchen zur Handhabung ihrer Bibel wohl gezogen, so ist es eine Lust, zuzusehen, wie sie mit wenigen, fast militärisch sicheren Griffen auf die Frage: „Wie stehet geschrieben? wie lieset du?" zu antworten vermögen. Wir achten diese Sonntagskinderlehren für einen wahren Schatz, um so mehr, als sie sich

zugleich auch für die Erwachsenen, welche sie besuchen, sehr nutzbar machen lassen. Was der Jugend wahrhaftig taugt, das kommt auch den Alten gut. — Wie sollen aber beide, die Wochen- und die Sonntagskinderlehre, rücksichtlich des gemeinsamen Lehrbuchs zusammenstehen? Soll jede ihren besonderen Gang gehen? Das würde die am Sonntage mit zuhörenden Schulkinder leicht verwirren. Wir nehmen für beide einerlei Stoff. Was in der Wochenkinderlehre mit den Schulkindern besprochen worden ist, wird auch mit allen in der Sonntagskinderlehre besprochen, doch mit dem der Altersverschiedenheit gebührenden Unterschiede. So ist die Sonntagskinderlehre für die Schulkinder zum Teil eine heilsame Wiederholung und für ihr Bedürfnis gerade recht. Während so die Kirche für die konfirmierte Jugend sorgt, bemüht sich auch die Schule in dem Notwerke der „Sonntagsschule" in einer gleichfalls bis zum 18. Lebensjahre fortgesetzten Arbeit, neben der Erhaltung der wichtigsten Schulkenntnisse, des Lesens, Schreibens, Rechnens ꝛc. auch den religiösen Lernstoff vor dem Versinken in Vergessenheit zu bewahren. Baden hat sie ganz fallen lassen.

Beide Gelegenheiten zur Weiterbildung der konfirmierten Jugend, die Sonntagsschule und Sonntagskatechisation, sind wert, von den Vertretern der Kirche wie der Schule treulich ausgenutzt zu werden; sind sie doch so ziemlich die einzigen Gelegenheiten, da man das junge konfirmierte Volk noch regelmäßig an dem Bande des Wortes Gottes fassen und zu einem unverletzten Durchkommen durch die vielen Klippen des Jünglings- und Jungfrauenalters ihm raten und helfen kann. Die Schullehrer, welchen das Halten der Sonntagsschule obliegt, stehen damit allerdings unter einer Last, von der man sie wohl nach den sechs sauren Arbeitstagen der Schule gerne frei wüßte; aber sie mögen darin eben ein Not- und Liebeswerk sehen, und wenn es denn doch um der lieben Jugend und ihrer Vergeßlichkeit willen sein muß, gerade diese kurze Zeit recht zum Besten derselben auskaufen. Man halte die Zeit pünktlich ein, beschränke seine Thätigkeit, verzehre nicht zu viel Zeit mit Wiederholung des religiösen Lernstoffs und suche immer etwas von derselben für irgend anregende Geschäfte, wenn auch nicht religiöse, wie Länder- und Völkerkunde, zu gewinnen. Die durch vier Jahre sich hinziehende und sich immer gleichmäßig abhaspelnde Wiederholung von Sprüchen, Liedern und Katechismus macht leicht lahm und verdrossen. Die Leute sollten bei allem Werte des Alten, doch auch je und je etwas Neues haben. Wir möchten dazu eine Auswahl von Psalmen vorschlagen, die, und wäre es auch nur von Freiwilligen, noch gelernt und im Chore hergesagt werden könnten. Ein Dutzend hätten sie schon während des Konfirmandenunterrichts gelernt; es könnten noch zwei weitere im Laufe der vier Sonntagsschuljahre dazu kommen. Wir nennen dafür vorschlagsweise als ersten Strauß: Ps. 1, 8, 15, 23, 32, 67, 90, 91, 93, 100, 103, 121. Als zweiten: Ps. 2, 14, 19, 24, 33, 46, 51, 110, 117, 118, 127, 130. Und als dritten: Ps. 16, 27, 84, 92, 96, 111, 114, 126, 133, 139, 145, 146. Außer dem, was in dieser Nachschule noch geschehen kann, bietet die Kirche ihre Dienste zur Fortbildung der Jugend auf dem gelegten Grunde im öffentlichen Gottesdienste wie in der Privatseelsorge an; sie ruft, sie lockt, aber, wie wohlthätig auch eine eingehendere religiöse Handleitung der Jugend gerade in den wichtigen Entwicklungsjahren wäre, sie kann nicht über das Anbieten ihrer Dienste zu freiwilliger Benutzung hinausgehen.

Glücklicher sind in dieser Beziehung die Schüler und Schülerinnen höherer Lehranstalten, die eine regelmäßige Weiterführung auch bis in die Jünglings- und Jungfrauenzeit hinein genießen können, vorausgesetzt, daß sie mit gesunder Speise bedacht werden. Davon redet der vorhergehende Artikel (R.-U. in höheren Schulen). Bloß das, was die jüngeren Klassen solcher Anstalten bis zum 14. Lebensjahre betrifft, dürfte auch unser Gebiet berühren, wir begnügen uns aber mit

7) einigen vergleichenden Bemerkungen, die niederen Klassen der höheren Schulen und die Volksschule betreffend.

Unsere Lateinschulen (unter welchem Namen wir auch die entsprechenden Alters-

klassen der Gymnasien mitbegreifen) und Realschulen haben den großen Vorzug vor der Volksschule voraus, daß ihre Schüler einer viel ausgebreiteteren Bildung genießen, als diese. Alte und neuere Sprachen, Geometrie und Zeichnen erweitern ihren Gesichtskreis und nehmen ihre Geisteskraft vielseitiger in Anspruch. In den Realschulen namentlich kann es auch für Geschichte und Geographie, für Naturkunde und Naturlehre auf Gründlicheres angelegt werden, als das je in der Volksschule möglich sein wird. Aber in einem laufen sie vielfach Gefahr, zurückzustehen, und dieses eine ist doch gerade das allen Notwendige. Es liegt in der Natur der Sache, daß die Volksschule den religiösen Stoff als ihren Kernstoff mit mehr Zeitaufwand und eingehender behandeln kann, als dies die Latein- oder Realschule vermag; daß er aber eben hier nicht selten über den herrschenden Gegenständen des Unterrichts, den Sprachen und Realien, ungebührlich in Schatten gestellt wird, ist höchst bedenklich, ja geradezu unverantwortlich. Wir wollen hier gar nicht von den Zeiten des Rationalismus reden, der die künftigen Gebildeten des Volks in jämmerlicher Unwissenheit über Wort Gottes und Kirche aufwachsen ließ; nein, auch in unseren Tagen hat der Religionsunterricht in den genannten Schulen vielfach noch einen schweren Stand. Der verschiedene Bildungsgang, den die Jugend der höheren und niederen Stände nimmt, führt beide vielfach auseinander; aber gerade in demjenigen Gegenstande, der den Menschen, er sei hoch oder niedrig, rein als Menschen in seinem innersten Lebensgrunde berührt, in der Religion, in der Kenntnis des Wortes Gottes und im Besitze des seligmachenden Glaubens wäre ein gemeinsames Besitztum für alle gegeben, ein Mittel der Ausgleichung von sonst manchmal schreienden Gegensätzen und der inneren Verbindung sonst getrennter Glieder. Aber es scheint die Wichtigkeit des allerhumansten und allerrealsten Lehrgegenstandes von den Priestern des Humanismus und Realismus vielfach übersehen zu werden. Man würde wohl sonst nicht, wie in einem deutschen Lande geschehen ist, den religiösen Gedächtnisstoff für Latein- und Realschulen so auffallend zurücktreten lassen. Wir bedauern diesen Schritt in unserer Zeit des Fortschritts als einen recht eigentlichen Rückschritt. Daß die früher geforderte Zahl von Sprüchen und Liedern ohne Beeinträchtigung der Jugendkraft oder der anderen Lehrfächer in einer Lateinschule bewältigt werden konnte, weiß der Schreiber dieses aus mehrjähriger eigener Erfahrung; seine Schüler haben noch über das vorgeschriebene Maß gethan und das ohne alle Vergewaltigung. Was diesen möglich war, sollte doch wohl andern Latein- und Realschülern auch möglich sein, zweckmäßige Verteilung, Ordnung und — guten Willen der Lehrer vorausgesetzt*). — Zwar beruft man sich darauf, die Volksschule habe über mehr Zeit für diesen Gegenstand zu verfügen. Aber das ist noch die Frage, oder vielmehr für den, der rechnen will, nicht einmal die Frage. Die Volksschule muß sich, auf dem Lande wenigstens, von Georgii bis Martini gewöhnlich mit 2—3 Stunden täglich begnügen, während die Latein- und Realschule das ganze Jahr hindurch ihre volle Schulzeit haben. Der Volksschule stehen, alles angeschlagen, etwa 780 Stunden des Jahres zur Verfügung, der Latein- und Realschule über 1300. Dazu ist der Geist der Schüler in den Schulen dieser Art weniger beschwert von harter Arbeit, ist in der Regel schon von größerer Fähigkeit und in geistiger Thätigkeit überhaupt geübter. Es wäre ein schlimmes Zeugnis für diese Schulen, wenn sie wirklich nicht mit der Volksschule in diesem Pensum konkurrieren könnten. Der Grund scheint uns nicht in der Unfähigkeit der Jugend, sondern wo anders zu liegen. Das Wort des Herrn: „Gebet dem Kaiser, was des Kaisers ist, und Gott, was Gottes ist", hat auch hier einen Sinn. Man ist in unsern Tagen in Gefahr, dem Kaiser so viel zu geben, daß für Gott wenig mehr übrig bleibt**).

*) Letztere Voraussetzungen treffen auch an anderen Orten zu, wo dann auch die 397 Memoriersprüche ꝛc. gelernt werden. D. Red.

**) So fern es uns liegt, obiger Ansicht entgegenzutreten, so dürfen wir doch nicht unbemerkt lassen, daß auf seiten derjenigen, die für ein beschränkteres Maß von Religionsstoff stimmen, auch hochgestellte Geistliche von zweifelloser Frömmigkeit stehen. D. Red.

Wir schließen mit einigen Worten über die

8) Verwertung des religiösen Stoffes im Schulleben.

Vieles, ja das meiste, was der Religionsunterricht den Kindern bietet, ist auf das spätere Leben derselben angelegt; es ist der Same, der seines Wachstums im Regen und Sonnenschein der Gnade Gottes und des späteren Lebens wartet. Von ihm gilt recht eigentlich: »Non scholae, sed vitae.« Und doch kann und soll, eben weil es ein lebendiger, ein Geistessame ist, auch das Leben des Schulkindes schon von der Kraft desselben berührt werden. Sei das Verständnis auch noch so mangelhaft und der Eindruck von der Gotteskraft der Wahrheit auch noch so unbestimmt, der gewissenhafte Lehrer wird es doch stets bei jedem Teile seines Unterrichts darauf anlegen, daß Geist und Herz des Kindes von derselben ergriffen werde. Er wird Sinn und Sitte daran messen und zu bilden suchen. Der Religionsunterricht soll nicht bloß für die Zukunft, sondern auch schon für die Gegenwart der Kinder Wert haben. Die Kinder sollen in der Schule schon inne werden, daß Religion nicht bloß eine Sache des Wissens, sondern des Lebens ist. Das Leben der Schule muß von der Furcht Gottes und von der Kraft seines Wortes durchdrungen und getragen sein. Kein Schulanfang ohne Gesang und Gebet. Beim Gesang finden namentlich auch erlernte Lieder ihre Verwendung für das Schulleben. Sie werden am besten auswendig gesungen; also kein Buch dazu! In der Schule mögen die ursprünglichen sogen. rhythmischen Weisen gebraucht werden, vorausgesetzt, daß der Lehrer nach Takt und Geschmack der Mann dazu ist. Nicht jeder ist's. In einem kleineren Kreise, der von einem Leiter durchherrscht werden kann, wie das in der Schule der Fall ist, sind die ursprünglichen Formen unserer älteren herrlichen Choralmelodieen ganz am Platz, fördern Gesang und Andacht und Lust am geistlichen Liede, während der einförmigere Choralgesang, noch dazu, wenn er in dem schleppenden Zeitmaße der Trägheit sich daherwälzt, schon vielen die geistlichen Lieder verleidet hat. Daß die Knaben darüber für ihren Vorsängerdienst in der Kirche etwa verbildet werden möchten, ist nicht zu fürchten. Das fühlt sich bald heraus, daß dieselbe Sache nicht gleichmäßig überall hin passe, daß eine größere Masse ungeübter Singstimmen in der Kirche nicht in den öfters rascheren Schritten des älteren Rhythmus einherschreiten könne. Die Natur der Sache führt hier von selbst auf Unterscheidung. Ist der Lehrer der Mann dazu, so mag er auch durch eine zweite Stimme die Melodie begleiten lassen, und ist er vollends der Mann, wie er sein soll, sie mit der eigenen harmonisch abschließen. Sind aber die notwendigen Bedingungen dafür nicht gegeben, so bleibt er bei dem herkömmlichen Rhythmus und bei der Einstimmigkeit, und sorge nur, daß der Gesang rein, sanft, lebendig und andachtsmäßig geschehe. Wir haben schon eine Mehrstimmigkeit in der Schule gehört, vor der dem musikalischen Ohre schauderte. Ohnehin müssen alle Stimmen der Melodie mächtig sein. Besonders ist das Singenlassen der Altstimme aus dem vierstimmigen Satze als angebliche zweite Stimme, wie es sich immer noch da und dort findet, ein musikalischer Greuel. — Das Gebet spreche der Lehrer selbst, sei es frei oder nach einer Formel. Gebet im Namen anderer ist ein priesterliches Geschäft: das soll man selbst in der Familie nicht an die Kinder hängen, geschweige in der Schule. Daß ein einzelnes Kind ein Gebet im Namen der übrigen allein liest oder auswendig spricht, ist pädagogisch kaum zu rechtfertigen. — Die Kinder sollen freilich auch beten lernen, aber das lernen sie, soweit das überhaupt von Menschen gelernt werden kann, indem sie erwachsene Leute beten sehen und hören oder auch von den Betern in der heil. Schrift. Wenn es gilt, machen sie es, wie diese es gemacht haben, wie uns Vater Zeller in Beuggen aus seiner Erfahrung erzählte. Als er als Knabe einmal in Not wegen eines verlegten Buchs war, betete er, zum erstenmal in seinem Leben, indem er dem Erzvater Jakob nachsprechend (1. Mos. 32, 9) Gott als den Gott seines Vaters Abrahams und Isaaks anredete. Er wurde merkwürdig erhört trotz seiner inkorrekten Ansprache und später ein Meister im Gebet. Die Beteiligung der Kinder am Gebet ist gut, aber sie geschehe stets im

Chor, sei es sprechend, wie etwa das Vaterunser, wenn man will, auch je und je einen Artikel des christlichen Glaubens, oder ein: „O Herr, hilf! ꝛc.", sei es singend, was besonders für das Amen am Schlusse des Gebets zu empfehlen ist. Auch das Sprechen eines Wochenspruchs, wie das preußische Regulativ vorschreibt, oder eines Tagspruchs, der, tags zuvor angegeben, jedesmal von den Kindern im Chor gesprochen wird, wie das Schulgebetbüchlein von Lämmert vorschlägt, ist empfehlenswert. Auch ein kurzer Schlußvers mit Segen, den etwa, wenn je, ein Kind für sich und die andern sprechen mag, und ein Sing-Amen am Ende der Schule thut wohl, indem so die Sinne noch einmal zum Herrn hingesammelt werden. — Für Vorkommnisse des sittlichen Lebens unter den Kindern sei das ihnen bekannte Gotteswort Maßstab der Beurteilung und erzeige sich auch für das Schulleben als ein Wort nicht des bloßen Wissens, sondern des Lebens, als das Wort, nach dem wir einst alle gerichtet werden. So beweist sich die Religion auch in der Schule schon als Sache des Lebens, und die Kinder werden so thatsächlich aufgefordert, auch in der Schule des späteren Lebens darauf zu achten als auf ein Licht, das da scheint an einem dunklen Ort. — Doch hiermit berühren wir das Gebiet der religiösen Schulerziehung, die mit dem Religionsunterricht immer Hand in Hand gehen muß, hier aber nicht weiter erörtert werden kann. Nur eines sei noch erwähnt: die Fürbitte. Daß der Lehrer der Religion seinen Unterricht beständig auch mit betendem Herzen treibe, sagen wir nicht besonders, weil es sich, wie das Atmen bei einem lebendigen Menschen, von selbst versteht; aber daß der Religionslehrer auch vorkommende Fälle, wie Krankheiten, Notzustände, besondere Bedürfnisse einzelner Mitschüler oder Mitmenschen, Not des Landes u. dgl. fürbittend berücksichtige, hilft das im Religionsunterrichte Gelernte verwerten und wird auch wieder zu einem Unterricht in Wort und That*). V. Strebel † (Schrader).

Rettungsanstalten als Erziehungshäuser in Deutschland.

I.

Begriff und Name der Rettungsanstalten. Die deutschen Rettungsanstalten sind ein Produkt der Neuzeit und gehören einer Kette von Instituten an, die, wie sie auch sonst zu unterscheiden sein mögen, doch darin übereinkommen, daß sie es mit einer Jugend zu thun haben, deren Erziehung aus irgend welchen Ursachen besondere Schwierigkeiten macht und die ohne solche besondere Hilfe auch die Gesellschaft mit Gefahr bedrohen würde. Die betreffenden Anstalten nehmen deswegen auch nicht bloß ein pädagogisches, sondern zugleich ein kirchliches und staatliches Interesse für sich in Anspruch. Sie greifen eines der sozialen Übel der Gegenwart, das am Volksleben tötend nagt, in seiner innersten Wurzel mit heilenden Kräften und nicht ohne Erfolg an und haben deswegen in verhältnismäßig geringer Zeit große und thätige Teilnahme in weitesten Kreisen gefunden. Man hat sich gewöhnt, die hier in Betracht kommende Jugend im allgemeinen als „verwahrloste" zu bezeichnen. Diese Bezeichnung aber, so vielfach sie auch zutreffen mag, ist doch zum großen Teil keineswegs korrekt. Einmal deswegen nicht, weil, wenn man zu diesen Anstalten auch vielfach (wie z. B. Palmer in seiner Pädagogik) die Kinderbewahranstalten, Waisenhäuser oder eigentliche Armenerziehungshäuser zählt, man doch immer zugestehen wird, daß diese letztgenannten Anstalten nur möglicherweise Verwahrloste in sich herbergen oder in dieser Beziehung zunächst

*) Da der obige Artikel viele in dieser Encyklopädie auch sonst besprochene Fragen berührt, so verweisen wir auf die verwandten, teilweise das Obige ergänzenden oder modifizierenden Artikel, z. B. Kleinkinderschulen, Volksschule, Verhältnis der Schule zur Kirche, Gesangbuch, Spruchbuch, Katechismus, Bibel, Bibellesen, Biblische Geschichte, Memorieren, Poesie, Privatseminar, Reformation ꝛc. D. Red.

nur vorbeugend zu wirken haben. Schon nach ihrem Namen und Wesen haben diese letzteren Institute nicht die besondere Bestimmung, „Verwahrloste" aufzunehmen. Es wird niemand behaupten, daß ein Kind bloß deswegen, weil es verwaist oder weil es arm ist, schon verwahrlost sei oder werde verwahrlost werden. Die Bezeichnung „verwahrlost" paßt aber auch da nicht, wo es sich um wirkliche Rettungshäuser handelt, indem dieselben auch solche Kinder aufnehmen oder aufnehmen sollten, die trotz aller Mühe und Fürsorge oft trefflicher Eltern, also trotzdem, daß sie nicht verwahrlost sind, unter dem Einflusse hier nicht zu erörternder Verhältnisse vollständig mißraten und entartet sind. Solche Kinder, welche bereits mit der Polizei oder mit dem Strafgesetz in Kollision geraten und in das verhängnisvolle Stadium der verbrecherischen Welt eingetreten sind, und für welche sich von obrigkeitswegen die Korrektionshäuser oder sogenannten Besserungsanstalten oder auch die Strafanstalten öffnen, kommen hier nicht in Betracht. — In vielen Fällen genügt nun die Verpflanzung jener verwahrlosten oder mißratenen oder entarteten Kinder in eine andere Umgebung, sei es in eine Familie oder in eine Erziehungsanstalt, um sie einer gedeihlichen sittlichen Entwicklung entgegenzuführen. Allein vielfach sind solche Versuche vergeblich, und es entsteht dann die Frage, wohin die Eltern oder Pfleger derartiger Kinder, gleichviel, welchem Stande sie angehören, sich wenden sollen. So ergiebt sich fast mit Notwendigkeit der Gedanke an Häuser oder Anstalten, die mit der ganzen Fülle christlicher Liebe und Lebensordnung und unter Sicherung aller dazu unerläßlichen Bedingungen sich die Rettung derjenigen, die von allen übrigen Erziehungsinstanzen zurückgewiesen oder aufgegeben sind, zur Lebensaufgabe machen. Die hier in Betracht kommenden Kinder sind also im erhöhten Sinne als die verlornen und verirrten, als die in der gefahrvollsten Not befindlichen anzusehen, und der Name Rettungshäuser ist für solche Anstalten durchaus bezeichnend. Das Rettungshaus muß ein Erziehungshaus sein, das sich durch die Qualität seiner Zöglinge und seinen Zweck aufs klarste von allen übrigen für Erziehungszwecke bestimmten Anstalten unterscheidet. Es scheidet sich aber auch das Rettungshaus von der Korrektions-, der sog. Besserungs- und Strafanstalt für jugendliche Verbrecher und zwar durchgehend und prinzipiell. Zwar sind die Zöglinge des Rettungshauses und die der Strafanstalten in allgemein sittlicher Beziehung wesentlich nicht von einander verschieden; ja es ist Thatsache, daß die Zöglinge des Rettungshauses vielfach sittlich viel, ja sehr viel tiefer stehen, als die vielleicht wegen eines einzelnen, vom Gesetz zu ahnenden Vergehens in die Strafanstalt verurteilten Individuen. Es ist für gewöhnlich nur ein Zufall, daß der im Rettungshause befindliche Zögling trotz seiner viel schwereren Gesetzesübertretung dem strafenden Arm der Gerechtigkeit entgangen ist, während der andere ihm oft für ein geringes Vergehen verfällt. Aber es giebt viel schwerere Vergehungen und sittliche Verfehlungen, die das bürgerliche Gesetz gar nicht straft und nie strafen kann. Dennoch ist trotz dieser sittlichen Ähnlichkeit und Gleichheit der Zöglinge zwischen beiderlei Anstalten und deren Angehörigen ein prinzipieller Unterschied. Die Straf- und Korrektionshäuser sind nämlich vom Staate errichtete Anstalten, die den Zweck haben, nach dem Gesetz, wenn auch in verschiedener Weise, aber doch immer irgendwie, zu strafen. Das Rettungshaus ist in der Regel von der freien christlichen Liebe und Barmherzigkeit aufgerichtet, und hat nicht den Zweck, wegen früherer Vergehen zu strafen, sondern beginnt mit dem Gegenteil — mit der vollen und vollständigsten Vergebung für alles Vorangegangene und verharrt schlechthin in dieser Gesinnung gegen den Zögling. Die Strafanstalten haben nur Verbrecher in sich; das Rettungshaus ist, was es ist, und kann nur sein, was es sein will und sein soll, wenn es ohne alle direkte Beziehung zum strafenden Gesetz verbleibt. Das Prinzip, auch das Erziehungsprinzip der Strafanstalt ist das Gesetz, das im Rettungshause waltende ist die Gnade. Die Strafanstalten sind und bleiben außer stande, die aus der Freiheit entspringenden Erziehungsmittel, die aus dem christlich familienhaften Zusammenleben sich gestalten, aus sich hervorgehen zu lassen; denn es fehlt in ihnen jene Grund-

bedingung, die Freiheit des Individuums. Die Freiheitsentziehung ist die Basis ihrer Existenz und Lebensordnung; ebenso fehlt in ihnen die freie Entfaltung der Lebenskräfte, die das Kind erziehend umgeben soll; der Beamte ist in seiner Haltung gebunden wie der Korrigende; die Abwesenheit der Freiheit bedingt alle Lebensbewegungen in solcher Strafanstalt. Dagegen kann das auf Freiheit wachsende Rettungshaus seinen eigentümlichsten Charakter nur dann bewahren und seinen ausgesprochenen Zweck, die Rettung der Kinder, nur dann erreichen, wenn es sich den fruchtbarsten Boden aller Hoffnung erweckenden Erziehung, und das ist die Freiheit der Zöglinge und die damit in wesentlicher Verbindung stehende Freiheit der Hauseltern und des ganzen Erziehungspersonals, als einen der größten Schätze und Fundamente seines Lebens bewahrt und zu bewahren weiß. Dieser Boden würde untergraben und vergiftet, wenn, wie das bei Straf- und Korrektionsanstalten der Fall sein muß, der Zögling vor der Aufnahme eine Verurteilung vor Gericht erfahren haben müßte; die Kinder des Hauses wären dann nicht mehr Zöglinge, sondern Züchtlinge. Dagegen ist der Charakter der Rettungsanstalt nicht als alteriert anzusehen, wenn derselben bereits verurteilte Jugendliche nach verbüßter Strafe oder auch solche, welche wegen ihres jugendlichen Alters trotz einer von ihnen begangenen unter das Strafgesetz fallenden Handlung straffrei geblieben sind, von Staats wegen zugeführt werden.

Manche haben zwar an der Bezeichnung „Rettungshaus" oder „Rettungsanstalt" Anstoß genommen, weil kein Mensch sich erbieten dürfe, einen anderen „retten" zu wollen, dieses vielmehr Sache Gottes sei; allein wenn man einem Menschen die Rettung seines Nächsten aus äußerer Not oder Gefahr zuschreiben darf, ohne in den Verdacht zu kommen, in Gottes Recht einen Eingriff zu thun, so ist man gewiß nicht minder berechtigt, es als ein Rettungswerk anzusehen, wenn ein Mensch, der bereits sittlich verderbt und in Gefahr war, zeitlich und ewig verloren zu gehen, durch seine Nebenmenschen auf den Weg zum Leben geführt wird. Daß dies nicht ohne Gottes Leitung und Hilfe geschehen kann, ist für den gläubigen Christen selbstverständlich. Andere haben die Bezeichnung „Rettungshaus" darum für bedenklich gehalten, weil der Zögling derselben dadurch in ehrenrührigem Sinne gekennzeichnet wird; allein die Erfahrung spricht nicht dafür, daß man denjenigen Zöglingen, welchen das Zeugnis gegeben werden kann, daß sie gebessert sind, mit Mißtrauen entgegenkommt, und überdies hat eine große Zahl von Rettungshäusern Namen erhalten, durch welche ihr Zweck nicht gekennzeichnet ist.

Es ist nicht die Absicht und auch nicht möglich, die Sache der Rettungshäuser in der hier gebotenen encyklopädischen Form umfassend zu behandeln; es wird genügen, nachstehend eine Reihe von Punkten hervorzuheben, welche das im vorhergehenden in kurzen Linien bezeichnete Charakteristische dieser Anstalten mehr noch ins Licht stellen werden. Da die im vorstehenden schon erwähnten staatlichen Institute, welche außer den Rettungshäusern sich nach ihrer Bestimmung und in ihrer Art ebenfalls mit verwahrloster und mißratener Jugend beschäftigen, in pädagogischer Beziehung nicht übersehen werden dürfen, an einer andern Stelle der Encyklopädie aber keine abgesonderte Behandlung gefunden haben, so schien es nicht unzweckmäßig, dieselben in den folgenden Abschnitten mehrfach wieder ins Licht zu stellen, wenn auch der gegenwärtige Artikel die Aufgabe nicht hat, im allgemeinen die Angelegenheit der „Verwahrlosten" zu behandeln, sondern nur auf die Rettungshäuser und zwar speziell in Deutschland angewiesen ist. Bei all dem war es doch zugleich zweckmäßig, in dem geschichtlichen Überblick und später auch hier und da auf einige fremde Länder Rücksicht zu nehmen, so weit in ihnen dieselben oder ähnliche Anstalten vorkommen. Im allgemeinen werden wir uns jedoch auf die deutschen oder im deutschen Sprachgebiet befindlichen Anstalten zu beschränken haben.

Die Behandlung des Gegenstandes wird übrigens dadurch erschwert, daß über denselben bis jetzt keine zusammenfassende Litteratur existiert. Recht dankenswerte Übersichten sind in den von Theodor Schäfer herausgegebenen Schriften über die innere Mission in

Hannover, Bayern, Württemberg, Lübeck und Bremen (im Verlage von Ömler in Hamburg) enthalten. Ein möglichst zuverlässiges und vollständiges auf die Rettungsanstalten in Württemberg und Preußen bezügliches statistisches Material bieten: 1. Die für die allgemeine deutsche Ausstellung auf dem Gebiet der Hygiene und des Rettungswesens in Berlin durch die Centralleitung des Wohlthätigkeitsvereins gefertigte „Übersicht über die Wohlthätigkeitsanstalten und Vereine im Königreich Württemberg" (Stuttgart 1882). 2. Die Denkschrift für den im Juni 1883 zu Paris abzuhaltenden internationalen Kongreß aller mit dem Schutz der jugendlichen Personen sich beschäftigenden öffentlichen und privaten Anstalten „Der Schutz der jugendlichen Personen im preußischen Staat" (Ergänzungsheft XV der Zeitschrift des Königlich Preußischen Statistischen Bureaus [Berlin 1883, Verlag des genannten Bureaus]). Schon im Jahre zuvor hatte der Centralausschuß für innere Mission der deutschen evangelischen Kirche durch eine Denkschrift: „Das Rettungswesen mit besonderer Beziehung auf den Stand desselben im Königreich Preußen" die Aufmerksamkeit auf diesen wichtigen Zweig der inneren Mission zu lenken gesucht, und in derselben möglichst vollständige statistische Nachweisungen über sämtliche Rettungsanstalten im preußischen Staate gegeben. Ganz vorzügliche, auf eingehendem Studium der Quellen und eigener Anschauung beruhende Arbeiten des Landgerichtsdirektors Dr. Föhring zu Hamburg über die staatlichen Straferziehungs- und Zwangserziehungsanstalten, sowie die Privatanstalten für verwahrloste Jugendliche in der Schweiz, in Belgien, Holland, Italien und England bieten die „Vereinshefte des Nordwestdeutschen Vereins für Gefängniswesen" (Verlag von Hoffmann u. Campe in Hamburg). Im übrigen bleiben wir lediglich auf die Jahresberichte der vielen einzelnen Anstalten angewiesen, deren litterarischer Wert mit einigen, aber nur wenigen Ausnahmen leider nur ein sehr geringer ist. Vereinzelte Notizen über eine große Zahl dieser Anstalten und manigfache historische und statistische Zusammenstellungen finden sich außerdem in den Fliegenden Blättern des Rauhen Hauses in bis jetzt 41 Jahrgängen von 1844 bis 1884, sowie in den bis jetzt erschienenen 8 Jahrgängen der Monatsschrift für Diakonie und innere Mission von Theodor Schäfer (Verlag von Ömler in Hamburg). Auch hat Professor Palmer in seiner Pädagogik dem evangelischen Rettungswerk einen besondern Abschnitt und Dr. Stoy in seiner Encyklopädie der Pädagogik den Rettungshäusern einen besonderen Paragraphen gewidmet.

II.

Zur Geschichte der deutschen Rettungsanstalten. Der ersten derartigen anstaltlichen Fürsorge für verwahrloste und verbrecherische Kinder begegnen wir in denjenigen protestantischen niederländischen Städten, in welchen mit dem Eintritt der Reformation die politisch-soziale Umbildung erfolgte, welche zugleich die katholischen Mißbräuche, die das schlechte Armen- und Bettlerwesen zum Teil mit groß gezogen hatten, beseitigte und namentlich die Veranlassung wurde, daß die Kommunen neue Werk- und Arbeitshäuser (z. B. in Amsterdam, Gröningen, Leyden ꝛc.) errichteten. Norddeutsche Städte, wie Hamburg, Lübeck, Bremen u. a. folgten diesem Beispiele, man schritt ernstlich gegen das zahlreiche Gesindel der Landläufer und Diebe ein, die nunmehr unter obrigkeitliche und seelsorgerliche Pflege gestellt wurden. Für uns ist von besonderem Interesse, daß mit jenen neuen Werk- und Armenanstalten auch besondere Abteilungen verbunden wurden, in denen man „ungeratene, den Eltern und Präceptoren ungehorsame Kinder" unterbrachte. Jakob Döpler macht darüber in seinem theatrum poenarum (1693) einige interessante Mitteilungen: die Knaben wurden in diesen Anstalten mit Handarbeiten beschäftigt und dabei unterrichtet; auch konnten die Eltern ungeratene, unbändige Kinder in diese Institute schicken, „damit ihnen der Kitzel vergehe". Wenn die Eltern für diese Söhne Kostgeld zahlten, wurden dieselben in „sonderliche Kammern" gesetzt, thaten dann aber keine Arbeit. — Später brachten die namentlich auch durch Aug. Herm. Francke veranlaßten Waisenhäuser eine derartige

Hilfe auch für verwahrloste und verkommene Kinder. An manchen Stellen hat man lange Zeit den eigentlichen Zweck der Waisenhäuser so wenig scharf im Auge behalten, daß auch noch heute unter ihnen manche nur zum Teil noch eigentliche Waisenhäuser sind. In vielen städtischen Armen- und Waisenhäusern Deutschlands finden sich Depots von verkommenen und verwahrlosten Knaben und Mädchen. Die große Zahl derartiger Kinder, die sich seit Einrichtung großer und kleiner Arbeits- und Armenhäuser im Königreich Sachsen, in Holstein, Ostfriesland u. s. w. gesammelt hatten, mußte zu der Erkenntnis führen, daß immer mehr eigentliche Rettungshäuser neben jenen Armenhäusern notwendig wären. Das Zusammenbringen der Kinder mit dem in jenen Armenhäusern gesammelten, zum Teil lasterhaften Auswurf der Armenwelt (Trunkenbolde, liederliche Dirnen ꝛc.) kann nur zum Verderben der damit in Verbindung gebrachten Jugend ausschlagen. — Noch mehr Einrichtungen der Art wurden ins Leben gerufen, nachdem seit Ende des vorigen Jahrhunderts und später die Staatsgewalten eine größere polizeiliche Energie gegen Bettler und Vagabunden und gegen das schlechte Armentum überhaupt entwickelten, und die öffentliche Armenpflege immer folgerechter als gesetzliche Institution durchgeführt wurde; die in den letzten Jahrzehnten fortgeschrittene Strafgesetzgebung hat vollends die Vergehungen und Verbrechen jugendlicher Personen einer strengeren Kontrolle und Ahndung unterworfen. So ist nach und nach eine ganze Reihe öffentlicher (Staats-, ständischer und Kommunal-) Korrektionsanstalten in den verschiedenen Ländern ins Leben getreten. Daneben haben sich aber unter ganz anderen als polizeilichen Gesichtspunkten aus freiem christlichem Lebenstrieb heraus jene hier ins Auge gefaßten Privatanstalten gebildet, die in den verschiedenen Ländern Deutschlands und der Schweiz, in Skandinavien, in den deutschen Ostseeprovinzen Rußlands, ebenso in Belgien (besonders seit 1848), in Frankreich (namentlich seit 1839), in England (insbesondere seit 1840 und 1850), in Holland (1818), in Italien (seit 1841), in Nordamerika unter sehr verschiedenen Namen, aber doch unter im ganzen einheitlichen Gesichtspunkten die Fürsorge für große Scharen verwahrloster jugendlicher Personen zu ihrer Aufgabe gemacht haben. Diese ganze pädagogische Bewegung gehört als ein charakteristischer Zug unserem Jahrhundert und namentlich den letzten fünf Decennien desselben an. In der Mitte dieser großen Reihe von neuen Institutionen stehen die Deutschland zunächst angehörenden Rettungshäuser. Über die Geschichte derselben sollen hier einige Data zusammengestellt werden.

Es ist nicht möglich, in die Sache einzutreten, ohne zugleich zu Anfang Pestalozzis zu gedenken. Mit Rückweis auf den ihm in dieser Encyklopädie gewidmeten Artikel ist hier nur die eine Seite seines Wirkens hervorzuheben, wie er in der Demut und Arglosigkeit eines für die häusliche Erziehung des Volkes begeisterten Herzens seit 1775 rastlos strebte, der verwahrlosten Jugend seines Volkes in seiner Weise aufzuhelfen. Es ist nicht zu vergessen, daß bei der Anstalt in Stanz, die Pestalozzi gründete, als zahlreiche vater- und mutterlose Waisen dort umherirrten, Legrand, jener Freund Oberlins, damals einer der fünf Direktoren der schweizerischen Republik, Patenstelle vertrat, wie Pestalozzi unter den 80 dort gesammelten Kindern alles in allem, wie er aber auch eben nur Pestalozzi war, der nicht dazu gelangte, die Herrlichkeit und Fülle des Evangeliums als die alleinige Kraft des Heils sich entfalten zu lassen. Es bleibt charakteristisch, daß, so eifrig er auch in Stanz das Lernen mit der Arbeit verbunden hatte, doch für einen Religionsunterricht gar kein Raum blieb, und ein solcher dort auch nicht erteilt wurde. Pestalozzi mit seiner glühenden Liebe, in der, wie er selbst sagt, seit seinen Jünglingsjahren sein Herz wallte, um die Quelle des Elends, in welches er das Volk um sich versunken sah, zu stopfen, der aber die alleinige Waffe zur Überwindung des Feindes fehlte. Er steht im Vorhof der Arbeit wie ein Prophet; was er sein Lebetag so tragisch vergeblich mit aller Liebe seines Herzens und Lebens erstrebt, sah er erst am Ende seiner Tage von anderen, die ihre Hilfe aus höheren Quellen als er geschöpft, verwirklicht, nämlich in einer der ersten Rettungsanstalten auf

der Grenze Deutschlands und der Schweiz. Dies bezeugte Pestalozzi selbst, als ihm, dem 80jährigen Greise, die Kinder der Rettungsanstalt zu Beuggen singend jenen Kranz überreichten, den er ihnen zurückgab mit dem Bekenntnis gegen den ehrwürdigen Hausvater Zeller, seinen langjährigen Freund, hier gefunden zu haben, was er in seinem Leben so lange und vergeblich gesucht. „Das ist's," rief er, als er im Jahre 1826 dies Leben eines Rettungshauses mit Augen sah — „das ist's, was ich gewollt habe!" In dem gleichen Geist ist der edle Fellenberg von Hofwyl, dessen Name hier ebenfalls nicht verschwiegen werden darf, mit seinen Bestrebungen Pestalozzi verbunden gewesen.

Die eine charakteristische Seite der Rettungshäuser — die Verbindung des positiv Christlichen und des Volkstümlichen — tritt gleich in ihren Anfängen lebendig hervor. Ebenso schließt sich in ihnen das tiefste, aus der jedesmaligen Volksnot erwachsende Bedürfnis, zusammen mit der nur aus der Kraft des Evangeliums dargebrachten thatsächlichen Hilfe, die nicht bloß eine Seite des Lebens, sondern das ganze Leben ergreift. Sie treten von vornherein wie an die leiblichen und geistlichen Nöte des von Trübsal schwer heimgesuchten Volkes, so auch an die christliche Barmherzigkeit des zur Hilfe bereiten Volkes hinan und zwar auf Grund der Barmherzigkeit Gottes in Christo, dessen Wort und Verheißung ihr Kapital und ihre Lebensquelle bleiben. Sie sind von vornherein sich bewußt, dem Reiche Gottes anzugehören und wollen eine Aufgabe der Mission inmitten der Christenheit erfüllen, voll des Glaubens an den eingebornen Sohn Gottes und voll der Liebe, die diesen Glauben durch die That bewahrheitet. Aus diesem Gesichtspunkte erklärt sich auch, wie der lebensvolle Gedanke der Rettungshäuser bei den gegebenen geschichtlichen Verhältnissen mit einem Mal an mehreren Stellen zugleich wachgerufen und in einem Geiste durchgeführt wird, als hätte eine Verabredung, nach einem Plane zu arbeiten, stattgefunden, während unabhängig voneinander an allen Stellen das Werk gleichmäßig angegriffen wurde — eine Erscheinung, die auch ihresteils ein Zeugnis dafür ist, daß, wie in allen ähnlichen großen und kleinen Verhältnissen, die höhere, ordnende und heilende Hand Gottes in der Angelegenheit waltet und in der Volksnot die rechte Hilfe zu schaffen weiß.

Wir wollen, wenn auch nur in der Kürze, diejenigen Stellen hervorheben, von denen aus vorzugsweise die Bewegung für die erste Begründung und die Weiterführung der Sache der Rettungshäuser ausgegangen ist.

Der Zeit nach zuerst tritt hier Johannes Falk in Weimar, der bekannte Freund Goethes und Herders, als Führer hervor. Derselbe hat in originellster, freischöpferischster Weise das erste deutsche Werk derartiger Kinderrettung nicht, wie wohl gesagt worden, in philanthropistischem, sondern in vollem christlichen Glaubensgeiste ins Leben gerufen. Als 45jähriger Mann widmete der Legationsrat Falk angesichts der furchtbaren Kriegsnöte, die das Land innerlich und äußerlich verwüstet hatten, und denen zu steuern er sich selbst geopfert, sich mit all seinen Kräften der Liebe dem furchtbar leidenden Volke, so weit er es erreichen konnte. Die Not stieg durch die Folgen des Krieges aufs höchste, als sich zur Armut Obdachlosigkeit und Verzweiflung und überdies noch verheerende Krankheiten gesellten. Falk war in seinem Liebeseifer bald allem Volk als der „gütige Rat" bekannt geworden. Da nahm ihm der Gott, dem er diente, aber noch mehr dienen sollte, nacheinander vier eigene blühende Kinder, Töchter, später noch eine fünfte und zuletzt ein sechstes Kind, den einzigen Sohn, einen blühenden neunzehnjährigen Jüngling. Aber der Tod sollte diesem schwer betroffenen Vaterherzen in Christo zum steigenden Gewinn werden. Die Kinder, die er in Gottes Hand zurückgegeben, sollte er hundertfältig wieder erhalten. Neu ergriffen von Christi Liebe, widmet er von da an sein Leben der armen obdachlosen, verwahrlosten und schrecklich verwilderten Jugend, die das Land bedeckte. Er bildete mit seinem Freunde, dem Pastor Horn, den Verein für Freunde in der Not, und bald, bereits im Jahre 1818 hatte der Verein oder vielmehr Falk schon 300 Kinder bei Handwerkern und Bauern untergebracht. Die

unkonfirmierten versammelte er täglich, die konfirmierten alle 14 Tage in einer Abendschule. Wie den Knaben, so bot er auch den verkommenen Mädchen die Hand; auch sie wurden nicht bloß unterrichtet, sondern zugleich mit Haus- und Handarbeiten beschäftigt. So wurde Falk der Mittelpunkt eines großen, stets wachsenden Menschenkreises, von dem aus er rettend und missionierend in das Volksleben hineingriff*). Die Höhe seiner lokalen Wirksamkeit erreichte der feurige Mann, als er beschloß, mit seinen Zöglingen, die bei Handwerksmeistern in der Lehre oder schon Gesellen geworden waren, im „Luthergäßlein" den neuen Betsaal zu bauen. Den Grundstein zu diesem „Lutherhof" legte er im J. 1823 und der Bau wurde durch die Hand der Zöglinge wirklich vollendet. Das fertige Haus hatte 45 000 Mk. gekostet, die von Falk ausgezahlt wurden. Er hatte dieselben, wie überhaupt die sämtlichen Mittel zur Bestreitung aller Erziehungsausgaben vornehmlich durch ausgesandte junge Männer, wie den unten genannten Denner, in Norddeutschland, Holland und weiterhin sammeln lassen. Aber Falk sollte die Vollendung des Baues kaum überleben; er starb unter schweren Kämpfen schon im J. 1826 im Glauben an seinen Erlöser, 56 Jahre alt. Wichtig wurde das Schlußwerk seines Lebens besonders auch durch die Wirkung, welche die Kunde von demselben noch längere Zeit nach seinem Tode namentlich im mittleren und nördlichen Deutschland hervorbrachte. Sein Werk war aber zu persönlicher Natur gewesen und war dabei seiner nächsten Weimarschen Umgebung im tiefern Grunde zu fremd, ebenso in der Verwaltung zu wenig geschäftlich organisiert, als daß eine Fortdauer ohne den Stifter möglich gewesen wäre. Es sollte eben nur als Saatarbeit wirken und ist danach auch bis auf ein kleines Waisenhaus in Weimar, das nach seinem Tode zu seinem Andenken gestiftet wurde und noch heute besteht, untergegangen. Auch das von dem Freunde und begeisterten Verehrer Falks, Rektor Reinthaler in Erfurt, nach Falkscher Weise begründete Martinsstift (seit 1819) hat in Segen gewirkt. Reinthaler sammelte Kinder von den Gassen und aus den Gefängnissen und hielt sie durch vielfache Schuleinrichtungen, die mit sogen. „historisch-liturgischer Methode" von ihm geleitet wurden, zusammen. In den ersten 22 Jahren war von ihm auf diese Weise für 3619 Kinder gesorgt. Allein die Anstalten konnten sich in ihrer ursprünglichen Frische und Gestalt nicht erhalten und schmolzen zuletzt bis auf ein Minimum von Schuleinrichtungen zusammen. Nach dem Tode des trefflichen Stifters pausierte das Ganze eine Zeitlang, bis es mit einem von ihm zu diesem Zwecke gesammelten und hinterlassenen Kapital von 24 000 Mk. im J. 1867 in den ursprünglichen Räumen wieder aufgebaut werden konnte. Es gieng dabei der von Reinthaler in dessen späteren Jahren oft und lebhaft geäußerte Wunsch, das Martinsstift in Verbindung mit dem Rauhen Hause zu sehen, in Erfüllung, indem einer der früheren Brüder des Rauhen Hauses vom Kuratorium die Leitung überkam. Die Anstalt lebte am 1. Oktober 1867 mit 15 Knaben wieder auf, deren Zahl bis auf 21 gestiegen ist. Das schöne Gebäude des Martinsstiftes ist von König Friedrich Wilhelm IV. erbaut unter der Bedingung, das Institut in nähere Beziehung zum Magistrat in Erfurt zu bringen, der auch die jetzt dort anwesenden Zöglinge mit erhält, wodurch die freie Aufnahme anderer verwahrloster Kinder nicht ausgeschlossen bleibt. In Schlesien sind verschiedene kleinere Rettungsanstalten auf Veranlassung der Reinthaler-Falkschen Bestrebungen ins Leben gerufen, die zum Teil noch heute bestehen, nämlich 1829 in Goldberg, darauf von 1833—36 in Lüben, in Jauer, in Liegnitz, in Strehlen und in Görlitz. Die Görlitzer Anstalt blüht noch heute. Das 1835 in Schreiberhau vom Pastor Feldner gegründete, jetzt auch unter Leitung eines Bruders

*) Zu den unter dem Artikel „Johannes Falk" angegebenen Quellen fügen wir noch hinzu das Büchlein „Johannes Falk von F. Oldenberg" (teilweise bearbeitet nach einem vom Schreiber dieses gesammelten und schon früher herausgegebenen Material) und besonders „Das Leben Denners" (herausgegeben von Dr. H. Merz 1860), eines Schülers von Falk aus der damaligen weimarischen Zeit und spätern württembergischen Pfarrers. Beide Bücher sind in der Agentur des Rauhen Hauses erschienen. Vgl. auch Band II, S. 393—400.

aus dem Rauhen Hause stehende Rettungshaus war sich zugleich der innern Verbindung mit den neu entstandenen Rettungshäusern in Württemberg und am Rhein bewußt. Auch in Süddeutschland werden wir nachher bei Erwähnung Karl v. Raumers noch mehreren Spuren von diesen Vorarbeiten begegnen.

Das umfassende Werk der Kinderrettung, welches die Grafen Adalbert und Werner v. d. Recke zu Düsselthal unternommen, ist ungefähr um dieselbe Zeit, wo Falk seine Arbeit begann, aber völlig unabhängig von demselben entstanden. Schon der Vater der beiden Grafen (er starb 1840, 80 Jahre alt) hatte 1789 auf seinem Landsitz zu Overdyk am Rhein im Interesse der Volkserziehung ein Schullehrerseminar und außerdem die Gesellschaft der Lehrer- und Kinderfreunde gegründet. Die französische Okkupation zerstörte auch dieses Werk des Friedens, das aber später in anderer Gestalt wieder aufleben sollte. Als nach den Befreiungskriegen die Volksnot auch in jenen Rheingegenden groß war, und man mehr als je die Landstraßen mit Scharen bettelnder Kinder, deren Eltern teils im Kriege umgekommen, teils in den Zuchthäusern eingesperrt waren, bedeckt sah, erwachte in jenen beiden Grafensöhnen, auf die die Gesinnung des Vaters übergegangen war, ein alter Lieblingswunsch, sich der Bettelkinder anzunehmen. Der Vater räumte dazu sofort das alte Seminargebäude zu Overdyk ein, und die neue Anstalt wurde im Oktober 1819 mit 4 Kindern eröffnet. Die Zahl derselben war bald bis auf 68 gestiegen; der Glaube und die Liebe wuchsen mit dem Unternehmen, das, namentlich auch behufs Trennung der jüngeren Kinder von den älteren, bald sich erweitern mußte. Da wurde Graf Adalbert auf ein altes Trappistenklostergebäude, die große und schön gelegene Abtei Düsselthal unweit Düsseldorf, aufmerksam gemacht. Er sah und kaufte sie um den Preis von 154 719 Mk., ohne Geld für diesen Zweck zu besitzen, aber in der lebendigen Zuversicht auf die durchhelfende Hand Gottes, und zog im Juni 1822 mit 44 der älteren Kinder (die kleineren blieben für die Zukunft in Overdyk, wo sie noch heute sind) auf Leiterwagen in das alte Klostergehöft ein. Der Landbesitz hat sich im Laufe der Jahre so sehr erweitert, daß der Anstalt gegenwärtig etwa 150 ha als Eigentum gehören. Sie disponiert dabei über ein nicht angegebenes, aber jedenfalls ansehnliches Kapitalvermögen und stellt ein jährliches Budget von mehr als 60 000 Mk. auf, wovon nur die Hälfte durch Kollekten und Liebesgaben aufzubringen ist. Namentlich in den ersten Jahren, wo „Düsselthal" neben dem weimarischen „Lutherhof" das einzige derartige Institut in der nördlichen Hälfte des Vaterlandes war, hatte es die Teilnahme des ganzen Nordens von Deutschland und sammelte nicht bloß Geld, sondern auch im reichsten Maße recht eigentlich Opfer der Christenliebe. Ich selbst habe noch im Jahre 1826 im Lauenburgschen ein Dorf gesehen, von wo gerade damals ein großer Teil der Bäuerinnen ihre Ringe und ihre Kleinode ihrem Pastor (es war ein Sohn des Wandsbecker Boten, Johannes Claudius, der diesen Liebeseifer unter ihnen entzündet hatte) überbracht hatten, um sie nach Düsselthal zu senden. Sehr große und immer sich wiederholende Liebesgaben hat Graf von der Recke überdies aus der Hand der Könige Friedrich Wilhelm III. und IV. erhalten, desgleichen sehr erhebliche Beiträge aus England. Auch der Graf selbst hatte gleich zu Anfang ein unverzinsliches Kapital beigesteuert. So konnte die Anstalt sich zu einem großen Umfange erweitern. Bis 1881 haben von dort schon 3364 Kinder wieder entlassen werden können. Graf von der Recke hat die Anstalt bis 1847 ohne Komitee verwaltet, und sie dann, nachdem er bis dahin ihr treuer Behüter und Versorger gewesen, mit dem Wunsche, sie, nachdem er in der schweren Lebensarbeit gealtert, jüngern Kräften übergeben zu können, am 18. Oktober 1847 der Hand des von ihm selbst gewählten Kuratoriums anvertraut. Indem der Graf selbst Mitglied des Kuratoriums blieb, zog er auf ein schlesisches Gut Kraschnitz, wo er seit der Zeit wieder eine Anstalt für blödsinnige Kinder errichtet hat. Düsselthal zählte damals 179 Kinderzöglinge, worunter 69 Mädchen, hat aber auch seit jenem Wechsel in der Verwaltung in jeder Beziehung wieder zugenommen; unter den Rettungsanstalten in Deutschland ist sie mit ihren, jetzt einschließlich Overdyk mehr als

300 Kindern (Knaben und Mädchen), die umfassendste. Die Kinder wohnen sämtlich in dem einen großen Abteigebäude, in welchem sie aber zugleich in Stuben abgeteilt sind. Sie werden, außer mit Unterricht, mit Handarbeit und besonders mit Landwirtschaft beschäftigt. Das Anstaltspersonal ist sehr groß, die Anstalt erhält täglich, jene Kinder und die Zöglinge des mit ihr verbundenen Schullehrerseminars mit eingerechnet, überhaupt ungefähr 350 Personen. Nach 1848 ist nämlich zugleich ein Lehrerseminar (Zoppenbrück) in Verbindung mit einer Art Brüderanstalt hinzugefügt. Das Seminar ist seit 1857 königlich und hat eine große Zahl von Lehrern ausgebildet. Da von demselben zu Zeiten auch Hausväter zur Leitung andrer, kleinerer Rettungsanstalten ausgesandt werden, so hat Düsselthal seine Wirksamkeit erheblich auch zur Mehrung und Versorgung der Rettungshäuser ausgebreitet. Düsselthal befindet sich im Besitze von Parochialrechten, eine Einrichtung, die bei der Entfernung von der Stadt Düsseldorf und inmitten einer ganz katholischen Bevölkerung wünschenswert erscheinen muß.

Eine dritte bedeutende Stelle für die Entstehungsgeschichte der Rettungshäuser ist Beuggen, an der äußersten südlichen Grenze des Großherzogtums Baden, also auf der Grenze Deutschlands und der Schweiz. Sie gehört auch wirklich diesen beiden Ländern an. Bei der Entstehung der Anstalt ist der ehrwürdige Spittler in Basel wesentlich beteiligt; der Mann, der über 60 Jahre (er ist am 5. Dezbr. 1867 gestorben) der Mittelpunkt der merkwürdigen sogen. „Christentumsgesellschaft" geblieben, aus der als aus einer urkräftigen Wurzel eine Reihe segensreicher Christenwerke der Neuzeit, unter andern die große Missionsanstalt in Basel, die Chrischona ebendaselbst, und im zweiten Jahrzehnt unsers Jahrhunderts die Beuggener Anstalt hervorgewachsen. Man lebte noch inmitten der Schrecknisse des Krieges, als in Basel der Gedanke zur Gründung jener christlichen Unternehmungen, nämlich der Bibel- und Missionsgesellschaft, welche Basel auf einen Leuchter gestellt, verwirklicht wurde. Die entscheidenden Beschlüsse wurden unter den Kanonendonner gefaßt, der von Hüningen herüber die Stadt in Angst und Schrecken versetzte. Unter diesen Eindrücken entstanden zugleich die ersten Pläne zur Rettung solcher Kinder, deren Verwahrlosung infolge der Kriegsnöte auch dort die Gemüter der Besten ernstlich beschäftigten. Dazu kam das Bedürfnis nach gläubigen Schullehrern, die der Armenkinderwelt mit dem Evangelio dienen sollten und die man im Lande nicht hatte. Im Okt. 1816 war es, als jene zwei Freunde, Spittler und Zeller, am Ufer des alten Rheins in die weite deutsche und schweizerische Landschaft schauend, der Not des Vaterlandes aufs neue gedachten. Beide kehrten gerade von einem Besuche aus den neuerrichteten Missionshause heim; da sprach Zeller sich darüber aus, wie viele Gemeinden im deutschen und schweizerischen Lande seien, die es eben so nötig hätten, als die Heiden, daß ihnen Missionare gesandt würden! Und dies Gespräch war der Anstoß, das Werk mit vollem Glauben und Eifer anzugreifen. Die beiden Genannten ruhten nicht, bis sie eine Stätte gefunden, wo eine solche Bildungsanstalt für Lehrer und eine Rettungsanstalt für Kinder gegründet werden konnte. Arm an allen äußeren Mitteln für solche Zwecke, setzten sie ihre Hoffnung unbedingt auf den, dem und dessen Reich sie mit ihrer Arbeit allein dienen, dem sie Seelen gewinnen wollten. Ihr Suchen führte sie zuletzt zu dem Großherzog von Baden, weil sie ihr Augenmerk auf das Komtureischloß Beuggen gerichtet hatten; Beuggen war die Stätte, wo in alten Tagen vom heiligen Fridolin zum erstenmal die Fahne des Kreuzes aufgepflanzt worden war*). In den letzten Kriegsjahren war das alte Schloß Kriegslazaret gewesen und stand jetzt von den Mannschaften, die kürzlich darin gehaust, verheert da; in allen Räumen trug es die trostlosesten Spuren von den Nöten der Pest und des Krieges, denen die Menge, die hier ihr Leben hatte aushauchen müssen, erlegen. Der Großherzog erachtete ein solches

*) Die Entstehungsgeschichte der Anstalt, von Inspektor Zeller selbst erzählt, ist im Süddeutschen Schulboten von 1864 mitgeteilt und von dort abgedruckt in den Fliegenden Blättern des Rauhen Hauses desselben Jahres, Serie XXI vom Jahre 1864 S. 326 ff.

Missionswerk als einen Segen für sein Land und überließ das Schloß den beiden bittenden Männern gegen eine Jahresrente von 60 Gulden, also eigentlich als ein Geschenk, so daß noch heute an derselben Stelle die Anstalt „wie ein Vogel auf dem Dache sitzt". Beuggen ist im südlichen Deutschland das erste Rettungshaus gewesen. Die Anstalt ist arm und wird nur von Liebesgaben erhalten; sie unterhält und erzieht unausgesetzt 40 Knaben und 30 Mädchen (für die Aufnahme von mehr Kindern fehlen die Räume), hat aber ihre größere Wichtigkeit in der mit der Rettungsanstalt verbundenen freiwilligen Armenschullehreranstalt, in der junge Männer christlichen Sinnes im Alter von 20—25 Jahren der Grundbestimmung nach zu „armen Armenschullehrern" herangebildet werden, was aber nicht gehindert hat, dieselbe auch vielfach zu Hausvätern in kleineren und größeren Erziehungs- und Rettungshäusern zu verwenden. Nach 25jährigem Bestehen war die Zahl der bereits entsendeten Schullehrerzöglinge 153. Von diesen sind diejenigen, welche als Hausväter in Rettungshäusern arbeiten, namentlich im südwestlichen Deutschland, in Württemberg, Baden und in der Schweiz, dann aber auch viel weiter hinaus, zumal in den deutschen Ostseeprovinzen und in den südlichen Teilen Rußlands angestellt. Auch eine Reihe der zahlreichen Wehrlischulen in der Schweiz, die sich damit zugleich das Erziehungsprincip der Rettungshäuser angeeignet, stehen unter Leitung von Beuggener Brüdern. Es ist auf diese Weise das, was Pestalozzi mit Fellenberg und Fellenberg mit seinem trefflichen Wehrli erstrebte, mit immer reicherem Gehalte erfüllt worden. Namentlich aber für Württemberg ist die Wirksamkeit Beuggens erfolgreich geblieben. Hierfür wie für die ganze Wirksamkeit Beuggens ist sein erster Vorsteher und Mitbegründer Christian Heinrich Zeller von der größten Bedeutung geblieben, über dessen Leben und Wirken der betreffende Artikel im zehnten Bande dieser Encyklopädie eingehende Auskunft giebt. In Württemberg wirkte in der Notzeit, welche dem Befreiungskriege folgte, wie eine wahre Landesmutter die Königin Katharina, unter anderem namentlich auch durch Gründung der sehr bemerkenswerten und in ihrer Art einzigen Centralleitung des Wohlthätigkeitsvereins (1816). Ihre Nachfolgerin, Königin Pauline, folgte ihrem Beispiele. Die erste Rettungsanstalt, die Paulinenpflege in Stuttgart, verdankt derselben ihre Gründung (1820). Unter den hervorragenden Personen, die sich die Förderung der württemberger Anstalten außerdem haben angelegen sein lassen, sind noch besonders zu nennen die Herzogin Henriette in Kirchheim u. T., Dr. Barth in Calw und Vorsteher Hofmann, der Begründer und Leiter der Gemeinde Kornthal. Auch gehören hierher und sind besonders hervorzuheben die von Gustav Werner begründeten Anstalten, zusammen ihrer 11; nämlich 10 Filiale, die sich um das Mutterhaus in Reutlingen sammeln; die Wernerschen Anstalten haben einen Landbesitz von 86 ha, einen großen industriellen Betrieb mit einem jährlichen Umsatz von 52 500 Mk. Die acht Wernerschen Anstalten (seit 1838) allein hatten im J. 1862 noch 438, jetzt aber, nachdem ihre Wirksamkeit durch die finanzielle Ungunst, in die sie leider hineingeraten, verkürzt ist, regelmäßig nur noch etwa 220 Kinder in Pflege. Im ganzen hat Gustav Werner in seinen Anstalten bis jetzt an 5000 Kinder erzogen. Das Nähere über das Entstehen der einzelnen derartigen Institute in Württemberg berichtet bis zum Jahre 1845 L. Völter in seiner Schrift: Geschichte und Statistik der Rettungsanstalten für arme verwahrloste Kinder in Württemberg. Stuttgart bei Steinkopf 1845. Nach der zu Anfang dieses Abschnittes erwähnten Übersicht hatte Württemberg im Jahre 1881 32 derartige Anstalten (26 evangelische und 6 katholische) mit 1731 Kindern. Die Gesamtzahl der seit 1820 in diese Anstalt aufgenommenen Kinder beträgt 10 500. Außerdem gehört in das Bereich dieser württembergischen Bestrebungen die Wirksamkeit verschiedener Vereine, deren alleiniger Zweck ist, sich derartiger Kinder durch Unterbringung in geeigneten Familien oder in Anstalten anzunehmen. Wir werden weiter unten noch einmal auf sie zurückkommen. Die sämtlichen derartigen Anstalten und Vereine stehen in Verbindung mit der schon oben genannten Centralleitung des Wohlthätigkeitsvereins. Württemberg hat nach allem hier

Mitgeteilten in dieser Beziehung mehr geleistet, als irgend ein anderes deutsches Land. An den württembergischen Anstalten ist charakteristisch, daß dieselben vorherrschend derjenigen Kategorie von Rettungshäusern angehören, welche meist nur Kinder aufnehmen, die vor weiterer Verwahrlosung bewahrt werden sollen, während für verbrecherische und besonders entartete ältere Knaben und Mädchen je 2 evangelische und katholische Anstalten begründet sind.

Ehe wir zum Norden Deutschlands übergehen, mögen noch die Anfänge dieser Thätigkeit im übrigen deutschen Sprachgebiet des Südens — in der deutschen Schweiz, in Bayern und Baden verzeichnet werden. Wir fassen die schweizerischen Wehrlischulen und Rettungsanstalten hier zusammen, da wir nicht imstande sind, dieselben überall genau zu unterscheiden und sie auch offenbar mannigfach in einander übergehen. In der deutschen Schweiz entstanden derartige Anstalten unter dem Einfluß der Bestrebungen Pestalozzis, Fellenbergs und Zellers. Bis zum Jahre 1839 waren es 9 an der Zahl. Eine weitere Anregung wurde durch die „Gemeinnützige Schweizerische Gesellschaft" unter Leitung ihres Präsidenten, des Kaufmanns Zellweger zu Trogen gegeben, und es ist derselben die Entstehung der Rettungsanstalt zu Bächtelen, welche am 14. Februar 1840 mit 12 Zöglingen eröffnet wurde, zu verdanken. Seitdem ist die Zahl dieser Anstalten in der deutschen Schweiz auf 47 gestiegen, und betrug die Zahl der Zöglinge in den 59 Anstalten der gesamten Schweiz im Jahre 1878 etwa 2400.

Im übrigen südlichen Deutschland und im Elsaß hatten sich vor 1848 die Anfänge der Rettungshäuser zuerst in Bayern, dann in Neuhof bei Straßburg und in Baden herausgestellt. Für Bayern knüpft sich ihre Geschichte an den Namen Karl von Raumer. Derselbe, nachdem er unbefriedigt von Pestalozzi zurückgekehrt, zugleich aber durch Johannes Falk angeregt war, errichtete, besonders unterstützt von Dr. Dittmar und dem Marktvorsteher Plattner, bei seinem Aufenthalt in Nürnberg im J. 1824 mit einem Hausvater aus Beuggen das erste Rettungshaus. Fast zu derselben Zeit begann ein gleiches Werk der reformierte Prediger Kraft in Erlangen. Von ihm und einem ihm angehörenden Frauenkreise, unter besonderer Mitwirkung eines Studenten, der in Württemberg diese Werke rettender Liebe kennen gelernt (s. Fliegende Blätter 1846, S. 129 fg.), wurde ebenfalls im J. 1824 das erste Mädchenrettungshaus in Erlangen gegründet. Erste Hausmutter desselben war eine Frau, die die Anregung zu solchem Liebesdienst aus Düsselthal empfangen. So sehen wir an den verschiedenen Stellen die verschiedenen Anfänge aus dem Norden und Süden zusammenwirken. In Bayreuth gab die Enthüllung des Jean-Paul-Denkmals (1841) dem dortigen Bürgermeister die Veranlassung, ein Rettungshaus ins Leben zu rufen. — Ein erhebendes Zeugnis treuen Christenglaubens bleibt die zu Neuhof bei Straßburg im Elsaß begründete Rettungsanstalt, die ihre Entstehung im J. 1825 vornehmlich einem schlichten gottesfürchtigen Handwerksmann, dem Tischlermeister Phil. Jacob Wurtz verdankt, der 83 Jahre alt inmitten der Kinder, die er um sich gesammelt, starb (s. Flieg. Blätter, Beiblatt 1857, S. 96 fg. u. 111 fg. ꝛc.). In Baden hatte sich schon 1833 ein konfessionell gemischter Verein angesehener Männer, unter ihnen besonders der Freiherr von Wessenberg, von dem die ganze Anregung ausgegangen, gebildet, der von 1837 bis 1848 die Gründung von zweien nach Konfessionen geschiedenen Rettungshäusern (zu Durlach mit 50 Kindern und seit 1843 Kloster Mariahof mit ebenfalls 50 Kindern) ins Leben rief. Derselbe Verein bringt Kinder auch in Familien unter. (Näheres s. in dieser Encyklopädie unter Baden I, 395.)

Wenden wir uns von dem südlichen Deutschland nach dem nördlichen und dem ihm jenseits seiner geographischen Grenzen zufallenden Sprachgebiet, so setzen wir uns auch hier zunächst das Jahr 1848 als Markstein. Während das Interesse für Rettungshäuser, wie im Vorhergehenden dargestellt worden, im Süden und namentlich Südwesten sich mit bemerkenswerter Energie ausbreitete, schien im Norden, nachdem in Thüringen mit Falks Tode (1826) dessen Lutherhof wieder untergegangen war, das Martinsstift in

Erfurt aber vorzüglich mit sich selbst zu thun hatte, und im Westen Düsselthal, ohne neue Abzweigungen nach außen zu veranlassen, sich entwickelte, die Angelegenheit auf sich zu beruhen. Es existierte im nationalen und christlichen Leben damals so gut wie noch nicht ein Pfeiler von der Brücke, die seit jener Zeit, namentlich aber seit 1848 sich nach und nach zur Verbindung der beiden Hälften des Vaterlandes weiter aufgebaut. Unabhängig von alle dem, was im Süden im Interesse der verwahrlosten Jugend geschehen, waren jedoch auch einige, wenigstens im Erziehungsobjekte verwandte Anstalten, zunächst in Berlin und dann hie und da in einzelnen Provinzen entstanden; dieselben gingen aber weniger aus der neuen christlichen Lebensströmung als aus dem, in seiner Art freilich ebenso berechtigten staatswirtschaftlichen und polizeilichen Interesse hervor, was selbstverständlich nicht ausschloß, daß man sich hie und da zugleich nach tüchtiger christlicher Leitung der Anstalten umsah. Das erste derartige Unternehmen ist die auf Anregung des Staatsministers Rother und einiger Magistratsmitglieder in Berlin von dem Verein zur Erziehung sittlich verwahrloster Kinder begründete Erziehungsanstalt vor dem „Halleschen Thore" zu nennen. Sie wurde im Jahre 1825 ins Leben gerufen und darauf der Leitung des Seminardirektors Kopf unterstellt. Nach einem mit dem Magistrat getroffenen Abkommen ist dieser berechtigt der Anstalt gegen ein bestimmtes Kostgeld 48 Kinder zu überweisen. Hinter allen diesen von der Kommune übergebenen Zöglingen steht also im Hintergrunde nicht der Wille der Eltern, sondern die obrigkeitliche Gewalt, die in dieser Weise über die Kinder verfügt. Das schließt jedoch nicht aus, daß auch andere Personen und namentlich Eltern ihre Kinder an die Anstalt übergeben, da die Anstalt Privatanstalt ist und bleiben soll. Die Beschäftigung der Zöglinge war eine lange Reihe von Jahren hindurch eine fabrikmäßige, namentlich die Schraubenfabrikation. Eine Zeitlang auch wurde in ihr mit Hilfe ihrer männlichen Zöglinge, wenn auch unter strenger Aufsicht der Druck von Staatsschuldscheinen besorgt. Daneben wurden aber auch häusliche, sowie einige Garten- und Handwerksarbeiten betrieben. Die Anstalt herbergt, übrigens vollständig voneinander getrennt, Knaben und Mädchen, zur Zeit deren zusammen 182 Zöglinge, 125 Knaben und 57 Mädchen. Im ganzen sind bis zum 1. April 1881 2599 Kinder (2051 Knaben, 548 Mädchen) aufgenommen worden. Der Bestand ist wesentlich erweitert worden, nachdem im Jahre 1867 ein großer stattlicher Neubau „am Urban" vollendet ist. Derselbe hat 200′ Front und in seinen Flügeln 80′ Tiefe und hat an 420 000 Mk. gekostet. Die baulichen Einrichtungen sind mit Anwendung alles dessen, was für Anstaltsbauten zu Gebote steht, hergestellt.

Es geht schon aus dem Angeführten hervor, daß die Anstalt bedeutende Mittel besitzt, die ihr namentlich durch große Legate und durch günstigen Verkauf des bisherigen Grundbesitzes zu teil geworden. Öffentliche Abrechnungen über den Stand der Finanzen werden nicht abgelegt.

Es war zu erwarten, daß sich nach erster Begründung dieser Anstalt vor mehr als 40 Jahren, dem Vorbilde der Hauptstadt folgend, auch an anderen Orten der preußischen Monarchie ähnliche Vereine bilden würden. Dazu wirkten ihresteils mehrere Ministerialreskripte und dadurch veranlaßte Cirkulare der königl. Regierung mit, die von 1826 an erschienen (s. Beckendorf, Jahrbücher, Bd. V, S. 144), an die sich dann von 1828 an die vom Ministerium verordneten und empfohlenen Maßregeln zur Verminderung der damals im bedenklichen Steigen befindlichen Zahl jugendlicher Verbrecher anschloß (N. H. Julius, Jahrbücher für Gefängniskunde, 1829, I, S. 41 ff.); auch die Provinzialstände von Schlesien giengen auf diese Richtung ein. Im Anschluß an die charakterisierte Berliner Anstalt entstanden ähnliche zu Memel, Frankfurt a. O., Posen, Königsberg i. Pr., Marienwerder (1829), Cöslin und Kempten (1830) und Stettin (1831); als Rettungshäuser haben sie jedoch nicht Bestand gehabt. Die Aufmerksamkeit, welche damals das preußische Ministerium der Sache der jugendlichen Verwahrlosten widmete, mündete zuletzt in die größere Abtrennung der jugendlichen Verbrecher von den

erwachsenen Züchtlingen und somit in die Bildung von abgesonderten Gefängnissen oder doch Gefängnisabteilungen, seien es nun Korrektions- oder Strafanstalten.

Nach der bisherigen Darstellung könnte es scheinen, als sollte die Sache der Rettungshäuser als solcher im Norden keine freieren, weiteren Bahnen für sich finden, oder doch sich in einzelnen mehr kommunalen Instituten abschließen. Das war um so mehr zu besorgen angesichts der damaligen christlichen und kirchlichen Zustände im nördlichen Deutschland, aus denen heraus allein die Kräfte erwachen konnten, solche Werke christlicher Barmherzigkeit vollends in größerer Zahl ins Leben zu rufen. Man war wohl und zwar seit lange, aber doch keineswegs allerwärts daran gewöhnt, für Wohlthätigkeitszwecke von mehr humanistischer Natur gerne und auch reichlich beizusteuern; allein Opfer und Gaben für Angelegenheiten des Reiches Gottes und der für Christi Reich erwärmende Missionsgeist waren hier im großen und ganzen fast durchaus fremde Dinge: die ersten Anfänge davon wurden innerhalb der Gemeinden nur hier und da ganz vereinzelt angetroffen. Die wiedererwachte Predigt, welche seit der Reformationsfeier an einzelnen Stellen sich wieder Bahn gebrochen, hatte im stillen und öffentlich ein unüberwindliches Vorurteil gegen sich und wurde zum Teil heftig bekämpft. Jedenfalls sollte der Boden für solche und andere Werke der rettenden Liebe erst erobert werden. Das Terrain war also ein ganz anderes, als in Württemberg und Basel und am mittleren Rhein, wo jener Geist seit länger wieder wirksam war und wo z. B. die Christentumsgesellschaft und ihr verwandte Tendenzen längst offenen Eingang gefunden und in einzelnen Kreisen feste Wurzel geschlagen. Doch warteten auch im Norden im stillen nicht wenige darauf, die nicht zögerten, die Hand mit anzulegen, als zuletzt doch die Gelegenheit zur Mitarbeit und Förderung solcher Werke sich darbot. Auch in dieser Beziehung hatten Falk und Düsselthal vielfach vorgearbeitet. Die Umlegung der harten Brache, aus der im allgemeinen eine frische Saat hervorschießen konnte, sollte jedoch erst später, im Jahre 1848 geschehen. Der vor und nach diesem Zeitraum im Norden Deutschlands und von daher der Sache der Rettungshäuser zu teil gewordene Erfolg knüpft sich, wenn auch keineswegs ausschließlich, doch so vielfach an die Anstalt des Rauhen Hauses und an deren Geschichte an, daß diese letzteren Bemerkungen vorangestellt werden durften, indem wir an den Zeitpunkt kommen, in den hinein auch die Entstehung der genannten Anstalt und damit der Beginn vieler Rettungshäuser im nördlichen Deutschland und jenseits desselben fällt.

Da bereits eine andere Hand, nämlich die von W. Baur (jetzt Generalsuperintendent für die Rheinprovinz), in dieser Encyklopädie das Rauhe Haus und seine Einrichtungen (s. d. Art.) eingehender dargestellt hat, so genügt es hier, auf diesen Artikel zurückzuweisen und im Nachfolgenden das dort Gesagte überall vorauszusetzen, wobei vorbehalten wird, auf die Einrichtung der Anstalt öfter zurückzuweisen und dabei hie und da einige nicht unwichtige Ergänzungen und nähere Bestimmungen hinzuzufügen *).

An dieser Stelle erachten wir es für notwendig, auf die Bedeutung der Brüderanstalt des Rauhen Hauses nicht nur für die Bemühungen um die Rettung verwahrloster Kinder, sondern für das ganze Gebiet der „Inneren Mission" hinzuweisen und deren Wirksamkeit wenn auch nur in kurzem Hauptumrisse zu skizzieren. Es müssen dabei zwei Zeiträume unterschieden werden, die Jahre vor und die Jahre nach 1848.

*) Zur Ergänzung und nähern Bestimmung jenes Berichts fassen wir hier noch einmal zusammen, daß die Rettungsanstalt des Rauhen Hauses bis Januar 1885 1281 Kinder (darunter 319 Mädchen) aufgenommen hat. Der Kinderbestand war am genannten Termin 126, darunter 26 Mädchen. Der Präsenzstand der Brüder war 40, der übrigen Hausgenossen 107. Der Bestand der ersteren war am 15. Dezember 1884 412, darunter 26 Aspiranten. Die Pensionsanstalt mit Gymnasialunterricht zählte 77 Zöglinge. Eine vorzügliche erschöpfende Darstellung der Entwicklung der Anstalten des Rauhen Hauses bietet die Schrift: Johann Heinrich Wichern. Sein Leben und Wirken. Nach seinem schriftlichen Nachlaß und den Mitteilungen der Familie dargestellt von Friedrich Oldenberg. (Hamburg, Agentur des Rauhen Hauses.)

Die Zeit von 1833, dem Begründungsjahr des Rauhen Hauses, bis 1848 — zusammen 15 Jahre — dienten, freilich, ohne daß dabei ein Plan verfolgt und eine Absicht für diesen Zweck vorhanden gewesen wäre, durch das, was sie an Leben brachten, dazu, die ersten nicht geringen äußeren und inneren Schwierigkeiten zu bewältigen, die äußern Einrichtungen zugleich im Innern mehr zu konsolidieren und durch das Aufmerken auf den Gang der Arbeit nach innen und nach außen die weiter zu verfolgenden Wege sich vorbereiten zu lassen. Die Wege nach außen waren von vornherein durch die Sammlung, Bildung und Entsendung der Brüder, als der nächsten Gehilfen in der Kindererziehung, gewiesen. Bei der Schwierigkeit, die rechten Männer zu finden, wurden die ersten Gehilfen schon 1834 aus Beuggen erbeten und von dort, wenigstens einer, übersandt. Die 2261 Brüder, welche angemeldet und die 814, welche später wirklich eingetreten sind, stammen fast sämtlich von außerhalb Hamburg, aus allen deutschen Landen. Ebenso sind die nach der Vorbereitung entsandten Brüder (bis zum Jahre 1848) ohne Ausnahme alle nur nach auswärts, soweit die deutsche Sprache und mit ihr die evangelische Kirche reicht, erbeten. Durch alle diese Verhandlungen und Beziehungen kam die Anstalt und zwar zunächst auf Anlaß der Brüdersache in die manigfachste persönliche Verbindung nach außen und gewann dadurch eine immer weiter greifende Thätigkeit. Das zeigte sich sofort bei den ersten Entsendungen von Brüdern. Auch die ersten vom Rauhen Hause veranlaßten oder durch dasselbe unterstützten Neubildungen von Anstalten giengen nicht nach Deutschland, sondern ins Ausland, nach der Schweiz, nach Frankreich und Schweden. Was die ersten entsandten Brüder betrifft, so wurden die einen weit hinaus nach Osten in die deutschen Ostseeprovinzen Rußlands gerufen, während die andern nach Westen noch weiter hinaus, nämlich nach Nordamerika giengen, dort ihre Arbeitsstätte zu finden. Die ersteren überkamen die Leitung von Rettungsanstalten in Mitau (1837), Narva (1838) und Reval (1842). Um dem eigenen Bedürfnis nach Gehilfen und einem andern im dortigen Lande allgemeinen Mangel an Arbeitern zu entsprechen, ist in Reval mit der Anstalt eine wirkliche Brüderanstalt verbunden, zu deren Durchführung mit Unterricht befreundete Männer in Reval die Hand bieten. Die Anstalt gebraucht und hat für ihre drei Familien sechs solcher Brüder. Die Durchführung dieser Brüderbildung ist dort deswegen besonders schwierig, weil die betreffenden Männer, um sie zu volkstümlichen Arbeitern innerhalb der Anstalten und Schulen des russischen Reichs zu berechtigen, zugleich des Russischen beziehungsweise des Esthnischen mächtig sein und in beiden Sprachen später Examina bestehen müssen und oft nur in einer von diesen Sprachen zu wirken imstande sind. Trotzdem ist es gelungen, von Reval aus eine Anzahl Brüder zu entsenden und zwar als Hausväter in Waisen- und andern Erziehungs- und Armenhäusern, als Parochial- und Bauernschullehrer, auch als Organisten, Küster ꝛc. Sie arbeiten in den Städten und auf dem Lande und sind in Petersburg und im übrigen Rußland bis ans Schwarze Meer und bis nach Ostsibirien stationiert. — Jene andern, schon von 1845, 46 und 47 nach Amerika entsandten Brüder, denen später noch mehrere gefolgt sind, haben dort als Prediger und Lehrer, — mehrfach auch als Anstaltsvorsteher in Waisenhäusern, oder auch als Gründer von neuen Kirchen und Schulen gewirkt. — Das nächste Arbeitsfeld für Rettungshäuser eröffnete sich dem Rauhen Hause dann durch die Verbindung mit der Schweiz, wohin der hierher zur Vorbereitung gesandte bisherige Wehrlischüler, unser Kuratli, der als ordentlicher Gehilfe eintrat, 1839 zurückkehrte, um als Vorsteher die Leitung der schon genannten, damals von der schweizerischen patriotischen Gesellschaft neu begründeten evangelischen, landwirtschaftlichen Schweizer-Rettungsanstalt für Knaben zur Bächtelen bei Bern zu übernehmen. Die Bächtelen ist ebenfalls nach der Weise des Rauhen Hauses eingerichtet, zählt vier Familien mit 50 bis 60 Knaben. Die im Jahre 1862 gegründete Bildungsschule für Hausväter, Lehrer und Gehilfen ähnlicher Anstalten in der Schweiz und im südlichen Deutschland ist im Jahre 1871

wieder eingegangen. Bei der Gründung von etwa 12 derartigen Anstalten in der deutschen Schweiz hat die Bächtelen mehr oder weniger direkt mitgewirkt.

In das Jahr 1839 fällt zugleich die erste größere direkte und indirekte Wirksamkeit des Rauhen Hauses für derartige Anstalten in Frankreich. Herr Demetz, damals Rat des Court royal, später Ehrenmitglied des Court impériale in Paris, besuchte, nachdem man in Frankreich die rechten Wege zur Behandlung der verkommenen, verwahrlosten und verurteilten Jugend nicht hatte finden können, im Auftrage andere Länder, kam bei der Gelegenheit auch nach Hamburg und lernte das Rauhe Haus gründlich kennen. Überzeugt davon, daß das hier gefundene Verfahren das zweckmäßige sei, kehrte er nach Frankreich zurück und gründete die Anstalt zu Mettray bei Tours, deren leitender Vorsteher er von da an geworden ist. Mettray ist die erste sogenannte colonie agricole pénitentiaire in Frankreich, die nach dem (freilich sehr modifizierten) Vorbild des Rauhen Hauses familienartig eingerichtet worden ist, nicht so, daß die Kinder gruppenweise in einzelnen Stuben, sondern in verschiedenen selbständig nebeneinander erbauten Häusern wohnen. Mettray (natürlich der katholischen Kirche angehörig) zählt über 800 Zöglinge. Um die nötigen Gehilfen zahlreich genug zu haben, bildet es zugleich Laienbrüder, die wie die Brüder des Rauhen Hauses Gehilfen unter den Kindern sind und später wieder an ähnliche Anstalten oder zu verwandten Zwecken entsendet werden.

Kurz vorher war vom Rauhen Hause aus auch die Stiftung der ersten Rettungsanstalt (Roby, d. h. Rauhes Dorf unweit Lund) in Schweden durch den Baron von Gyldenkrok, der die Anstalt bei Hamburg besucht hatte, und dadurch zu der Stiftung im eigenen Vaterlande veranlaßt wurde, ins Leben gerufen. Während das Rauhe Haus in der angegebenen Weise nach den verschiedensten Seiten außerhalb Deutschlands, in Rußland, der Schweiz, Frankreich, Schweden und Amerika, für seine Arbeitskräfte und Gedanken Eingang fand, Herz und Blick für seine Aufgabe erweiterte und im Innern sich selbst ausbaute, blieben innerhalb Deutschlands die nächsten heimatlichen Kreise wenigstens in Bezug auf die Arbeit zum Besten der zu rettenden Kinderwelt noch immer wie gänzlich verschlossen. Das sollte aber mit dem Anfang der 40er Jahre anders werden. Dazu wirkten der vermehrte Verkehr und Besuch der Anstalt von Fremden und zugleich die dadurch veranlaßten Verbindungen mit gleichgesinnten Männern aller Kreise im nördlichen Deutschland, namentlich auf Anlaß der damals durch theologischen Hader noch nicht geschädigten Norddeutschen Heidenmissionsgesellschaft mit. In diesen Kreisen für äußere Mission wurden die damals zuerst bestimmter hervortretenden Gedanken der „inneren Mission" als der nach allen Seiten sich auswirkenden Arbeit der lebendigen christlichen Glieder der Gemeinde zur Rettung der Verlorenen innerhalb der Christenheit und der Heimatgemeinde in Liebe und deswegen mit vollem Verständnis aufgenommen und in den Herzen treuer Christen bewegt und gewürdigt. Die Folge jenes Interesses war, daß sich in Mecklenburg und im Hannöverschen, zunächst freilich nur in Celle, größere und kleinere Vereine für innere Mission bildeten; zugleich waren dieselben auch da, wo sie sich nicht als solche konstituierten, dem Geiste nach dennoch lebendig vorhanden. Aus dem Schoße dieser Kreise giengen von 1843—47 die ersten nördlichen Rettungshäuser hervor. Es waren die Anstalten bei Rostock (1843), wo die Professoren Krabbe und Hoffmann und Senator Passow, in Celle (1844, wo Pastor Dr. Hugues), in Lübeck (1845, wo Senior Dr. Lindenberg), in Bremen (wo 1847 Pastor Dr. Treviranus und Dr. Post die Hand ans Werk legten. Diese Anstalten erhielten Brüder (in Rostock einen der theologischen Oberhelfer des Rauhen Hauses) zu Hausvätern und wurden nach der Gliederung des Rauhen Hauses in Familien geordnet. Sie haben zum Teil einen nicht kleinen Grundbesitz (zu Celle gehört ein ganzer Bauernhof dazu, Lübeck hat weite Strecken urbar gemacht, Bremen treibt namentlich Blumengärtnerei) und arbeiten bis heute mit Erfolg. Die Celler Anstalt ist außerdem noch die Veranlassung zur Gründung einer zweiten hannöverschen Anstalt in Schladen

(1852) geworden, die ebenfalls von einem früheren Zögling der Brüderanstalt des Rauhen Hauses und späteren Gehilfen des Linerhauses zu Celle geleitet wird (vgl. d. Art. Hannover Bd. III. S. 271). In Mecklenburg bildeten sich unter thatkräftiger Mitwirkung der Professoren Hoffmann und Krabbe, nebst einer Reihe der angesehensten Geistlichen des Landes und anderer Personen ein Hauptverein, dem sich noch besondere Vereine (namentlich im Interesse der verwahrlosten Jugend in Bützow, Wismar und Schwerin) anschlossen. Es kamen noch einzelne Anstalten in der Provinz Pommern: Stralsund (1847 Graf Krassow), in Rügen, in der Mark Brandenburg, zu Berlin das grüne Haus (1847 Kanzleivorsteher Schmidt) und Brüssow, auch in der Provinz Sachsen (zu Althaldensleben, Philipp v. Nathusius) hinzu. Ebenfalls auf Veranlassung des Rauhen Hauses wurde schon seit 1833 die Rettungsanstalt bei Flensburg projektiert, die aber erst 14 Jahre später zustande kam. Sie ist ein Werk des inzwischen verstorbenen Probstes Volquarts. In die 1845 neu zu begründende, also nach dem Rauhen Hause die zweite Brüderanstalt*) zu Duisburg wurde von Pastor Fliedner ebenfalls einer der Oberhelfer des Rauhen Hauses berufen, von dem die Brüderanstalt nach der im Rauhen Hause üblichen Ordnung und den in demselben geltenden Aufnahmebedingungen eingerichtet wurde. Zu dieser Duisburger Anstalt (jetzt unter Inspektor Pf. Engelbert), in welcher mehrere Hundert Brüder ausgebildet sind, gehört ein Rettungshaus, das bereits an 500 Kinder aufgenommen mit einem Bestand von 36 Knaben.

Es darf hier nicht unerwähnt bleiben, daß die Pestalozzifeier im Jahre 1846 mehrfach Veranlassung zur Gründung von Kinderanstalten gegeben hat, deren mehrere im Gegensatz zu Pestalozzis Geist es so viel als möglich deutlich aussprachen, Oppositionsanstalten zu Rettungshäusern sein zu wollen, während andere, im richtigen Verständnis des mit Recht gefeierten großen Mannes, sich der Arbeit der Rettungshäuser mit vollem Bekenntnis zu Christo zugesellten. Zu letzteren gehört u. a. die Anstalt des im Jahr 1846 begründeten Pestalozzivereins in der Stadt Hannover, welche im Jahre 1850 die ihm gebotene Gelegenheit zur Gründung des Rettungshauses zu Ricklingen mit Freuden ergriffen und durchgeführt hat.

Im Jahre 1847 waren bereits Verhandlungen mit zwei katholischen Bischöfen in Mähren und Österreich eingeleitet, die auf Veranlassung des Rauhen Hauses die Gründung von ähnlichen Kinderanstalten, namentlich aber auch von Brüderanstalten intendierten, indem sie in richtigem Verständnis dessen, was das Rauhe Haus beabsichtigt, wie im Rauhen Hause, keine Ordensanstalt und keine Ordensleute, sondern andere Genossenschaften, als die in der römischen Kirche bis jetzt existierten, bilden wollten, ähnlich wie in Frankreich zu Mettray und in andern colonies agricoles sogen. Laienbrüder, die mit der Priesterschaft in keiner organischen Verbindung stehen, zustande gekommen sind. Doch ist aus alle dem nichts geworden. Die Ereignisse des Jahres 1848 führten alle diese Intentionen auf andere Wege oder dieselben verliefen unfruchtbar im Sande.

Der zweite Abschnitt dieser Darstellung beginnt mit dem Jahre 1848. Als ich im September 1848 nach Wittenberg kam, wo damals, inmitten der erschütterndsten politischen Stürme, die ihren Ausgangspunkt in Frankfurt a. M. hatten, der erste deutsche evangelische Kirchentag gehalten werden sollte, waren diese Versammlungstage die Veranlassung zu demjenigen Wort über innere Mission, das im Rauhen Hause und

*) Nach dem Obigen sind die unrichtigen Angaben des Pf. Stromberger in seiner Broschüre „die Thätigkeit der evangelischen Diakonenanstalten" (Darmstadt, bei Würtz 1867) zu berichtigen, indem dieselbe a. a. O. S. 8 ausführt, daß die erste derartige Anstalt in Duisburg von Pastor Fliedner 1844 gegründet sei. Daß das Rauhe Haus aus vom Vorsteher an andern Orten ausführlich erörterten wissenschaftlichen Gründen im Rauhen Hause den Namen „Diakonen" nicht in Anwendung bringt, übersieht der Verfasser. Übrigens nennt auch Duisburg seine „Brüder" ursprünglich offiziell keineswegs Diakonen, sondern Hilfsdiakonen und die Anstalt Pastoralgehilfen- oder Diakonenanstalt.

in dessen Arbeit seit Jahren seinen Inhalt gewonnen und von da an in der evangelischen Kirche deutscher Zunge und weit hinaus über die heimatlichen Grenzen eine große umfassende Arbeit unter den Verlornen und Verirrten unseres Volkes, wozu auch die den Rettungsanstalten angehörigen Kinder zu zählen sind, eröffnete. Die bis zu dem Zeitpunkt von mir nur persönlich und vom Rauhen Hause aus gethane Arbeit gieng von da an an einen Kreis von etwa 10—12 Mitarbeitern über, die, von da an bis heute in ihren Hauptgliedern ungetrennt und im Glauben ermutigt, sie selbständig in die Hand nahmen und sich als „Centralausschuß für die innere Mission der deutschen evangelischen Kirche" konstituierten. Alsbald mit Korporationsrechten versehen, hat dieser Kreis, der keineswegs einen „Verein" bildet, bis heute die Arbeit in immer weiterem Umfange und nach immer neuen Gesichtspunkten hin fortgesetzt. Namentlich auch die Gründung und Förderung von Rettungshäusern (wiewohl nur ein Zweig des Ganzen) fiel und fällt in diesen Bereich (vgl. die bis jetzt ausgegebenen Berichte des Centralausschusses). Von da an ist überall, soweit man diesen Bestrebungen der innern Mission nicht prinzipiell Widerstand geleistet hat, auch das Werk der Kinderrettung fortgeschritten und schreitet noch fort. Es kann nicht die Absicht sein, hier auszuführen, wie weit das Rauhe Haus und sein Vorsteher als solcher bei diesem Vorgehen in einzelnen beteiligt gewesen ist und zur Gründung neuer Rettungshäuser mitgewirkt hat. Der Umfang dieser direkten und indirekten Thätigkeit, die durch gesprochenes, gedrucktes und geschriebenes Wort in Rat und That sich erweisen konnte, ist aber kein geringer gewesen. Für Hunderte von neu entstandenen und entstehenden Anstalten wurden und werden noch Hausväter und Gehilfen aus der Brüderanstalt des Rauhen Hauses begehrt, aber nur 89 Brüder und Gehilfen haben bis zum Jubeljahre 1883 entsandt werden können. Von besonderer Wichtigkeit wurde es deswegen, daß bald nach dem Jahre 1848 mehrere neue Brüderanstalten, zu Züllchow bei Stettin 1850, zu Reinstedt in der Provinz Sachsen 1850, zu Puckenhof bei Erlangen 1851, Johannesstift bei Berlin 1858, Duckerow in Pommern 1866, Stephansdorf bei Hannover 1869, Ober-Gorbitz bei Dresden 1873 und Karlshöhe in Württemberg 1876 gegründet wurden, die zugleich die Bestimmung hatten, Hausväter für Rettungsanstalten heranzubilden.

Es wird zweckmäßig sein, einige dieser mit Brüderanstalten verbundenen Rettungsanstalten (wie schon oben bei Duisburg geschehen) kurz näher zu charakterisieren: Die Stettiner Anstalt Züllchow (s. 1831 s. o.) reorganisierte sich bei diesem Anlaß unter der Leitung eines aus dem Rauhen Hause berufenen Oberhelfers. Als derselbe 1858 wegen Gesundheitsrücksichten in ein Pfarramt übergieng, trat statt seiner der jetzige Vorsteher, der als Volksschriftsteller und christlicher Dichter in weiten Kreisen bekannte Gustav Jahn ein. Die seit 1850 begründete Brüderanstalt zählte 1877 77 ordentliche Brüder, von denen 7 sich noch im Bruderhause befanden. Die seit 1831 wirksame Kinderanstalt, welche die bis dahin beherbergten Mädchen im Jahre 1847 entließ, und bis 1883 im ganzen 860 Kinder aufgenommen, hatte bis zum Jahre 1850 immer 30, später regelmäßig 60, gegenwärtig 121 Zöglinge, die in vier aber in einem (neu gebauten) Hause vereinigten Familien zusammen wohnen. Der Betsaal wird zugleich für die ganze Dorfgemeinde zu sonntäglichen Gottesdiensten benutzt. Die Anstalt bearbeitet einen schönen einträglichen Garten von etwa 4 ha und legt mit Recht besonderen pädagogischen Wert gerade auf diese Gartenkultur, hat aber seit 1857 auch ihre Landwirtschaft mit Milchwirtschaft (12 Kühe) noch erweitert. Die Anstaltsgenossen bearbeiten zugleich namentlich mit der Bestimmung für Weihnachten verschiedene plastische Darstellungen aus der biblischen Geschichte u. dgl. Außerdem wird eine Bücherkolportage mit einigen kleinen religiösen Verlagsartikeln betrieben. Züllchow ist für einen Teil der neuen pommerschen Rettungshäuser der Sammelpunkt geworden und verfolgt überhaupt die berechtigte Tendenz, speziell für Pommern zu wirken.

Die unter dem besondern Schutze und der Fürsorge ihres Vorstehers, Philipp

von Nathusius, im Jahre 1850 neu begründete Knabenrettungs- und Brüderanstalt zum Lindenhof auf Neinstedt (am Harz bei Thale, einem dem genannten Vorsteher gehörigen Landsitz), wurde zunächst von einem Oberhelfer des Rauhen Hauses, dem ein zweiter von gleicher Herkunft folgte (beide sind ins Pfarramt übergegangen), als Inspektoren geleitet. Von 1850—1882 hat der Lindenhof 630 Kinder (Knaben) aufgenommen und befanden sich 1882 in demselben 100 Kinder. An Brüdern waren 1877 10 im Hause. Die andern 63 ordentlich entlassenen Brüder waren Hausväter und Gehilfen in Rettungshäusern, arbeiteten teils als Handwerker, teils als Gehilfen und Pfleger in Blindenanstalten und in Siechenhäusern oder waren Lehrer und Heidenmissionare.

Das auf dem Puckenhof bei Erlangen (im Jahre 1851) neubegründete Rettungshaus für Knaben, mit dem die schon früher in Erlangen (von Pfarrer Kraft) begründete Mädchenanstalt verbunden worden, ist ebenfalls mit einer Brüderanstalt vereinigt. An der Spitze stehen immer theologisch gebildete Männer. Die Anstalt erfreut sich unter anderm der besondern Teilnahme der Erlanger Fakultät, hat aber bis zur Stunde als Brüderanstalt nur geringe Erfolge erzielen können, da es ihr an geeigneten Aspiranten fehlt. Sie hat bis zum Jahre 1876 40 Brüder ausgebildet. Die Rettungsanstalt umfaßte 1879 58 Kinder, und es waren bis zum Jahre 1880 316 (207 Knaben und 109 Mädchen) in dieselbe aufgenommen.

Das Evangelische Johannesstift bei bezw. in Berlin, welches im Jahre 1858 als eine Zweiganstalt des Rauhen Hauses gegründet wurde, jetzt aber selbständig ist und eine eigene Parochie mit eingepfarrter Gemeinde aus der Umgegend bildet, umfaßt eine Erziehungsanstalt, welche für etwa 120 Kinder Raum bietet, und eine Brüderbildungsanstalt. In der Kinderanstalt haben bis zum 1. Januar 1884 686 Kinder Aufnahme gefunden und sind durchschnittlich 87 in derselben gewesen. Die Zahl der in die Anstalt aufgenommenen Brüder betrug in der angegebenen Zeit 224. Durchschnittlich befinden sich 21 in derselben.

Um des Raumes willen müssen wir darauf verzichten, auf andere seit 1848 neu entstandene Rettungshäuser hier näher einzugehen. Wir geben daher nachstehend statt dessen eine Übersicht über die Entstehungszeit der Rettungshäuser im Deutschen Reiche, und fügen zugleich die Zahl der in denselben in einem der letzten sieben Jahre befindlich gewesenen so wie die Gesamtzahl der seit der Gründung in dieselben aufgenommenen bezw. aus denselben entlassenen Kinder bei, soweit uns dies nach dem von uns herbeigeschafften Material möglich ist. Auf vollständige Genauigkeit machen diese letzteren Angaben keinen Anspruch, jedoch lassen sie ungefähr erkennen, welchen Umfang die Fürsorge für die verwahrlosten und entarteten Kinder im Deutschen Reiche gewonnen hat. Auch haben wir es unterlassen, die Zahl der Knaben und der Mädchen besonders anzugeben, weil die uns zu Gebote stehenden Quellen vielfach nur die Kinderzahl enthielten, ohne Scheidung der Geschlechter. (Tabelle siehe nächste Seite.)

Die in Nachstehendem angegebene Zahl von etwa 11 000 in den 291 Anstalten befindlichen Zöglingen würde sich noch bedeutend vergrößern, wenn hier auch noch die Vereine, welche mit oder ohne Rücksicht auf Anstalten dasselbe Ziel zu erreichen streben, berücksichtigt werden sollten. Derartige Erziehungsvereine traten zuerst in Württemberg zusammen, haben sich jedoch schon seit 1845 auf Anregung des Pfarrers Bräm in Neukirchen bei Mörs in den Rheinlanden und allmählich in allen Gegenden Deutschlands gebildet und mit mehr oder weniger Erfolg gewirkt. Tausende von Kindern sind durch dieselben vor dem Verderben bewahrt, indem sie teils in Familien, teils in Rettungsanstalten untergebracht wurden. Der Segen, welcher durch diese Privatbestrebungen dem deutschen Vaterlande damit erwachsen ist, ist noch erheblich durch den indirekten Einfluß derselben vermehrt, indem je länger, je mehr auch die Staatsbehörden es als ihren Beruf erkannt haben, sich der verwahrlosten und auf die Verbrecherlaufbahn geratenen Jugend anzunehmen, wie dies in dem dreizehnten Abschnitt noch eingehend zur Darstellung kommen wird.

Übersicht der Entstehungungszeit und des Bestandes der Rettungshäuser im Deutschen Reich.

Länder.	Bis 1830.	Von 1831 bis 1847.	Von 1848 bis 1867.	Von 1868 bis 1885.	Summa.	Zahl der in den Anstalten vorhandenen Kinder.	Zahl der entlassenen oder überhaupt aufgenommenen Kinder.	Bemerkungen.
Königr. Preußen.								
Ostpreußen . . .	1	2	3	2	8	304	1293	6 evangelisch. 2 nehmen evangelische und kathol. Kinder auf.
Westpreußen . . .	—	—	2	2	4	140	447	evangelisch.
Posen	—	2	4	2	8	248	1198	7 evangelisch. 1 nimmt auch katholische Kinder auf.
Schlesien	1	7	27	6	41	1314	5052	26 evangelisch, 2 katholisch; 13 nehmen evangelische und katholische Kinder auf.
Pommern . . .	—	4	15	—	19	249	1273	evangelisch.
Brandenburg . .	1	6	28	1	36	951	6906	evangelisch, einige nehmen auch katholische Kinder auf.
Sachsen	4	3	12	1	20	809	6363	17 evang., 1 kathol.; 2 nehmen evang. und kathol. Kinder auf.
Westfalen	1	—	8	1	10	766	3650	8 evangelisch, 2 katholisch.
Rheinprovinz . .	2	2	9	2	15	1253	7710	11 evang., 1 kathol.; 3 nehmen evang. und kath. Kinder auf.
Schleswig-Holstein	—	1	—	2	3	115	661	evangelisch.
Hannover . . .	—	1	5	1	7	448	1545	evangelisch.
Hessen-Nassau . .	—	1	6	2	9	637	3087	6 evang., 1 kathol.; 1 nimmt evang. und kathol. Kinder auf.
Königr. Sachsen .	—	—	9	9	18	447	—	
Bayern	1	1	28	—	30	356	1193	17 evang. mit der angegebenen Kinderzahl, 13 katholisch.
Württemberg . .	7	11	15	—	33	1731	10 067	27 evang., 6 katholisch.
Baden	—	—	8	—	8	225	2066	evangelisch.
Mecklenb.-Schwerin	—	1	—	—	1	61	450	evangelisch.
Mecklenb.-Strelitz .	—	—	1	—	1	22	186	evangelisch.
Oldenburg . . .	—	—	2	—	2	23	36	evang., 1 in Birkenfeld.
Waldeck	—	—	—	—	—	—	—	
Lippe	—	—	1	—	1	—	—	evangelisch.
Hessen-Darmstadt .	—	1	2	—	3	90	676	evangelisch.
Braunschweig . .	—	—	1	—	1	290	727	evangelisch.
Sachsen-Weimar Eisenach .	1	—	—	—	1	—	—	evangelisch.
Koburg-Gotha . .	—	—	1	—	1	—	—	
Meining.-Hildbrgh.	—	—	1	—	1	—	—	
Altenburg . . .	—	—	1	—	1	—	—	
Reuß	—	—	1	—	1	—	—	
Schwarzburg . .	—	—	—	—	—	—	—	
Anhalt	—	—	3	—	3	—	—	
Hamburg	—	1	—	—	1	77* 126	1734	* Pensionäre.
Bremen	—	1	—	—	1	48	297	
Lübeck	—	1	—	—	1	33	300	
Elsaß-Lothringen .	1	—	1	—	2	—	—	
Summa	20	46	194	31	291	10 563	56 917	

Es erübrigt nur noch, die eigentliche Aufgabe und die in dem Rettungswerk zur Geltung gekommenen und noch zur Geltung zu bringenden allgemeinen Grundsätze zu erörtern.

III.

Nähere Bestimmungen über die jugendliche Bevölkerung der Rettungshäuser und deren Gruppierung nach Konfessionen und Geschlechtern; die Altersverhältnisse und die sozialen Unterschiede der Zöglinge; Ausscheidung heterogener Elemente u. s. w. Das im ersten Abschnitte

über die Qualität derjenigen Kinder, welche die spezifische Bevölkerung der Rettungshäuser zu bilden haben, Gesagte genügt noch keineswegs, um das Feld, auf dem die einzelne Anstalt zu arbeiten hat, klar zu übersehen. Um das vorgesteckte Ziel um so sicherer erreichen zu können, ist notwendig, für die einzelnen Anstalten das ohnehin mit Hindernissen gefüllte Terrain von allen nicht in der Sache selbst liegenden Schwierigkeiten möglichst zu befreien. Dazu gehört, daß von vornherein gewisse Elemente ausgesondert, die einander störenden auseinander gelegt und die zusammengehörenden, einander fördernden in verschiedene Anstalten gesammelt werden. Dadurch wird die Arbeit jeder einzelnen Anstalt beschränkt, die Kraft derselben konzentriert und das Ganze der Arbeit in verschiedene Gruppen auseinandergeteilt und also ein organisches. Im Nachfolgenden sollen einige der hier in Betracht kommenden Momente hervorgehoben und hie und da noch einige weiter gehende Bemerkungen hinzugefügt werden.

Der Konfessionsstand der Rettungshäuser ist eine der ersten hierher gehörigen Fragen und zwar deswegen, weil sie den positiv christlichen Kern, also eines der charakteristischen Kennzeichen der ganzen Angelegenheit in den Vordergrund treten läßt. Die Rettungshäuser geben sich dadurch als freie, positiv christliche Bestrebungen kund, die aber in der Freiheit in einem bestimmten und bewußten Verhältnis zur Kirche und zwar zu ihrer besonderen Kirche, zu deren Diakonie sie gehören, stehen. Es herrscht darüber auch kaum eine Meinungsverschiedenheit, daß die Trennung der Anstalten nach Konfessionen ein notwendiges Erfordernis ist, und daß nur da von derselben abgesehen werden darf, wo die Einrichtung einer Anstalt sonst unmöglich sein würde. Unterliegt schon die Einrichtung von paritätischen Schulen nicht unerheblichen Bedenken, und kann dieselbe nur als ein Notbehelf angesehen werden, weil die Mittel zur Einrichtung von zwei Konfessionsschulen fehlen, so ist es noch viel bedenklicher, paritätische Erziehungsanstalten einzurichten. Sind auch die sittlichen Grundsätze in der katholischen und in der evangelischen Kirche im wesentlichen dieselben, so ist doch die religiöse Übung in beiden Kirchengemeinschaften erheblich verschieden. Die weit überwiegende Zahl der Rettungshäuser im Deutschen Reiche ist daher auch konfessionell bestimmt.

Nicht minder notwendig ist im allgemeinen die Trennung der Geschlechter in den einzelnen Anstalten. Diese ist denn auch in den meisten Anstalten, in welchen sowohl Knaben als auch Mädchen Aufnahme finden, in der Art durchgeführt, daß Knaben und Mädchen entweder in besonderen Häusern oder, wenn auch unter einem Dache, doch vollständig getrennt wohnen, so daß nur bei besonderen Gelegenheiten, wie den gottesdienstlichen Versammlungen oder Anstaltsfesten eine Vereinigung stattfindet. In den süddeutschen Anstalten ist diese Scheidung weniger strenge durchgeführt, und es ist auch auf der Konferenz der Hausväter der Rettungsanstalten, welche zu Anfang Juli im Jahre 1879 im Rauhen Hause zu Horn bei Hamburg abgehalten wurde, anerkannt, daß die Vereinigung der Geschlechter in Süddeutschland weniger bedenklich sei als in Norddeutschland. Alle Hausväter einigten sich damals nach den von ihnen gemachten Erfahrungen dahin, daß in kleinen Anstalten das Zusammenleben der Knaben und Mädchen nicht nur zulässig sei, sondern auch heilsam wirke, und daß das Füreinanderarbeiten der Knaben und Mädchen auch äußeren Vorteil bringe; daß aber in Anstalten, welche mehr als dreißig Kinder beiderlei Geschlechts zählen, für Knaben und für Mädchen ein besonderes Heim einzurichten sei. Selbst im Rauhen Hause, wo Knaben und Mädchen getrennt in besonderen Häusern wohnen, hat sich die Einrichtung einer besonderen Mädchenanstalt als Bedürfnis herausgestellt. Die ökonomischen Bedürfnisse (der Wäsche und Küche, des Flickens und Nähens) werden freilich immer wieder den Wunsch, beide Geschlechter nahe bei einander, und wo möglich in einer Anstalt zusammen zu haben, hervortreiben, wie sich denn auch mehrere kleine Knabenrettungshäuser, z. B. in Altenburg, auch in Celle finden, wo man zugleich angefangen oder später einige Mädchen aufgenommen hat. Daß die Zahl der zu rettenden Mädchen überhaupt sich geringer darstellt als die der Knaben, ist eine allgemein wahrzunehmende Thatsache. Bekanntlich

ist auch die Zahl der erwachsenen weiblichen Sträflinge um so viel kleiner als die der männlichen.

Ein anderer wichtiger Umstand bleibt das Alter der aufzunehmenden und zu entlassenden Zöglinge. Sind die Zöglinge von derjenigen sittlichen Qualität, welche wir oben zunächst für die Rettungshäuser in Anspruch genommen, so liegt es in der Natur der Sache, daß sie für das Rettungshaus im allgemeinen vor dem siebenten Jahre nur sehr selten reif sein können. Und auch dieses Alter ist so gering, daß nur selten Kinder dieses Alters werden angemeldet werden. Doch geschieht es. Die im Rauhen Hause vorgekommenen derartigen wenigen Fälle sind fast jedesmal sehr schwierig, dabei psychologisch sehr merkwürdig und so sehr schlimmer Art gewesen, daß sie in doppeltem Sinne als Ausnahme gelten müssen. Nach einer großen Reihe von Erfahrungen ist das Durchschnittsalter der Aufnahme etwa das 11. oder 12. Jahr. Es ist begreiflich, daß bis dahin die Eltern oder Pfleger selbst alles, was ihnen zur Hilfe nötig erscheint, selbst versuchen; wo dieselben in solchem Selbstversuch beharren, kann zuletzt wohl ein späteres Alter herankommen. Allein der späteste Aufnahmetermin sollte der Regel nach das 14. Jahr nicht überschreiten, wir sagen — der Regel nach, um hinzuzufügen, daß man sich durch solche Zahlen nicht pedantisch binden lassen soll. Da aber nach den bisherigen Erfahrungen eine Frucht der rettenden Erziehung ohne einen dreijährigen Aufenthalt in einer Anstalt kaum zu erwarten steht, und das Alleräußerste bleiben muß, sich aus Not mit einem zweijährigen Aufenthalt zu befriedigen; so kann der Aufnahmetermin über das 15. Lebensjahr kaum je hinausgehen. Die Anstalt würde sonst über 17jährige Zöglinge in sich bewahren, was zu vermeiden ist. Wünschenswert ist, daß die Zöglinge möglichst mit 16 Jahren die Anstalt verlassen, weil sie sonst die nötige Elasticität verlieren, in die neuen Lebensverhältnisse, in denen sie sich für ihren künftigen Lebensberuf auszubilden haben, in ersprießlicher Weise einzugehen. Mit den Mädchen stellen sich diese Verhältnisse oft günstiger heraus, indem bei ihnen die Entlassung unter verschiedenen Gesichtspunkten oft länger hinausgeschoben werden kann. Demgemäß hätten die Rettungshäuser der Regel nach ihre Aufgabe an Kindern im Alter von 11—15 und 16 Jahren zu lösen, also für gewöhnlich mit einem Alter zu beginnen, wo der gute dauernde Grund schon hätte gelegt sein müssen, aber entweder gar nicht gelegt oder so gut wie versunken ist. Es sei dabei bemerkt, daß die z. B. im Rauhen Hause aus den höheren Ständen angemeldeten Knaben zu allermeist leider erst im späteren Knabenalter (selten vor dem 14.) Jahr angemeldet werden, weil verkehrter Weise die Eltern vorher mit den Kindern nach allen Seiten hin ohne Erfolg experimentieren.

In der Überschrift ist von sozialen Unterschieden der Rettungshauszöglinge die Rede. Die Mehrzahl der aufzunehmenden Kinder wird allerdings den ärmeren Familien angehören; es liegen jedoch unwidersprechliche Thatsachen vor, welche bestätigen, daß die mittlere, wohlhabende und reiche, also die gebildete Klasse der Hilfe der Rettungsanstalten in sehr bedeutendem Maße bedarf. Das Rauhe Haus hat bisher 443 Söhne aus den bezeichneten Kreisen aufgenommen und eine weit größere Zahl ist zur Aufnahme angemeldet worden*). Es fragt sich, wie da, wo solche Aufnahmen zur Ausführung kommen sollen, die Kinder aus so verschiedenen Lebenskreisen zu einander zu gruppieren sein mögen. Unmöglich dürfen solche den gebildeten und höheren Ständen angehörige Zöglinge ohne weiteres mit denen aus den niederen Ständen vermischt werden. Die Anstalt als Familie muß jedem Zögling die eigene Familie und deren Verhältnisse ersetzen und ihm (soweit das überhaupt Erziehungs-, Pensionsanstalt vermag) wiedergeben, was er im Elternhause verlassen, auch an Speisung, Kleidung, Lebensweise, und namentlich an Unterricht und Umgang und Haltung des Hauswesens. Der dem Zögling, auch dem von einem Gymnasium

*) Der Verfasser hat in einem Vortrag „über erfolglose Bemühungen in der Kindererziehung" (Agentur des Rauhen Hauses 1863. 51 S. 8°.) die Ursachen dieser Erscheinung, daß Kinder aus gebildeten Ständen so häufig mißraten, zu erörtern gesucht.

kommenden, vor seinem Eintritt erteilte Unterricht darf durch den Eintritt in die Anstalt nicht abgebrochen, sondern muß in jedem Falle mit aller Energie wieder aufgenommen und fortgesetzt werden, damit dem Zögling durch den Aufenthalt in der Anstalt die Vorbereitung für den künftigen Beruf nicht unterbrochen und ihm seine Zukunft und damit Hoffnung und Ziel des Lebens nicht verkümmert oder gar vernichtet werde. Diese Bildungselemente, zu denen unter diesen Umständen insbesondere das Erlernen der alten Sprachen und der Betrieb der höheren Realien gehört, müssen auch ihresteils als sittliche Faktoren für die Gewinnung des neuen Lebens fruchtbar verwendet werden. Es bedarf keines Nachweises, daß dies in einer kleineren und auch in einer größeren Rettungsanstalt, deren geistige Ausstattung im Hausvater, und deren übriger Lebenszuschnitt auf arme Kinder berechnet ist, nie zur Ausführung gebracht werden kann. Wo derartige Zöglinge augenommen werden sollen, müssen notwendig entsprechende Einrichtungen für dieselben getroffen werden, was nur in solchen Anstalten geschehen kann, die mit den nötigen geistigen und wissenschaftlich gebildeten Kräften hinreichend dotiert sind, denn es muß mehrklassiger Gymnasialunterricht eingerichtet, geleitet und ausgeführt werden können. Dieses Unterrichtsziel nötigt sich um so dringender auf, als alle derartige Knaben dahin streben werden, in die Reihe der sogenannten einjährigen Militärpflichtigen zu gelangen, welche mindestens die Kenntnisse eines guten Untersekundaners eines Gymnasiums oder Realgymnasiums aufweisen müssen; abgesehen davon, daß für andere, die z. B. die Universität oder andere höhere Lehranstalten besuchen sollen, eine noch höhere Bildungsstufe erforderlich ist.

Daß nur geistig und körperlich gesunde Kinder in die Rettungsanstalten aufzunehmen sind, ist selbstverständlich. Auch sind bereits geschlechtlich gefallene Mädchen von denselben fern zu halten, weil die Gemeinschaft mit ihnen den nach dieser Richtung hin noch unschuldigen leicht Gefahr bringen kann.

Die nach diesen Ausscheidungen für das Rettungswerk noch übrigbleibende Jugend ließe sich noch einmal in zwei Gruppen zerlegen, nämlich in die *eine*, welche wegen ihres jüngeren Alters und ihrer sittlichen Haltung mehr nur noch der Bewahrung in Bewahranstalten bedarf und mehrfach ohne Anstalten in Familien untergebracht werden kann, und in die *andere*, welche den eigentlichen Rettungsanstalten zuzuweisen ist. Auf die Kinder dieser letzteren Art haben wir hier den Blick zu richten. Fast keines dieser Kinder hat bis dahin ein isoliertes Leben geführt; so ziemlich ohne Ausnahme alle sind in verderblicher Gemeinschaft mit gleichartigen Genossen in der Schule oder außer der Schule Verführte oder Verführer geworden; ihre einzeln oder gemeinsam verübten Vergehen sind vielfach gerichtet gegen ihre eigenen Leiber (Onanie); in sehr vielen und wahrscheinlich den meisten Fällen gegen das Eigentum, bei einer ärmeren Klasse hängt das mit dem Bettel zusammen; eine sehr große Zahl der Rettungshauskinder kennt jedoch den Bettel nicht. Die Vergehen gegen das Eigentum sind verschieden, je wie sie sich gegen das Eigentum der eigenen Hausgenossen, Eltern, Geschwister, oder, wenn die Schritte schon weiter abwärts geglitten, fremder Personen gekehrt. Das immer kecker werdende Stehlen ist immer mit Lug und Trug, oft auch mit List, auch wohl räuberischer Frechheit verbunden. Das so gewonnene Geld wird vernascht, sehr häufig im Kreise der Genossen vergeudet oder ins Wasser geworfen, oft aber zu andern Unthaten mißbraucht. Es verknüpft sich damit Trotz, Gewaltthätigkeit und Widerspenstigkeit gegen alle Zucht, hochfahrende Geringschätzung aller Autorität, zu Zeiten eine Menge der unglaublichsten Excesse, welche Land und Leute in Anspruch nahmen. Die Lehrer weisen solche Schüler aus der Schule; die Eltern haben keine Mittel mehr, ihr Regiment geltend zu machen; die Geschwister lamentieren; der Sohn oder die Tochter entläuft, bleibt Tage und Nächte aus, und der Unfug mehrt sich mit der Sorge und Angst. Es steigert sich dieses Wesen oft bis zur Ruchlosigkeit, bis zur strafwürdigsten Impietät gegen alles und gegen alle Personen, welche in Liebe dem Verirrten nachgehen. Bei sogenannten kleinen Leuten nimmt oft die ganze Nachbarschaft daran teil; in den höheren

Ständen verbirgt die Familie das Leid; aber innerhalb derselben beschäftigt das Mitleid und die Furcht vor dem bestehenden Eklat und der Beschädigung des guten Namens oft alle Familienglieder nah und fern; aber das Übel wird immer ärger; die Macht der Sünde und das ihr folgende Verderben zeigt sich immer offenbarer und unüberwindlicher.

Wie aber hat das Rettungshaus sich einzurichten, um nicht ohne Erfolg die Arbeit zur Rettung einer solchen Jugend zu unternehmen? Ja, so kann man weiter fragen, ist ein Rettungshaus wirklich der Ort, welcher dieser Jugend sich als Asyl darbieten darf? Ist nicht Grund, viel größern Erfolg zu hoffen, wenn sich eine Familie fände, die zur Aufnahme eines solchen Kindes bereit sein wollte? Auf die in dieser Beziehung so oft aufgeworfene Frage, ob Rettungshaus, oder ob Familie? muß deswegen auch hier noch einmal eingegangen werden.

IV.

Die Antwort auf die Frage: Ob das Rettungshaus, ob die Familie die geeignete Stelle zur Unterbringung derartiger Kinder ist? — fällt trotz des vielen, was darüber hin und her verhandelt worden ist, und trotz der zugleich thatsächlichen Antwort von Hunderten von Anstalten bei sehr vielen noch immer entschieden verneinend für die Anstalten und bejahend für die Familien aus. Wir wollen zunächst wiederholen, daß, wenn es sich darum handelt, bloß arme und verwaiste oder sittlich noch mehr intakt und nur mehr in der Gefahr der Verwahrlosung stehende und vor dieser überwiegend nur zu bewahrende Kinder unterzubringen, dazu sich die Unterbringung in Familien von selbst empfiehlt und ausführt. Darin liegt die unzweifelhafte Berechtigung der oben schon erwähnten Erziehungsvereine. Doch ist dabei nicht zu übersehen, daß auch jene Erziehungsvereine für mehr oder weniger solche Kinder sorgen, die nach Überzeugung des Vorstandes für die Unterbringung in christlichen Familien sich nicht eignen und deswegen auch von den Vereinen grundsätzlich an die hier befürworteten Rettungsanstalten zur Aufnahme empfohlen werden müssen. Das sind aber gerade diejenigen Kinder, die wir oben hinlänglich als, gleichviel durch wessen Schuld, entartete, mißratene Kinder bezeichnet haben und auf die sich unsere hier gestellte Frage allein bezieht. Die Gegner der Anstalt behaupten nun, gerade für diese Kinder sei die Unterbringung nicht in Anstalten, sondern in Familien am unerläßlichsten! Allein es fragt sich: Wo existieren diese in Anspruch zu nehmenden Familien? Da alle diejenigen Familien, welche zunächst nur um des Lohnes willen dazu willig sind, oder in der Kinderauktion die möglichst geringsten Anforderungen stellen, ebenso alle diejenigen, welchen Christi Leben unbekannt ist, werden auszuschließen sein, so bleiben wir auf den immer sehr kleinen Kreis wahrhaft frommer christlicher Häuser beschränkt. Dieser Kreis verengt sich aber sofort noch mehr, weil doch nicht jede derartige Familie sich zur Aufnahme fremder Kinder erbieten kann und will, und zuletzt doch nur zugleich pädagogisch qualifizierte Familien zu diesem Zweck ausersehen werden dürfen. Aber gesetzt, dergleichen Familien wären willig, dann erhebt sich die neue Frage: ob diese Familien sich nach Stand, Lebens- und Berufsverhältnissen, ferner ihrer eignen Kinder wegen, oder gerade deswegen, weil sie gar keine Kinder haben, dazu überhaupt eignen. Diejenigen Kinder, um die es sich hier handelt, eignen sich für ihre eigene Geburtsfamilie nicht mehr; sie sind von derselben aufgegeben; ebenso sind die Lehrer an ihnen verzweifelt, desgleichen oft Nachbarn, Prediger, Gemeindevorstände. Welche zufällig gefundene christliche Familie wäre nun der Aufgabe gewachsen, einen diebischen, unzüchtigen, frevelhaften, trotzköpfigen, lügenhaften Knaben, oder ein derartiges Mädchen als Kind sich einzuverleiben und durch Vertrauen und Liebe diejenige Hilfe zu gewähren, deren solch ein Kind bedarf! Setzen wir den Fall, eine Familie von Bildung und rechten Sinns, z. B. die eines Beamten oder Predigers, wollte dazu bereit sein. Kann und darf aber ein etwa armes, ganz armes Kind aus ärmlichen oder dienenden Verhältnissen als Glied einer solchen Familie aufgenommen werden? Wäre das nicht ein neuer Anlaß zu seinem Ruin? Wir kennen Prediger, die solchen

Versuch wirklich gemacht, die aber, sowie sie zur That schritten, das Ungehörige erkannten und sich genötigt sahen, den betreffenden Knaben in die Gesindestube zu geben. Das Ende war nach kaum einem Vierteljahr die eilige Empfehlung in ein Rettungshaus, denn es war mit dem Kinde nur noch ärger geworden, als zuvor. Allein möglicherweise findet sich eine wirklich christliche und sonstwie nach ihrer bürgerlichen Stellung passende Familie, die aber mit eignen wohlerzognen Söhnen und Töchtern begabt ist; der Hausvater möchte sich vielleicht zur Aufnahme eines solchen Kindes bereit erklären, könnte es aber der Familienvater verantworten, wenn er ein so geartetes oder vielmehr entartetes Kind in die Mitte seiner Kinder als neues Familienglied einführte und deren Gemeinschaft dadurch mit der gefährlichsten Versuchung erfüllte? Soll, und darüber muß man sich ferner klar sein, soll der Hausvater den eignen Kindern die Antecedentien des neu eintretenden Familiengliedes mitteilen, oder soll er diese früheren Vorgänge alle verschweigen? Das eine scheint so notwendig als das andere? Doch ist beides mit der höchsten Gefahr sowohl für die eignen Kinder, als für das Adoptivkind verknüpft. Was also thun? Die christliche Ethik kann mit Rücksicht auf alle diese und jene Erwägungen nur antworten, daß die christliche Weisheit und christliche Gewissenhaftigkeit eines Hausvaters, der sich für seine eignen Kinder verantwortlich weiß, der die versuchliche Macht des Bösen auch in einem geschlossenen Kinderkreise kennt, der weiß, daß er die Pflicht hat, alle solche Versuchungen von seinen eignen Kindern mit aller Vorsicht und Energie fern zu halten, — wir meinen, die Weisheit und Christlichkeit eines solchen Vaters wird sich, wenn er darum angegangen wird, ein solches Kind in seine Familie als Kind aufzunehmen, nicht erweisen in Aufnahme, sondern in Zurückweisung desselben. Nicht die fremden, sondern die eignen Kinder müssen ihm das zu befolgende Gebot diktieren. Aber wir wollen dennoch einen Ausnahmefall statuieren und annehmen, daß sich eine derartige christliche Familie fände, die trotz alledem imstande wäre, das Rettungswerk *einmal* zu übernehmen — wird sie dazu auch in einem zweiten und dritten Fall bereit sein? Es handelt sich aber nun gar nicht um einen und noch einen Fall, sondern um Hunderte von Fällen, die unausgesetzt sich erneuern; es handelt sich also darum, daß sich unausgesetzt Hunderte von derartigen schwer zu findenden christlichen Familien für andere von Hunderten christlichen und nichtchristlichen Familien zur Verfügung stellen, um deren Kindern die unerläßliche Hilfe zu bringen, um mit ihnen alle immer schweren, nicht aufhörenden Kämpfe mit durchzumachen, um stets bereit zu bleiben, Probleme der Erziehung für fremde Familien mit deren oft undankbarsten, störrischen, lasterhaften Kindern zu übernehmen. Schwerlich wird nach solchen Erwägungen noch jemand glauben, daß derartige Familien, wenn überhaupt einmal, haufenweise und zwar, wie es unerläßlich wäre, an Hunderten von Orten unausgesetzt zu finden sein werden. Wer demnach die Wirklichkeit des Lebens ansieht, kann die Forderung, mißratene und entartete Kinder anstatt in Anstalten in Familien unterzubringen, nicht mehr wiederholen.

Worin besteht aber die zweckmäßige Einrichtung des Rettungshauses? Das Rettungshaus, gleichviel, ob es eine staatliche oder eine private Anstalt ist, ob die Zöglinge demselben von den Eltern oder von einer Behörde zugeführt sind, muß eine Erziehungsanstalt sein und bleiben. Für dasselbe sind daher Einrichtungen, wie sie für Korrektionsanstalten sich eignen, ausgeschlossen. Das Rettungshaus ist aber, wie oben hervorgehoben ist, eine Erziehungsanstalt für verwahrloste, mißratene, entartete Kinder. Ist nun die Erziehungsarbeit in erster Linie Liebesarbeit, so ist sie dies noch ganz besonders da, wo es gilt derartige Kinder von dem verkehrten Wege auf den rechten Weg zu führen, die verdorbenen Charaktere in solche umzubilden, welche die Garantie bieten, daß sie künftig den Versuchungen zur Sünde, welche von innen und außen an sie herantreten, mit Erfolg Widerstand leisten werden. Solche Liebesarbeit erfordert aber ganz besonders eine eingehende Liebespflege, welche sich gegen jedes einzelne Kind in der für das Kindesgefühl und das Kindesbedürfnis notwendigen Fülle zu er-

schließen hat. Diese ist nur möglich, wenn die Zahl der Kinder der der Mitglieder eines großen Hausstandes ungefähr entspricht, die Zwölfzahl nicht erheblich überschreitet. In einem solchen kleinen leicht und vollständig übersehbaren Kinderkreise kann jene individualisierende Liebespflege über alle im Hause befindlichen Kinder sich gleichmäßig ausbreiten und namentlich auch über ein neuaufgenommenes Kind die unerläßliche feine, zarte Leitung und Beaufsichtigung zur Ausführung bringen. Zugleich ist es nur unter dieser Bedingung möglich, auch auf die schon entlassenen, allmählich zur Selbständigkeit heranwachsenden Kinder diese Aufsicht zu führen, welche letztere in mannigfacher Weise die Kräfte der Hauseltern gewöhnlich eben so sehr, nur intensiver, als die noch im Hause befindlichen Kinder in Anspruch nehmen. Ob man eine solche Gemeinschaft eine Familie oder eine Gruppe nennt, ist gleichgültig. Die Hauptsache ist, daß das Kind sich als Glied einer Gemeinschaft fühlt, welche von dem Geiste christlicher Liebe und christlichen Strebens beherrscht wird. Dazu gehört freilich auch die Nachbildung des wirklichen Familienlebens, die gemütliche Wohnungs-, Tisch- und Arbeitsgemeinschaft mit all der Freude und Erholung, dem Feier- und Festleben des kleinen abgeschlossenen häuslichen Kreises. Das Gemüt des Kindes findet in diesem Zusammensein, in dem das alltäglich wiederkehrende Leben sich erneut und in Liebe und Frieden, in Arbeit und gegenseitigem Dienen ein manigfacher Wechsel sich vollzieht, eine Befriedigung, welche in dem „Sichheimischfühlen" ihren Ausdruck findet.

Man könnte nun aus dieser Forderung folgern, daß nur kleine Anstalten gegründet werden sollen. Allein es ist keine Frage, daß die Vereinigung mehrerer, ja einer größeren Anzahl derartiger Familien oder Gruppen auch eine manigfaltigere Entwicklung der in den Kindern schlummernden Gaben und Kräfte möglich macht, und bei der Entwicklung vieler Anstalten hat sich die Vereinigung mehrerer Gruppen zu einer Anstalt naturgemäß ergeben. So wurde das erste Kinderhaus im Rauhen Hause 1854 gebaut, und wiewohl ursprünglich nicht für mehrere Kindergruppen bestimmt, doch bei dem Andrang von Kindern nach und nach von drei Familien in drei verschiedenen Wohnräumen besetzt. Als aber bald darauf auf eine andere Veranlassung eine von diesen drei Familien abgetrennt ausgebildet wurde, und sich der Familiengeist in den verschiedenen Gruppen immer weiter durchbildete, stellte sich bei den zurückgebliebenen Gruppen der lebhafte Wunsch heraus, ebenfalls voneinander getrennt zu wohnen, bis auf jahrelang traditionell gewordenes Bitten der Kinder es dahin kam, daß mehrere gesonderte Häuser statt jenes ersten gebaut wurden, jede Familie also ein besonderes Haus erhielt. Ohne diesen Schritt zu weiterer Durchbildung jeder Organisation wäre das Rauhe Haus nie geworden, was es unter Gottes Gnade bis dahin hat werden können. Im Zusammenhang mit ihren besonderen Häusern hat auch jede einzelne Familie ihre gesonderten Spiel- und Tummelplätze, ihre Blumen- und Gemüsegärten. Die Familien wohnen als Nachbarsfamilien nebeneinander, gesondert und doch vereint, ein Verhältnis, aus dem sich eine Reihe neuer gemütlicher Beziehungen ergiebt, welche keineswegs als leeres Spiel anzusehen sind. So wurde eine ganze Reihe von Häusern durch einen alle umschließenden Garten verteilt. Dazu kamen noch die Kapelle, die Centralgebäude von größerem Umfange nebst demjenigen Bauwerk, welches außerdem zu einem größeren Hauswesen und vollends zu einem landwirtschaftlichen Betriebe gehört, mit Stallungen, Feldern und Wiesen, und so gewann dasselbe von selbst die Gestalt eines freundlichen, das Gemüt ansprechenden deutschen Dörfchens mit seinen Unregelmäßigkeiten und scheinbar planlosen Zufälligkeiten, die aber richtig angelegt, in ihrer Gesamtheit den pädagogischen Zwecken dienen.

Noch sei darauf hingewiesen, daß in den sogenannten Familien jüngere und ältere Kinder, gute und böse, wissende und unwissende, sodann solche, welche die verschiedensten Hantierungen treiben, zusammen wohnen, und daß somit die Familien keine Sittenklassen, keine Schulklassen, keine Altersklassen, keine Handwerksabteilungen, sondern Gruppen sind, in denen der Individualität für das niedere und höhere Gemüts-, sowie für das häus-

liche und kameradschaftliche Zusammenleben in Arbeit und Erholung, im Ernst und Spiel und Freude alle mögliche Genüge gewährt wird. Auch ist durch diese Einrichtung die Möglichkeit geboten, die gefährlichen Elemente in den einzelnen Gruppen mehr auseinanderzuhalten und solche Kinder voneinander zu trennen, welche namentlich im freien Familien- und Spielverkehr aus sittlichen Gründen nicht mit einander in Berührung kommen dürfen. Dabei werden diese Familien in ihren Häusern und auch deren Bezirk keineswegs abgesperrt, vielmehr bewegen sich dieselben, durch Arbeit, Unterricht, Gottesdienst und den manigfaltigsten Verkehr nach allen Seiten hinaus veranlaßt, einen großen Teil des Tages freier, als es ein Nichtkundiger ahnt. Nur ist die Familie, das Familienleben immer wieder das Centrum des individuellen und enger gemeinschaftlichen Lebens, wohin schließlich jedes Tagesleben und das Leben jeder Woche wieder mündet, sich vereint und neu gestärkt und innerlich gerüstet zur Arbeit und zur Schule, wie zu anderem gemeinsamen Leben zurückkehrt.

Als selbstverständlich sehen wir es an, daß nicht jede Familie einen besonderen Hausvater und eine besondere Hausmutter haben kann. Der Versuch, jedes Haus mit einem Ehepaare zu besetzen, ist wohl im Jahre 1788 in einem Dorfe bei London gemacht, allein bald wieder aufgegeben. Zwar muß jede Familie ihren eigenen Leiter und Erzieher haben, aber die Centralstelle der ganzen gegliederten Hausgenossenschaft müssen die Hauseltern, der Hausvater und die Hausmutter bilden. Die Familie wird bei einer zahlreichen Kinderschar, die wiederum in kleinere Kreise oder „Familien" geteilt ist, zwar eine große werden und oft eine sehr große, wenn aus den entlassenen Kindern schließlich auch Männer und Frauen, die wieder Familien um sich sammeln, erwachsen. Und wenn nun vollends noch eine Brüderanstalt mit dem großen Erziehungshause verbunden ist, wenn auch die weit hinaus entsandten Brüder mit ihrer Arbeit sich zu diesem Ganzen zählen und vom Hause als ihm angehörig dazu gezählt werden! Und man kann sie mit Recht nie davon trennen, wenn die Gemeinschaft sich in dem rechten Geiste vollzieht. Auch ein derartiges Ganze mit allen seinen Ausläufern, mit seiner weiten Freundschaft in der weiten Welt wird dennoch in sich den Charakter einer *Familie* zu bewahren haben, und wie die Thatsache beweist, bewahren können, jedoch wird sie nur als eine „patriarchalische Familie" gefaßt werden können. Für diese bleibt aber immer in dem lokalen Teile der Anstalt die *Centralstätte* als der *Ausgangspunkt* und Haltepunkt des Ganzen, die stets das Bild eines großen *Haushaltes* darstellen wird. Der häusliche ökonomische Mittelpunkt dieses Ganzen, von dem aus die täglichen Lebensbedürfnisse, Essen und Trinken, Kleider und Schuhe, Haus und Hof für alle Hausgenossen besorgt werden, wo die Sorge und Mühe, die stille, leitende, aushelfende, nichts versäumende Fürsorge für alle und für jedes Hausglied waltet, ist die *Hausmutter*. Wie schon oben bemerkt, braucht in einer wohl eingerichteten, nach diesen Gesichtspunkten organisierten, das gewöhnliche Familienmaß überschreitenden Anstalt das Mädchenpersonal, welches sich in Mädchenfamilien abgliedern wird, nicht zu fehlen; es ist vielmehr wünschenswert, ja fast notwendig, daß es vorhanden sei. Ein solcher weiblicher Hausstandsbetrieb ist auch in gewöhnlichen Lebensverhältnissen, welche allem Anstaltsleben fern stehen, nichts Seltenes, man denke z. B. an große landwirtschaftliche Hausstände, wo die Hausfrau nicht eine Dame, sondern die Hausmutter ist, die im hausmütterlichen Walten alles zusammenzuhalten und für alles zu sorgen hat, was sie ohne die mitarbeitende Wirtschafterin und ohne die Hilfe ihrer Töchter und Mägde nicht vermag. Gestalten sich diese Verhältnisse nun in einem derartigen familienhaften Anstaltsleben ebenso und helfen unter den Augen und unter den Händen der Hausmutter die Mädchen alle mit, so fügt sich demnach das weibliche Element in den manigfachsten Abstufungen in die große Anstaltsfamilie so organisch ein, daß ohne dasselbe das Ganze nicht würde weiter bestehen können. Der ganze Arbeitsorganismus, welcher von männlicher Seite Landbau und Gartenwirtschaft, sowie das Werkstattsleben umfaßt und von weiblicher Seite die Küche und die Wäsche mit den verschiedenen Näh-

arbeiten in sich schließt, wird die männlichen und weiblichen Leistungen so neben und ineinander gliedern, daß beide sich gegenseitig heben, tragen, in ihrer glücklichen Entwicklung und Abwicklung fördern. Man wird dann zu der Überzeugung kommen, daß zum Gedeihen des Ganzen naturgemäß diese Zweigliedrigkeit des Geschlechts gehört, deren einheitliche Doppelseele der Hausvater und die Hausmutter bleiben. Beide multiplizieren sich in den vielleicht zahlreichen Gehilfen und Gehilfinnen, die sich ihrerseits wieder nach oben in den Hauseltern konzentrieren. Durch diese innere, ebenso fest geordnete, als gleichzeitig freie Verbindung wird das innere Band des Organismus gehalten und je wie es nötig ist, angezogen oder loser gelassen, ohne an der Gefahr zu scheitern, ein nach einer gesetzlichen Instruktion sich bewegender Mechanismus zu werden*). So angesehen, wird man nicht mehr sagen können, daß ein solches Hauswesen des weiblichen, nämlich des mütterlichen Elements entbehre, da es vielmehr in demselben leibt und lebt und täglich sich erneuert. Dennoch giebt es auch hier Ausnahmen, wo nämlich in großen derartigen familienartig eingerichteten protestantischen Rettungshäusern keine Frauen sind. Es liegen mehrere derartige Fälle vor, in denen der Hausvater entweder nie geheiratet, „weil er dazu niemals Zeit gefunden", oder als Witwer nicht wieder geheiratet, oder wo die Hausmutter um ihrer schwer leidenden Gesundheit willen bereits ein Jahrzehnt hat außer der Anstalt zubringen müssen. Bei alledem aber gehen diese Anstalten ihren guten, zum Teil mehr noch — ihren vortrefflichen Gang. Es kommt also auch hier wieder auf den Geist der Leitung an. Ein weiterer Grund des Gelingens liegt in solchen Fällen mit darin, daß namentlich auf dem Erziehungsgebiete auch im Mann die ihm keineswegs fehlende, vielmehr bedeutungsvoll vorhandene weibliche Seite sich ausgestalten soll und, je mehr er ist, was er in seinem Beruf sein soll, auch ausgestalten wird. Dem vollbegabten Erzieher soll und darf diese Seite überhaupt nicht fehlen. Bei der Leitung der einzelnen Kinderfamilien, deren Wert wir hier vertreten, ist dies ein Gegenstand von besonderer Wichtigkeit, worauf wir aber hier nicht weiter einzugehen haben.

Bei alledem muß dennoch eine Anstalt auch dem Umfange nach ihr Maß haben; und sie hat ihr inneres Maß an der Kraft und Leistungsfähigkeit des Hausvaters. Es wird nämlich auf das eine ankommen, wie weit und in welchem Umfange er in der größeren Anstalt imstande ist, über den individuellen inneren Lebensgang des einzelnen orientiert zu bleiben. Ist die Anstalt eine kleine, so daß sie eine Familie bildet, so hat der Hausvater sie allein zu lösen. Ist aber die Anstalt eine umfangreichere, so ist noch zweierlei unentbehrlich, nämlich eine erforderliche Anzahl dazu besonders geeigneter, d. h. nach Herz und Geist vorbereiteter Gehilfen und Gehilfinnen, sodann das Charisma des Hausvaters, in Gemeinschaft mit anderen, für andere und durch andere geistig arbeiten zu können. An dem Mangel dieser beiden zusammengehörigen Gaben, sowie an der sehr großen, für manchen unlösbaren Schwierigkeit, sich solche Mitarbeiter zu beschaffen, sie heranzuziehen und heranzubilden und den Kreis derselben, der im vielfachen Wechsel bleiben muß, immer wieder zu erneuern, scheitert vielfach der Wunsch, große Rettungsanstalten in der angegebenen Weise zu organisieren. Wo diese Schwierigkeiten nicht überwunden werden können, wird es besser sein, von solcher Organisation überhaupt abzustehen. Erfüllen sich aber diese Bedingungen, so scheint es, als ob eine Anstalt 100 bis höchstens 130 (oder 150?) derartige Zöglinge aufnehmen könnte. Über dieses Maß aber hinaus soll sich keine Anstalt, die noch etwas Durchgreifendes in der Erziehung leisten will, ausdehnen. Geschähe dies dennoch, so könnte wohl alles trefflich geordnet sein, es würde aber die Gefahr entstehen, daß an die Stelle des

*) Über die Art, wie in Beziehung auf das Rauhe Haus diese Gedanken zur Ausführung gebracht sind, und wie das Ganze als eine große Familie, welche die kleineren Familien umfaßt, sich darstellt, ist zu vergleichen der XXVII. Jahresbericht von 1861 (herausgegeben in Form einer Broschüre „Das Rauhe Haus, seine Kinder und Brüder") S. 46—112 und außerdem der Bericht von 1866; desgleichen das Festbüchlein.

Organismus ein Mechanismus träte, der sich mit dem Wesen der Familie, zumal der Rettungsfamilie nicht verträgt, da in ihr immer auf den tiefsten Grund zurückgegangen und das höchste Ziel, das im ganzen und einzelnen verhältnismäßig erreichbar ist, erstrebt werden soll. Schließlich wird sich aus dem Gesagten ergeben, daß eine derartige Familiengliederung einer großen Kinderanstalt nicht ausführbar ist, wenn mit dem Institut nicht eine Brüderanstalt verbunden ist, in der die Bürgschaft des gleicheinheitlich wirkenden Geistes in der ganzen Erziehungs-, Unterrichts-, Arbeits- und Aufsichtsgemeinschaft liegt, die durch durchaus nichts anderes, am wenigsten durch für diesen Beruf unvorbereitete besoldete Beamte, zustande zu bringen ist. Wo diese Voraussetzung fehlt, wird diese Organisation nie recht ausführbar sein. Im Abschnitt über das Erziehungspersonal werden wir näher darauf zurückkommen.

Welche Bedingungen zur Erreichung jenes Ziels noch sonst erfüllt werden müssen, wird in den nachfolgenden Abschnitten erörtert werden.

V.

Eine wesentliche Rücksicht ist bei Einrichtung von Rettungshäusern auf die Lokalitäten zu nehmen. In vielen Fällen sind diese gegeben und müssen dann nach Möglichkeit dem Bedürfnisse angepaßt werden. Nur wenige der älteren vor dem Jahre 1830 gegründeten Anstalten liegen in Städten und sind dadurch so situiert, daß sie keinen Landbau treiben können (in Württemberg gehören von den 32 Anstalten in diese Reihe nur 2—3, in Schlesien u. a. Goldberg. In Berlin sind die drei Rettungshäuser am Urban, das Grüne Haus und das Goßner Haus in der Stadt oder in den früheren Vorstädten gelegen und haben mehr oder weniger Gartenland. Das Johannesstift, soweit es hierher gehört, liegt an der Stadtgrenze, am Walde, wie auf dem Lande). Vielleicht ohne Ausnahme betreiben die meisten deutschen nebst den schweizerischen, russischen, schwedischen, dänischen, belgischen, französischen Anstalten, soweit sie für Knaben bestimmt sind, zugleich Feld- und Gartenbau, zum Teil nur in geringem, zum Teil in sehr bedeutendem Umfang. So viel möglich sind die Verwaltungen auch vielfach bemüht gewesen, das Areal später nach Kräften zu erweitern, sowohl im Norden, wo dies zum Teil sehr erheblich geschehen, als auch im Süden. Demzufolge haben alle diese Anstalten in ihren Scheunen einen kleineren oder größeren Viehstand und dazu Federvieh; die Hausväter betreiben bei einigen größeren Anstalten mit Hilfe von Gärtnern und Vögten diese Wirtschaft mit ihren Zöglingen. Bei der Auswahl der Wohnstätten sollte man, so viel das möglich ist, vermeiden, schlechtes, und versuchen, gutes Ackerland zu erwerben; wo das aber nicht geschehen kann, muß der unfruchtbare Boden durch den Fleiß und die Anstrengungen der Zöglinge urbar und fruchtbar gemacht werden. Es ließe sich manche Anstalt nennen, wo das mit schönem Erfolg geschehen.

Die Neubauten der Rettungshäuser gehören in dasjenige neue Gebiet der Architektur, das vorzugsweise die für besondere sittliche Zwecke einzurichtenden Baulichkeiten herzustellen hat, und sind deswegen eine nicht leichte Aufgabe. Als Mustergebäude der Art für eine Anstalt ohne weitere Gliederung als die der Trennung für Knaben und Mädchen, wird in Württemberg das im Jahre 1827 vom Stadtbaumeister Baumgärtner aufgeführte Anstaltsgebäude zu Tuttlingen genannt, dem später noch andere zu Stammheim und Ludwigsburg nachgebildet worden sind. Dasselbe ist auf 60 Kinder berechnet, 137 Fuß lang und 28 Fuß tief, mit zwei um 13 Fuß vorspringenden Flügeln (abgebildet in Schmidlins älterem Buche von 1828 über württembergische Rettungshäuser). Als ein neueres, in baulicher Beziehung bemerkenswertes Anstaltsgebäude für eine mit Stubeneinrichtung versehene größere Anstalt ist das in der Anstalt zum Urban in Berlin zu bezeichnen. Dagegen können als kleinere Wohnhäuser für je eine Familie in größeren nach dem Familiengesichtspunkte des Rauhen Hauses organisierten Anstalten die Häuser des evangelischen Johannesstifts in Berlin genannt werden, die in verschiedener äußerer und dennoch einheitlicher Gestalt und in manig-

facher Verteilung der inneren Räumlichkeiten meines Wissens die besten derartigen bis jetzt existierenden Bauten sind. Sie sind im wesentlichen nach den Motiven des „Bienenkorbes" im Rauhen Hause vom Bauinspektor Hoffmann in Berlin gebaut (Näheres über die Maße ꝛc. s. im VIII.—X. Jahresbericht des Johannesstifts von 1866). Für Anstalten von mittlerer Größe mit etwa drei Familien bieten mehrere nördliche Anstalten z. B. der Ellenerhof in Bremen ein lehrreiches Beispiel. Jedoch merkt man den meisten derartigen Anstalten an, daß ihnen bei Aufrichtung ihrer Hütten die Fülle der äußeren Mittel gefehlt.

Was die Lage der Anstalten betrifft, so sollten dieselben, wenn irgend thunlich, niemals in die Städte und vollends die großen Städte selbst, oder unmittelbar dicht an dieselben gebaut oder, wo es doch nicht vermieden werden kann, doch so situiert werden, daß wenigstens ein größerer Garten zu ihrer Verfügung bleibt, wie das bei der genannten Berliner Anstalt der Fall ist. Ebensowenig ist es aber gut, sie so weit weg von den Städten anzulegen, daß Stadt und Anstalt für einander wie unerreichbar bleiben. Etwa eine Stunde Wegs von der Stadt scheint die geeignetste Distanz. Dadurch werden die Eltern und Kinder, soweit dieselben beide aus der Stadt sind, nicht allzuweit getrennt und bleibt der im allgemeinen, wenn auch zu regelnde, so doch wünschenswerte Verkehr zwischen den Kindern und ihren dortigen Angehörigen möglich; auch ist dann eine nähere Verbindung des die Anstalt unterstützenden oder unterstützen wollenden Publikums mit der Anstalt zu hoffen und ausführbar. Dadurch wird auch der Verwaltungsvorstand nicht allzusehr von dem Objekt der ihm in sehr wesentlichen Beziehungen anvertrauten Pflegestätte getrennt. Besonders wichtig ist aber dieses Maß der Entfernung, weil dann die zu entlassenden Zöglinge, die unter diesen Umständen jedenfalls uberwiegend Handwerker bleiben, mehr in der Nähe der Anstalt ihr Unterkommen finden und deswegen von der Anstalt aus regelmäßig besucht werden können, auch ihnen wiederum der Besuch der Anstalt z. B. an Sonntagen möglich gemacht wird. Diese letztere Rücksicht auf Unterbringung und Beaufsichtigung der zu entlassenden Zöglinge sollte für größere Anstalten, wenn sie ihren Wohnsitz suchen, mit maßgebend sein. Von ferneren zeitweisen Beaufsichtigungen der Entlassenen hängt zum großen Teile der Erfolg der Anstalt ab.

Was die aufs platte Land gelegten Institute betrifft, so ist die unmittelbare Gemeinschaft mit den Dörfern und Dorfbewohnern zu vermeiden und eine gewisse, doch nicht zu erhebliche Entfernung auch vom Dorf und seinem Verkehr anzuraten. Die allzugroße Isolierung der Anstalt ist ebensosehr vom Übel als das Hineinversetzen derselben in die Dorfgemeinschaft. Jene Isolierung wirkt Entfremdung. Schon um der Hauseltern willen sollte man irgend welche Berührung mit Menschen nicht unmöglich machen.

Wir fügen hier die für einen Baumeister zweckmäßig zu verkörpernden Angaben über eine kleine Rettungsanstalt für 12—16 Knaben hinzu. Es wird eine Anstalt für Knaben gewählt, weil sie immer die kompliziertere sein wird; es wird nicht schwierig sein, diese Bestimmungen für das Bedürfnis von Mädchen zu modifizieren. — Jene Angaben für eine kleine Knabenanstalt werden etwa folgende sein: Das Haus muß in solchem Winkel aufgestellt werden, daß jede der vier Seiten vom Sonnenlicht berührt wird. Wird es nicht kellerhohl, so ist es so hoch herauszubauen, daß es hinreichend gegen Feuchtigkeit gesichert ist. Der Haupteingang in das Haus durch die Hausthür, welcher im allgemeinen nur von den Hauseltern, von Fremden und Besuchern benutzt wird', führt in ein an der Hausflur gelegenes Empfang- und Sprechzimmer. Dasselbe ist bestimmt für Fremde, Eltern und zum Geschäftsverkehr, der in diesem Zimmer abgemacht werden muß. Desgleichen zum Konferenzzimmer für die Vorstandsmitglieder. Für die Hauseltern ist zu ebener Erde eine Wohnung einzurichten, in die sie sich von dem übrigen Anstaltsleben zu Zeiten ganz zurückziehen können. Diese Wohnung enthält mindestens ein Zimmer zum Wohnen, eins zum Schlafen, mit der Möglichkeit

der Raumerweiterung, falls Vermehrung der Familie dieses nötig machen sollte. Ein drittes Zimmer ist für den Hausvater, worin er für sich arbeiten, Akten aufbewahren, namentlich aber mit einzelnen Kindern ungestört reden kann. Die Hausmutter muß von ihrer Wohnung direkt in die Küche gelangen können. Die Küche muß dem Verhältnis gemäß groß genug und so eingerichtet sein, daß die Kinder, ohne in ihr zu verkehren, aus derselben die Speisen abholen können. Die gefüllten größeren Speisegeschirre, die sie auf den Eßtisch tragen, sind ihnen nicht in der Küche, sondern vor der Küche zu verabreichen. Neben der Küche muß sich eine Vorratskammer befinden; von der Küche aus ist ferner eine direkte Verbindung mit denjenigen Lokalen herzurichten, in welchen die Wäsche, desgleichen Rollen und Plätten besorgt wird, und von wo aus in leichter Weise eine Verbindung mit dem Bleichplatz und für den Winter mit dem zum Zeugtrocknen bestimmten Raum auf dem Boden des Hauses zu gewinnen. Wo eine Magd gehalten werden muß, muß dieselbe, abgetrennt von dem Knabenrevier in der Nähe der Küche und der Wohnung der Hauseltern ihr Unterkommen finden. Hinter der Küche und dem Hause ist ein vielleicht durch Planken abgeschlossener Hofplatz für ökonomische Zwecke und sonst nötige Bequemlichkeiten für die Hauseltern und ihre Familie einzurichten. Das Zimmer des Hausvaters muß ihn, wenn auch über die Hausflur hinweg, in direkten Verkehr mit den Zöglingen bringen können. Für die Zöglinge ist ein gut eingerichtetes, hinreichend geräumiges Wohnzimmer, das zugleich als Schulzimmer und zur Versammlung des ganzen Hauses zum Hausgebet zu benutzen ist (die Tische können zu dem doppelten Zweck, zum Essen ꝛc. und Schulhalten eingerichtet werden), unerläßlich. In unmittelbarer Verbindung damit steht ein größerer Arbeitsraum, worin Handarbeiten (für Kleidung und Fußzeug, auch Holzarbeiten auf der Hobelbank und dem Schneidebock) betrieben werden können. Wohn- und Arbeitszimmer sind durch eine zwei- oder dreiflüglige Doppelthür zu verbinden, die für alle diejenigen Fälle, in denen die Anstalt größerer Räumlichkeiten bedarf (zu Weihnachten oder bei sonstigen Festlichkeiten) ganz geöffnet werden können. Vom Wohn- und Arbeitszimmer der Kinder führt ein Gang ins Freie, zunächst unter einen verdeckten Raum, wo die Kinder das Stiefelputzen u. dgl. vornehmen, und von wo sie an die Arbeit im Freien und auf ihren Spielplatz gelangen. Außerdem aber ist ein Schlafzimmer für 12—16 Knaben und etwa einen bei ihnen schlafenden Gehilfen, welches jedoch nicht geheizt zu werden braucht, einzurichten. In oder bei demselben ist ein Lokal mit dem Waschapparat und einer sicher verschließbaren Kammer für die Sonntagsoberkleider und das Fußzeug der Knaben notwendig. Unmittelbar damit in Verbindung steht das Separatstübchen des Gehilfen, das ihm möglichst bewilligt werden sollte, und auf dem er sich aufhalten kann, wenn die Kinder zu Bett gegangen und nachdem sie eingeschlafen sind. Außer den angegebenen Räumlichkeiten ist noch ein Krankenzimmer für einige Betten zu beschaffen und zugleich so einzufügen, daß die Kranken zwar von dem Schlafraum der andern Knaben genügend entfernt sind, dennoch aber von da aus von dem Gehilfen einigermaßen mit besorgt werden können*). Ein Gastzimmer mag sehr erwünscht sein, unerläßlich notwendig aber ist es nicht; wichtiger dagegen ist ein Räumchen, worin ein früherer Zögling beherbergt werden, oder ein rückfälliger Ausgetretener vielleicht abgesondert wohnen kann. Um allen Luxus zu vermeiden und zugleich den Charakter der Familie zu salvieren, ist für einen besonderen Betsal kein Raum beansprucht. Das Hausgebet morgens und abends gehört recht eigentlich in das Wohnzimmer, und da dasjenige des Hausvaters nicht groß genug ist, so ist auf diesen Zweck bei Einrichtung des Wohnzimmers der Knaben, worin zugleich auch die Hauseltern und deren Familie mit den Kindern sich zu Tische setzen, Rücksicht zu nehmen. Unseres Erachtens kann bei guter Einrichtung der Anstalt, die freilich mit ihren Lokalitäten für dergleichen Bedürfnisse Fürsorge treffen muß, selbst bis

*) Notwendige Einrichtungen, die gerade für solche Anstalten mit Umsicht anzubringen und gut einzurichten sind, sind die commodités und ein (heizbarer) Raum zum Trocknen von benetzten Betten, die auch im Winter an einem Tage müssen getrocknet werden können.

zu 36 Kindern ein besonderer Betsal entbehrt werden. Wichtiger ist, rechtzeitig für gute Schulräume in Verbindung mit den Arbeitsräumen Sorge zu tragen, wobei das Bedürfnis der zur Andacht sich versammelnden Hausgenossenschaft sogleich mit ins Auge gefaßt werden kann.

Wird von vornherein beabsichtigt, die Anstalt später zu erweitern, so ist darauf von Anfang an Rücksicht zu nehmen bei Einrichtung insonderheit auch der Küche, damit dieselbe später auch für die größere Zahl der Hausgenossen ausreiche. Es schadet nie, dient vielmehr zur bessern Führung zumal einer solchen größeren Haushaltung, wenn die Küche für alle Fälle recht geräumig ist.

Die Einrichtung sämtlicher Lokalitäten muß einfach und ohne allen Luxus, dabei aber nicht bloß rein und ordentlich, sondern zugleich nett und ansprechend sein, was mit der größten Einfachheit, ja selbst mit Armut verbunden werden kann.

VI.

Das Erziehungspersonal. — Die Gewinnung des richtigen Erziehungspersonals ist die Grundbedingung des Gelingens der Rettungshäuser. Bei der Gründung der ersten derartigen Anstalten wurden ihre Stifter auch ihre wirklichen Vorsteher, d. h. die Familienhäupter des Ganzen. In ihnen verkörpert sich der ihnen ursprüngliche Gedanke, der die Widmung des Lebens, den ausschließlichen Lebensberuf für die Rettung der Kinder zur Folge hat; und es wäre zu wünschen gewesen, daß in Deutschland sich mehr geeignete Persönlichkeiten gefunden hätten, welche sich für Rettungshäuser vollständig zur Verfügung stellten. Als Nebenberuf läßt sich das Amt eines Hausvaters nicht mit Erfolg treiben. Auch genügt das innere Interesse an der Rettung der verwahrlosten und entarteten Jugend und die Neigung, sich dieser zu widmen, nicht, um jemand für jenes Amt zu befähigen. Was von einem Hausvater gefordert wird, braucht hier nicht besonders erörtert zu werden, da wir auf das Bild, das Pfarrer Völter von einem solchen entworfen (s. den Artikel „Hausvater" in dieser Encyklopädie) verweisen können. Aber außer dem Hausvater sind in größeren Anstalten geeignete Gehilfen, in Mädchenanstalten auch Gehilfinnen unerläßlich notwendig.

Bis zum Jahre 1830, wo die Rettungshäuser nur ganz sporadisch vorkamen, war es weniger schwierig, die geeigneten Personen zu finden, zumal da das mit den Anstalten in Beuggen verbundene Armenschullehrer-Seminar für Süd- und Südwestdeutschland als Bildungsanstalt für Hausväter und Gehilfen genügte. Anders wurde es aber, als besonders seit dem Jahre 1848 in kurzer Zeit Hunderte von Anstalten ins Leben treten sollten. Man merkte bald, daß man in den Krieg gezogen, ohne über Offiziere verfügen zu können. Die nächste und in der That natürlichste Erledigung schien und scheint sich zu ergeben, wenn der Stand der öffentlichen Lehrer dabei ins Auge gefaßt wird, wenn also die Lehrerseminare und Präparandenanstalten als die Pflanzschulen für derartige Hausväter und Gehilfen angesehen werden. Allein gegen diesen Ausweg steigen auch sofort die erheblichsten Bedenken auf. Gesetzt, man wollte sich an ältere, schon im Amte stehende Lehrer, und solche können doch, wenn es sich um Besetzung des Hausvateramts handelt, zunächst allein in Betracht kommen, wenden, so tritt als ein erstes Hindernis für den Vater einer Familie (und die meisten derartigen älteren Lehrer sind verheiratet) die Gehaltsfrage in den Vordergrund. Statt einer, wenn auch bis dahin gewöhnlich, jedoch keineswegs allerorten kümmerlichen, aber doch sicheren und vom Staat garantierten, mit Aussicht auf Verbesserung ausgestatteten Existenz, die mit Pensionsberechtigung verbunden ist, kann ihnen die Verwaltung einer ins Leben tretenden Rettungsanstalt bei deren Armut entweder so gut wie nichts, oder doch jedenfalls nur sehr Unsicheres bieten. In der That sind später mehrere Brüder des Rauhen Hauses in solche Dienste gefordert worden und auch gegangen ohne die Zusage von irgend einem Einkommen. Was man einem angestellten und für ein Rettungshaus zu berufenden Lehrer mehr zu bieten hätte, wäre, statt der bisherigen Schularbeit, die ihm ohnedies

im Rettungshaus verbleiben wird, nicht bloß viel umfangreichere, sondern auch viel schwierigere Arbeit, statt einer bisherigen, verhältnismäßig großen Freiheit außerhalb der Schulzeit eine straffe ununterbroche Gebundenheit für den ganzen Werkeltag, Sonntag und Feiertag, von früh bis spät, Tag und Nacht; — statt der bisherigen, verhältnismäßig nicht drückenden eine andauernd große Verantwortlichkeit für eine Menge nicht vorherzusehender Fälle, statt der Aussicht auf Verbesserung und statt der Pensionsberechtigung und etwaiger Witwenunterstützung das aussichtslose Aufgeben von all diesen Vorteilen, die ein rechter Hausvater in Rücksicht auf seine Familie nicht gering anschlagen darf. In Württemberg hat die Regierung in dieser Beziehung freilich schon durch das Gesetz vom 6. und die Verfügung vom 7. Juli 1842 und andere Gesetze eine sehr große Hilfe geleistet und die Schwierigkeit gehoben, indem sie hinsichtlich der Pensionsberechtigung die Gleichstellung der Dienstjahre in den Rettungsanstalten mit den Dienstjahren in den öffentlichen Schulen ausgesprochen (s. diese Encyklopädie Bd. IV, S. 346). Allein diese Besserungen gelten bis jetzt nur für Württemberg, für das übrige Deutschland bleiben dieselben Schwierigkeiten bestehen. Es kommen aber noch ganz andere Bedenken im Interesse der zu gründenden Anstalt hinzu. Der Hausvaterberuf ist ein vollständig anderer, als der eines Lehrers. Der Hausvater muß zunächst auch Lehrer sein, allein außerdem werden von ihm noch ganz andere dem Lehrer als solchem ganz fremde Leistungen gefordert, nämlich die Seelenführung der einzelnen Kinder und die Gabe, ein derartiges größeres Hauswesen auch geschäftlich und in Beziehung auf den Handarbeitsbetrieb leiten zu können. Von ganz besonderer Bedeutung bleibt sodann, daß die Anstalt nicht bloß einen Hausvater braucht, sondern ebensosehr eine Hausmutter, also Hauseltern, und fragt sich in jedem Fall, ob auch die Frau des etwaigen Lehrers und die eigene Familie desselben für den Beruf sich eignet. Demnach mindert sich bei der Auswahl von Forderung zu Forderung die Zahl der Qualifizierten. Sie verengt sich zuletzt noch mehr auf den noch beschränkteren Kreis derjenigen Lehrer, die innerlich frei von allen etwaigen Spezialfehlern des falschen Lehrertums, zugleich mit ihren Frauen mit jenem Missionssinn begabt sind, den kein Seminar erzeugen, der nicht angelehrt und angelernt werden kann, der keinem speziellen Stande, auch nicht dem Lehrerstande innewohnt, der eine freie Frucht des freien göttlichen Geistes bleibt und allein Produkt des Glaubens an Christum ist, der, weil er sich selbst gerettet weiß, und gerettet ist, deswegen auch andern zur wahren Rettung helfen kann. Dieser Missionsgeist freilich ist für das Hausvateramt keineswegs und nie das einzige, aber das prinzipale Erfordernis, ohne dessen Vorhandensein und Bethätigung das Rettungshaus allerlei Gutes leisten, auch vielleicht in sich eine musterhafte Schule pflegen kann, aber trotz all dem kein Rettungshaus mehr ist und niemals werden wird. Bei einem Lehrer, der diesen Missionssinn besitzt und in demselben lebendig wirkt, bleibt dann doch noch die sich nicht mit dem Bisherigen beantwortende Frage, ob er, immer zusammen mit seiner Frau, all die andern unerläßlichen und namentlich auch die nötigen ökonomischen Tugenden und Fertigkeiten zur Führung eines größeren Hausstandes besitzt, und wenn das, ob er schließlich bereit ist, seine Lehrerstellung, in der er ebenso Gelegenheit findet, jenen Missionssinn zu bewähren, aufzugeben und mit einer wenigstens außerhalb Württemberg finanziell nicht garantierten Hausvaterstellung zu vertauschen. Alle diese Erwägungen fordern ihr unbedingtes Recht, wenn es sich darum handelt, innerhalb des Lehrerstandes einen rechten Hausvater zu finden. — Allein aus was für einem Grund soll die Auswahl sich auf den eigentlichen Lehrerstand beschränken? Vielmehr ist der Wunsch vollkommen gerechtfertigt, auch außerhalb des Lehrerstandes derartige Arbeitskräfte für das Hausvateramt zur Verfügung zu haben. — Aber wo wären dieselben zu finden?

Dieselben Fragen und Schwierigkeiten erheben sich hinsichtlich der in den Rettungsanstalten zu verwendenden Gehilfen. Die Dienste derselben sind begreiflicherweise sehr erheblich; die Gehilfen sind die Ergänzung des Hausvaters, der sich durch sie für ge-

wisse erziehliche und geschäftliche Funktionen multipliziert. Das Moment der Arbeit und zwar oft der manigfachsten Arbeit in den Rettungshäusern macht solche persönliche Hilfen, welche unter pädagogischen, nicht handwerksmäßigen Gesichtspunkten die Anleitung zu erteilen haben, notwendig. Sie haben darum den Hausvater, der nicht alles selbst thun kann, zu vertreten und statt seiner in oft sehr verantwortlichen Fällen schnell und sicher zu handeln. Instruktionen sind hier, wenn sie auch nur in mündlicher Form gegeben werden sollen, nicht unwichtig, aber sie ersetzen keineswegs den Mann und seinen Dienst, sie ersetzen nicht die Persönlichkeit und ihre Bedeutung, auf die es im Rettungshause, wie bei jeder Erziehung, ganz besonders ankommt. Wie und wo sollen diese Gehilfen gefunden werden? Die geeigneten Gehilfen müssen vor allen Dingen und zuerst die Missionsgesinnung der Hauseltern teilen, müssen ihre Mannhaftigkeit nicht durch Worte und Befehle, sondern durch Charakterfestigkeit, die allein zur Beaufsichtigung befähigt, beweisen. Die rechte Aufsicht, die sie zu führen haben, wird aber in Rettungshäusern nicht durch ein bloß zusehendes Aufseheramt, sondern durch Mitleben, Mitarbeit, Mitspiel unter den Kindern ausgeführt. Die Gehilfen müssen zugleich technisch befähigte Männer voll kindlich-ernsten und ernst-kindlichen Geistes sein. Auf Lehrerseminare oder gar auf Präparandenanstalten hierbei zu reflektieren, würde wenig Aussicht auf Befriedigung des vorhandenen Bedürfnisses bieten. Der einzig mögliche Ausweg, dem Bedürfnis nach Hausvätern und Gehilfen in derartigen und zugleich verwandten Erziehungsanstalten zu genügen, bleibt der, neue Bildungsanstalten lediglich für diesen und die mit demselben verbundenen Zwecke der innern Mission zu begründen. Nachdem Beuggen (im Jahre 1817) und später Lichtenstern durch Eröffnung von Armenschullehreranstalten, freilich nur nach einer Seite hin, vorgegangen, aber namentlich hinsichtlich der Hausväter manche erste Hilfe geleistet haben und noch leisten, hat der Verfasser dieses Artikels im Jahre 1833 zugleich mit der Rettungsanstalt im Rauhen Hause die Gründung einer Brüderanstalt unternommen und durchgeführt, die jene Ziele und Zwecke für Anstalten und verwandte Unternehmungen der innern Mission ausschließlich ins Auge faßt. Daran hat sich später die Gründung gleicher Anstalten (vgl. Abschnitt II) geknüpft, die alle mit oder ohne diesen Namen im allgemeinen oder mit besonderen Begrenzungen doch zugleich dies Ziel verfolgen, derartige Hausväter und Gehilfen zu bilden. Über die Einrichtung der Brüderanstalten können wir uns hier nicht eingehender einlassen; ihnen gebührt eigentlich in dieser Encyklopädie ein besonderer Artikel; es genügt, hier anzugeben, daß die in denselben aufgenommenen Aspiranten, Männer von 20—30 Jahren, zunächst den Nachweis zu führen haben, daß sie bürgerlich vollständig unbescholten sind, daß sie die Missionsgesinnung der betreffenden Anstalten teilen, daß sie intellektuell und technisch gehörig ausgerüstet, oder doch für eine weitere derartige Vorbereitung geistig hinreichend befähigt und nach vollendeter Vorbereitung bereit sein müssen, derartige Dienste der inneren Mission als Lebensberuf zu übernehmen. Bei dem Eintritt in die Brüderanstalt haben sie ihren früheren Lebensberuf, der ihnen ihr Auskommen sicherte, vollständig aufzugeben. In den Brüderanstalten wird ein mehrjähriger theoretischer Unterricht in Verbindung mit einer praktischen erziehlichen Vorbereitung unter der Jugend des Rettungshauses gewährt, um die jungen Männer zu einer selbständigen Arbeit außerhalb der Anstalten zu befähigen und sie schließlich dahin, wohin derartige Arbeiter gefordert werden, zu ensenden. Eine besondere Hilfe zur Erlangung von Gehilfen besteht für diejenigen Rettungsanstalten, deren Hausväter aus dem Rauhen Hause stammen, und die zur Zeit 2—3 Gehilfen gebrauchen, darin, daß die Mutteranstalt unter gewissen Bedingungen sich verpflichtet, der Filialanstalt die nötigen Gehilfen je immer auf $1^1/_2$—2 Jahre (eine längere derartige Zwischendienstzeit ist für solche Gehilfen nicht wünschenswert) aus der Reihe ihrer Brüder zu stellen, zu welchen Hilfsleistungen alle Aspiranten gleich bei der Aufnahme sich verbindlich machen müssen.

Lediglich zur Abwehr eines Irrtums soll hier noch hinzugefügt werden, daß die

vollständig eingerichteten Brüderanstalten nicht bloß im Interesse der Arbeit der Rettungshäuser bestehen, sondern daß sie das viel umfassendere Gebiet der innern Mission, so weit auf demselben solche Arbeiter gesucht werden, für sich in Anspruch nehmen; auf jenem weiten Gebiet ist die errettende Erziehung nur als ein Zweig eines weit hin wachsenden Baumes zu betrachten, der mit den verschiedensten Zweigen diakonischer Arbeit sich ausbreitet. Wir nennen beispielweise die Gefangenen-, die Kranken-, die Armen-, die evangelische Diasporapflege, die Stadtmission, die Emigrantenmission, die Felddiakonie u. s. w., deren jede sich wiederum noch zum Teil nach sehr verschiedenen Seiten verzweigt. Wo Brüderanstalten und Rettungsanstalten miteinander verbunden sind, stehen diese verbundenen Anstalten unter Leitung von theologisch gebildeten Vorstehern, die den von Süddeutschland her aufgenommenen und durch die Missionsanstalten vermittelten Titel von Inspektoren führen, der aber, wo er eingeführt ist, den Begriff des Hausvaters in sich schließen sollte, es sei denn, daß der Inspektor wie z. B. im Rauhen Hause zunächst als erster und stellvertretender Gehilfe des Vorstehers (Hausvaters) fungiert.

Was die weiblichen Gehilfen für Mädchenanstalten betrifft, so ist auf die derartige Anstalt der Frau Dr. Jolberg in Nonnenweier (Baden) und des Fräulein Wilhelmine Canz zu Groß-Heppach (Württemberg) zu verweisen, die mit evangelischer Freiheit die Vorbereitung von Jungfrauen, wenn auch zunächst nur für den Dienst an Kleinkinderschulen zur Ausführung gebracht haben. Auch die später erstandene Dorfdiakonissenanstalt zu Frankenstein in Schlesien muß hier genannt werden. Im allgemeinen ist es aber auch vielfach gelungen, in der christlichen Frauenwelt sei es in Diakonissenanstalten, sei es außerhalb derselben die geeigneten Gehilfinnen zu entdecken.

VII.

Zur Hausordnung. Ist für die Rettungsanstalt das rechte Haus im Garten und dazu das rechte Hauselternpaar gefunden, so muß es, wie jedes andere Haus, seine Ordnung haben, in der das Leben des Ganzen und jedes einzelnen sich in der Zeit nach der Tages-, Wochen-, Sommer-, Winter- und Jahresordnung, nach all den verschiedenen Beziehungen in der Familie, in den verschiedenen Arbeitszweigen, in der Schule, in der Freiheit, beim Spiel, im Freien und bei Festen bewegt. Die Hauptsache dabei ist aber nicht die Ordnung in den einzelnen Teilen, sondern das Leben selbst; das Leben ist das Wesentliche, die Ordnung ist nur die Gestaltung desselben, das zum Teil Sichtbare, Greifbare, das Fixierte, das Gesetzte und das Gesetz.

Gehen wir auf den Ausgangspunkt der im Rettungshause als einer Familie geltenden Hausordnung zurück, so gelangen wir bis zu dem Hausvater, der mit der Hausmutter das Haus zu ordnen und diese Ordnung auch zu verwirklichen hat. Die Ordnung soll ihm nicht ein von außenher Gegebenes, ein Gesetz, sondern ein von ihm, als dem Mittelpunkt des Hauses und ein dem Zweck des von ihm vertretenen Hauses Entsprechendes, also Geist, ein Lebendiges, eine Wahrheit sein, welche er, der Träger des Hauses, aus seinem Innern heraus immer wieder hervorgehen läßt, um richtiges Leben und Zusammenleben zu bewirken. Die Hauseltern sind die lebendige Hausordnung; sie geht von ihnen aus und kehrt immer wieder zu ihnen zurück, sie können und müssen sie deswegen frisch handhaben zum Zeugnis für den in der Familie waltenden Geist, und ihren Dienst unter dem obersten Hausherrn, dem guten Hirten, der das Verirrte in Gnaden zurückholen will und von dem, was zu ihm kommt, sagt, „er wolle es nicht hinausstoßen". Das erste bleibt deswegen immer das Leben des Hauses und daß alles im Hause das Leben habe und empfange und zum Leben komme. Die Ordnung des Hauses muß deswegen auch im Interesse des Einzelnen oder des Ganzen elastisch sein und bleiben, sie ist ganz wie in einer jeden anderen Familie nie das erste, sondern immer erst das zweite. Worin besteht nun das Eigentümliche der Hausordnung im Rettungshause? Die Antwort fällt mit der Antwort auf die andere Frage zusammen, worin das Christlich-eigentümliche des Familien-

lebens eines Rettungshauses besteht? Dies Leben unterscheidet sich im wesentlichen nicht von dem Leben jeder sonstigen christlichen Familie, und die dennoch entstehende Differenz hat nichts Beabsichtigtes, Methodisches, künstlich Angelegtes und Berechnetes an sich. So soll auch die Eigentümlichkeit der Hausordnung in einem Rettungshause darin bestehen, daß sie möglichst wenig, und wenn es irgend sein kann, nichts besonders künstlich Berechnetes an sich hat und zur Schau trägt, sondern sich nach den Bedürfnissen ihrer Angehörigen in voller Offenheit und Wahrheit einrichtet. Bei der Einrichtung des Rettungshauses muß alles von dem innersten Bedürfnis der ihm anvertrauten Zöglinge ausgehen. Zum Verständnis und bei Durchführung der Hausordnung sind also auch sie wieder und ist zunächst jeder einzelne derselben wieder ins Auge zu fassen. Das, was jeder eintretende Zögling von der Hausordnung zuerst erfährt, ist die freundliche, väterliche Ankündigung, daß alles Alte absolut vergeben und vergessen sein und nun für ihn ein Neues beginnen werde; worin er nichts von Strafe, sondern nur die Folgen dieser Vergebung erfahren werde. Die Konsequenz jenes Wortes ist für die Hausordnung eine sehr große und durchgreifende. Es darf also nichts nachfolgen, was das eingetretene Kind und alle seine Genossen an dessen früheres Leben erinnerte, oder was infolge des früheren Lebens strafend, drohend oder mit Mißtrauen an das Kind heranträte. Zur Hausordnung gehört also als Fortsetzung jenes Versprechens ein Verhalten aller Hausgenossen und insonderheit derer, denen die Erziehung zunächst befohlen ist, welches auf jenes Frühere, nunmehr Abgethane weder in Wort noch That direkt und empfindbar bezogen werden kann. Alle Einrichtungen müssen derart sein und bleiben, daß sie Vertrauen ausdrücken. Alles muß die Wahrheit jenes ersten Wortes dolmetschen, nichts muß an demselben einen Zweifel erwecken können. Verstünde das Kind es, so müßte es ihm sein, als wäre es bei Christo zur Herberge gekommen. Das Christo gehörende und ihm dienende Rettungshaus, welches diese Angehörigkeit und diesen Dienst kundgiebt durch den Geist Christi, der den Haushalt und seine Verwaltung durchdringt, ersetzt alle äußeren Maßnahmen durch eines — durch die Liebe. Diese Liebe tritt zunächst auf in der Gestalt der auf das Kind und die Kinder sehenden, für sie sorgenden und wachenden, sie behütenden, bewahrenden, mit innerem Verständnis umgebenden Aufsicht. Diese Aufsicht ist Liebe, aber eine Liebe, welche auf Einsicht, Rücksicht, Vorsicht, Nachsicht, Übersicht und Durchsicht der oft kompliziertesten und schwierigsten Gesamtverhältnisse des Hauswesens beruht; sie ist eine Tochter der Weisheit, Selbstbeherrschung und Energie. Diese Liebe soll in jeder Ordnung und Lebenshaltung der Rettungshaus-Familie, in die der Zögling eintritt, und in der er verbleiben soll, zum Ausdruck kommen. Von diesem Gesichtspunkte aus ist es denn auch nicht nötig, daß dem Zögling eine „Hausordnung" als Gesetz mitgeteilt werde; durch das Leben selbst versteht sich alles, was geschieht, von selbst. Was ihm jedes Rettungshaus zu bieten hat, läßt sich im allgemeinen mit wenig Linien zeichnen. Jedenfalls wendet sich, wie in jedem andern gesunden und geordneten Familienleben auch das Leben des Rettungshauses, welches täglich und alle Zeiten seine festen, geordneten, aber innerlich und durch die Verhältnisse begründeten Wege geht, im täglich wiederkehrenden Kreislaufe um gewisse Knotenpunkte. Zu diesen gehört der Beginn und der Schluß des Tages; dem einen folgt, dem andern geht voran die Speisung, die Mitte ist der Mittag. Das gemeinsame leibliche Leben sammelt sich täglich um den gedeckten Tisch mit dem täglichen Essen und Trinken. Dasselbe muß einfach, wohlschmeckend und nahrhaft sein, morgens, mittags, nachmittags und abends ist es immer das Ende einer vorangegangenen Arbeitszeit. Die Zwischenzeiten füllen sich, je nachdem die Geschlechter verschieden sind; in diesen Zwischenzeiten ist Unterricht und manigfach auseinandergehende Arbeit geteilt; nach gethaner Arbeit folgt außer der Speisung je eine längere oder kürzere Pause zur Erholung und zum Spiel. Was aber die Kinder und der Hausstand selbst gebrauchen, wird, soweit es irgend möglich, von ihnen selbst beschafft und verarbeitet. Sie müssen darin aber nicht bloß die Selbsthilfe, sondern, was viel mehr und wichtiger ist, zu

gleich auch die gegenseitige Hilfeleistung, das Einanderdienen, den Segen der christlichen in Liebe verbundenen Gemeinschaft kennen lernen. Das ganze Leben ist ein Dienen, und der obenan im Hause steht, ist ein Diener aller und darum der erste. Das Regieren ist Dienen. Das sollen die Kinder an den Hauseltern, an allen Gehilfen und Gehilfinnen sehen, um dadurch selbst wieder die Lust zum Dienen an ihrem Teil zu gewinnen. So gliedert sich das Leben des einzelnen und des Ganzen naturgemäß vom Beginn bis zum Schluß des Tages, je nach den Jahreszeiten, nach den verschiedensten Richtungen und Bedürfnissen, nach innen und nach außen, zur Förderung der verschiedensten geistlichen, geistigen und leiblichen Interessen. Die Höhe des Tages bleibt die Versammlung des Hauses zum Hausgottesdienst, in welchem sich die Woche hindurch der Sonntag mit seiner Ruhe vorbereitet. Der Sonntag, die Feierzeiten und Feiertage, in denen sich das ganze Angesicht des Hauses — auch das Ansehen seines Mittagstisches — verwandelt, geben jedesmal einen hellen Schein in das dahineilende Jahresleben. Aber über dem Ganzen werden auch die Freudentage des Einzelnen z. B. am jedesmaligen Geburtstage nicht vergessen. Auch die nahe wohnenden Armen haben in der Familie des Rettungshauses ihr Liebesrecht, aber ebensowenig, wie deren Not, bleibt, wo der rechte Hausvater das Haus regiert, dem Ohr und Herzen des Rettungshauses allgemeines Leid der Völker, wogegen Hilfe not thut und erfleht wird, unbekannt. Ist doch jeder einzelne durch seine eigene Arbeit und seinen Sparpfennig in den Stand gesetzt, auch seinesteils zu solcher Hilfeleistung beizutragen! Dazu wird jedes Kind gewahr, wie freundlich die Verbindung mit seiner eigenen Familie, in welcher es seine eigentliche Geburtsheimat hat, in der allein für ihn „Vater" und „Mutter" wohnen, gepflegt und erneuert wird. Denn auch diese oft verloren gewesene Eltern- und Kindesliebe wird im Rettungshause wiedergefunden.

Es ist bemerkenswert, was für einen Eindruck bei sehr vielen Kindern (natürlich nicht bei allen, so daß entgegengesetzte Ausnahmen durchaus nicht fehlen) diese nicht anbefohlene, sondern sich selbst mit Notwendigkeit, von innen heraus geltend machende Lebensordnung auf den Zögling macht, mit welch überwältigender, nicht gesetzlicher, sondern sittlicher Kraft dieselbe wirkt. Mancher bis dahin unzähmbare und unregierbare Knabe, dessen Willen kein elterlicher Ernst, kein Bitten der Geschwister, keine Zucht der Lehrer hat brechen können, hat im Rettungshause von der Stunde seines Eintritts an das, was er bisher übel gethan, hinter sich geworfen und sich, nicht mit Verdruß oder aus Resignation, auch nicht bloß zum Schein und mit Berechnung, sondern frei und willig, gern und ganz in dies neue, ihn überwältigende Lebensgebiet hineingegeben. Kinder, die bis dahin (wie oft!) den Eltern entlaufen und durch keinerlei Mittel im Elternhause hatten gehalten werden können, die man eingesperrt und immer fester und länger eingesperrt, denken, sowie sie in diese Freiheit und Ordnung versetzt und in dies aus der Freiheit geborne Gesetz gefangen werden, nie wieder an einen solchen Unfug. Geht man aber jener erfreulichen Erfahrung auf den Grund, so ist es wiederum nicht die Haus- und Lebensordnung, das Gesetz und das Gesetzliche, sondern das Leben, das Genüge gebende Leben des Hauses, der Familie, in dem kleinen ihm gewährten häuslichen Kreise mit den oben weiter erörterten wesentlichen sittlichen Bestandteilen. Selbstverständlich schließt das Gesagte nicht aus, vielmehr bleibt daneben es nur zu gewiß, daß trotz alledem es auch nicht wenig Kinder giebt, denen es nicht leicht, sondern recht schwer wird, sich in die Hausordnung zu finden, die aber bei alledem dennoch das Haus und sein Leben lieb haben. Die entstehende Unlust geht namentlich oft hervor aus der Unordnung und Unreinlichkeit am eigenen Leibe u. dgl. In solchen Fällen handelt es sich dann freilich um Aufrechterhaltung und Durchführung der Hausordnung, die das Haus und seine Ehre, mehr aber noch das Kind und seine Rettung zu suchen hat. Die unnachsichtlichen Strafen, wie sie von manchen dafür gefordert werden, machen es nicht. So gewiß auch sie zur rechten Zeit an ihrem Orte sind, so muß doch als Regel und als ein viel wirksameres Heilmittel die Langmut und die un-

ermüdliche Geduld gelten, welche ohne pedantische Lehren, vielmehr in ernster Liebe aus dem Geiste, der das Haus und jedes Glied desselben von innen heraus aufbaut, auch solcher Verletzung der Hausordnung entgegentritt, um damit dem innersten Bedürfnisse eines jeden Kindes helfend zu begegnen.

Das Kapitel der Hausordnung umschließt das ganze oben in Grundzügen im einzelnen angegebene Lebensgebiet. In jedem Lande und in jeder Provinz wird sich nach der sehr verschiedenen Volkssitte die Lebensordnung des einzelnen Tages, sowie des Sommer- und Winterhalbjahres modifizieren. Eine Schwierigkeit bleibt die zweckmäßige Ausgleichung der Arbeits- und Unterrichtszeit; doch werden wir darauf, wie auf die oben angegebenen Momente noch in verschiedenen nachfolgenden Abschnitten besonders zurückkommen. Hier heben wir nur noch drei einzelne Gegenstände besonders hervor, zu deren Besprechung sich nachher keine Veranlassung findet.

Erstens die Speisung. Der Grundsatz in dieser Beziehung nach der Regel der Armut zu verfahren, ist da richtig, wo die Kinder wirklich nur den armen und ärmsten Klassen angehören. Doch ist auch hier das Bettelhafte, wie aus der ganzen Einrichtung, so auch von der Speisung fern zu halten. Wo aber, abgesehen von den Anstalten und Abteilungen, worin die Kinder wohlhabender Eltern erzogen werden, vielfach nicht bloß ganz arme Kinder, sondern überwiegend solche aufgenommen sind, für welche die Eltern wenigstens ein teilweises Kostgeld zahlen, da darf dieser Umstand hinsichtlich der Beköstigung nicht unberücksichtigt bleiben. Es wird ein geeignetes Zwischenmaß einzuhalten sein, um die Kinder und die bezüglichen Eltern zufrieden zu stellen. Außer den sich von selbst verstehenden Einrichtungen der Speise (dieselbe muß einfach, nahrhaft, gesund und wohlschmeckend sein) ist es wichtig, die vegetabilische Nahrung mit der animalischen in rechter Weise zu verbinden. Außerdem daß womöglich dem Zögling täglich eine Portion Milch zu verabreichen ist, sollte man die Fleischspeise nicht zu karg, wenigstens wöchentlich zweimal, wenn irgend möglich aber dreimal austeilen. Es ist an mehreren Stellen, auch im Rauhen Hause, beobachtet worden, wie auffallend solche Vermehrung der Fleischkost zum körperlichen Wohlsein der Kinder beiträgt. Ein desfallsiges Wohlbefinden derselben ist aber keineswegs ohne günstigen Einfluß auf ihre sittliche Förderung. Da fast allerorts mit diesen Anstalten Gartenbau verbunden ist, so sollte den Kindern das Gemüse, welches sie selbst bauen, zu teil und das Obst des Gartens ihnen nicht vorenthalten werden.

Zweitens die Kleidung. Daß dieselbe reichlich genug vorhanden sein muß, um die Kinder rein und für den Winter warm zu erhalten, ist unerläßlich notwendig. Aus dem Prinzip der Familie folgt die Zurückweisung der Uniform, also die verschiedene Kleidung des einzelnen. Im letztern Falle können selbst ärmere Eltern durch Verpflichtung zu kleineren Kleiderlieferungen mit zur Erhaltung ihrer Kinder herangezogen und auch die bezüglichen Hilfen mancher Anstaltsfreunde, die alte Kleider schenken wollen, mit Dank angenommen werden. Wesentlich ist dabei aber auch die Berücksichtigung des Umstandes, daß durch die Verschiedenheit in der Bekleidung die Zöglinge, sobald sie sich z. B. außerhalb der Anstalt sehen lassen, als solche nicht gleich für jedermann leicht erkennbar werden.

Drittens die Gesundheitspflege. Es muß als Regel gelten, daß die Kinder nur körperlich vollständig gesund aufgenommen werden; im übrigen gesunde Krüppel sind dadurch nicht ausgeschlossen. Aber auch wo diese Rücksicht obwaltet, wird sich ergeben, daß im allgemeinen bei der Aufnahme sehr viele Kinder körperlich nicht kräftig und viele skrofulös sind. In ganzen Provinzen hat man diese Kinder elend aussehend gefunden, anderswo dagegen sehr frisch, rotbackig und klaräugig. Der Gesundheitspflege wird deswegen die sorgfältigste Aufmerksamkeit zu widmen sein. Die regelmäßige, einfache, gesunde Beköstigung, eine warme und reine Kleidung, Reinlichkeit am Körper und stets gute frische Luft in der Wohnung, der dem körperlichen und geistigen Leben entsprechende Wechsel von körperlicher und geistiger Beschäftigung in naturge-

mäßer Abwechslung mit Erholung und Spiel, die freundliche, dem Gemüt entsprechende Haltung des ganzen Hauslebens sind ebenso viele Faktoren, aus denen ein guter Gesundheitszustand resultiert. Im Haushalt des Rettungshauses muß jedenfalls eine besondere Krankenstube eingerichtet sein, der auch jedes nur halbwegs unwohle Kind sofort übergeben und in der es sicher beaufsichtigt werden kann. Ärztlicher Rat darf ebensowenig fehlen, noch weniger die ärztliche Hilfe, wenn ein wirklicher Krankheitsfall eintritt.

VIII.

Die Arbeit und die Schule in der Familie des Rettungshauses, sowie das richtige Zusammenwirken dieser drei Faktoren sind wesentliche Bedingungen seines Gedeihens. Diese drei, Familie, Schule und Arbeit, sollen in dem Rettungshause nicht fremd nebeneinander stehen, sondern eine organische Einheit bilden und zwar so, daß sie einander lebendig unterstützen und fördern und zu dieser Unterstützung und Förderung gegenseitig sich durchdringen. Es ist eine besondere Gunst, die den Rettungshäusern zugefallen, daß ihnen die Möglichkeit gegeben ist, diese für die Volkserziehung überhaupt so wichtige, außerhalb des Anstaltsgebietes aber bis jetzt ungelöste Aufgabe, ihresteils in freier Weise zu lösen. Ohne das Element der Freiheit würde diese Art der Durchdringung nicht möglich sein. Jedoch ist diese organische Durchdringung nicht in allen derartigen Anstalten zu wünschenswerter Verwirklichung gediehen. Die Lösung dieser Aufgabe wird z. B. nicht herbeigeführt, wenn die Schule außerhalb des Rettunghauses liegt, d. h. wenn die Kinder in eine fremde, etwa die Gemeindeschule geschickt werden. Dadurch wird die für die Arbeit so notwendige und richtige Teilung der Tageszeit von vornherein unmöglich gemacht. Derselbe Mißstand tritt aber auch dann ein, wenn die Anstalt selbst wesentlich als eine Schule angesehen und demgemäß eingerichtet ist, so daß alles Leben außer der Schule nur als Anhang zur Schule erscheint. Ein gleiches Mißverhältnis macht sich geltend, wenn die im Rettungshause eingerichtete Arbeit eine solche ist, die mit dem Zweck der Familie als solcher in keiner unmittelbaren Verbindung steht; das ist der Fall, wenn die Anstaltsarbeit den Zweck hat, Geld zu verdienen, die Anstalt also Industrie- oder Fabrikanstalt wird und die zu rettende Jugend auf die Stufe einer fabrikarbeitenden Familie herabdrückt und schon durch die Erziehung mit dem Gedanken vertraut macht, auch später auf die Fabrik zu gehen. Ein Anlaß zur Verwahrlosung der Kinder außerhalb der Rettungshäuser war und ist vielfach der Umstand, daß die Eltern sie zum Geldverdienen gebraucht und für die Fabrik verwandt haben. Wie darf ein Rettungshaus dies Verfahren erneuern?*) Die nächsten und besten sittlichen Zwecke der Kinderarbeit werden durch solche Einrichtungen hinfällig. Aus demselben Grunde sollten auch sog. Arbeiten wie Werg-, Roß- und Kuhhaarzupfen, Kopal-, Kaffee- und Wollsortieren, Pappschachtel- und Streichhölzerfabrikation u. dgl., lauter geistlose Arbeiten, die deswegen das Leben der zu erziehenden Kinder nur ertöten und nicht heben können, aus Rettungshäusern verbannt werden. Noch verderblicher ist die Überlassung von derartigen Zöglingen an Fabrikanten, die sie vielleicht durch ihre von ihnen angestellten Werkmeister beschäftigen. Als Regel kann hinsichtlich der Arbeit nur gelten, daß die große oder kleine Familie eines Rettungshauses das, was sie zum eigenen täglichen Leben bedarf, soweit eine Familie das über-

*) Wir wollen damit allen denjenigen in der Reihe der Rettungsanstalten mit auftretenden kleinen Instituten inmitten gewisser Hüttenwerke und damit zusammenhängender Bevölkerungen nicht zu nahe treten, in denen die Kinder sowie alle Kinder jener Gegend beschäftigt werden. Es ist aber dabei der besondere Umstand hervorzuheben, daß in jenen Gegenden die Fabrikation von Eisenwaren nicht in kasernierenden Anstalten, sondern familienweise betrieben wird, so daß die Väter die Meister sind, die mit Gesellen arbeiten, wobei dann die Kinder schon gleich als Lehrlinge miteintreten. Gegen ein solches gesünderes volkstümliches Verhältnis in einer so gelegenen Rettungsanstalt läßt sich nicht viel einwenden. Etwas ganz anderes ist es, wenn in einer nicht fabrikbetreibenden Bevölkerung eine Rettungsanstalt dergleichen Beschäftigungen in sich verpflanzt.

haupt kann, möglichst allein und mit eigenen Händen und eigenem Fleiß beschaffe. Die Grenzen, innerhalb welcher diese Leistungen jedesmal zu erfüllen sind, werden immer sehr verschieden sein, ergeben sich aber aus dem Umfang und den Verhältnissen der Anstaltsfamilie von selbst; doch wird das Maß, in welchem dieselbe die Aufgabe zu erfüllen imstande ist, wenn die Sache richtig angegriffen wird, verhältnismäßig kein geringes sein. Eine Hauptsache bleibt dabei wieder der Hausvater; derselbe muß ein Mann sein, der mancherlei technische Fertigkeiten für seinen Beruf mitbringt und eine darauf bezügliche Vorbereitung genossen hat. Diese muß ihn in den Stand setzen, darin mehr als ein anderer zu leisten. Die Hausmutter soll nicht minder mit weiblicher Hilfe in der Küche und mit der Nadel und zum Betrieb der Wäsche Anleitung zu geben und mitzuhelfen bereit und imstande sein. Überhaupt müssen die Hauseltern selbst mit Hand anlegen und sich der Arbeit nicht schämen. Eine Aufgabe der oberen Verwaltung bleibt es dagegen, eine Anstalt mit einem möglichst großen Kapital von persönlichen und sachlichen Kräften zur Erfüllung dieser Verpflichtungen von vornherein auszustatten und wenigstens vorbehältlich der späteren allmählichen Ausführung unter diesem Gesichtspunkt einzurichten. Es ist mit diesem Grundsatze zugleich der Impuls zu jener mit Fleiß, Geschick und allen Arbeitstugenden ausgestatteten Arbeitsgliederung gegeben, welche, richtig und im christlichen Geiste geleitet, von selbst eine Reihe sittlich technischer Aufgaben erzeugt, die sich täglich in den kleinsten, unscheinbarsten, aber darum nicht minder wichtigen Gestalten erfüllt. Sind Hausvater und Hausmutter ihrem Berufe gewachsen, so findet diese Forderung schon in einem kleinen nur zwölf Kinder eines Geschlechts umfassenden, vollends aber in einer etwas größern Anstalt mit beiden Geschlechtern in schöner Weise ihre Erfüllung. Wo solche Arbeit ohne Zwang in der Freiheit mit freudiger Kraftanstrengung geschieht, — kräftigt, reinigt, befestigt sie den Willen, und hilft sie, indem sie den ganzen Menschen in Anspruch nimmt, den Charakter bilden und weiter bilden. Oder was könnte man in dieser Beziehung an die Stelle der gesunden Arbeit setzen?

Ein anderer Gewinn dieser Arbeit ist, daß sie zugleich die Vorbereitung auf den künftigen Beruf in sich schließt. Es kann kein durchgreifenderes Mittel zur Föderung einer gedeihlichen Erziehung für eine Jugend, die künftig von ihrer Hände Arbeit leben muß — sei es Knabe oder Mädchen — aufgefunden werden. Die Kinder lernen, daß es zur menschlichen Existenz gehört, zu arbeiten, daß die Arbeit ein höheres Bedürfnis, als das des bloßen Geldverdienens befriedigt, daß ihr Inhaber in ihr selbst ein Kapital besitzt, das er selbst immer bei sich, unverlierbar in eigenen Händen hat, dessen Bewahrung seinen guten Namen begründet und in Ehren hält, mit dem er sich selbst eine ihn in Ehren haltende Existenz begründen und erhalten kann.

Noch darf ich die eine Erfahrung nicht verschweigen, wie zur Erreichung dieses Zieles im Rauhen Hause vielleicht nichts erfolgreicher mitwirkt, als das dort verwirklichte Familienprinzip, welches aus den einzelnen Familiengruppen heraus in die manigfachen selbständigen Arbeitsgruppen energisch hinüberwirkt. Keine Familie nämlich duldet einen „Faulen" unter sich und erzieht von selbst an ihm so lang und hilft so lange nach, bis aus dem „Faulen" ein Fleißiger geworden. Die Familie sieht sich dafür solidarisch verhaftet, keinen Trägen, der der „Familie" eine Schande sein würde, unter sich zu dulden, ohne ihn auf besseren Weg zu bringen. (Vgl. u. a. Jahresbericht XII. des Rauhen Hauses. S. 60.)

Es bleibt noch übrig, die verschiedenen in einem Rettungshause zu übenden Arbeiten etwas näher ins Auge zu fassen. Sie werden sich aus Folgendem ergeben:

Die erste nächste Arbeitsaufgabe muß sich immer an die eigene Wohnung und das darin Nötige anschließen. So ist es in jeder kleinen Handarbeiter-, aber ebenso auch zum Teil in der höher stehenden Familie, wo wenigstens die Töchter dafür in Anspruch genommen werden. Die Wohnung der Kinder (ihre nächste Heimat, ihr gemeinsames Schutzdach und Kleid) soll ihnen dadurch zugleich lieb und lieber werden. Hier werden

die nächsten Familienbedürfnisse befriedigt, in der Wohn- und Schlafstube, in der Küche, im Umkreis des Hauses. Der Tag beginnt täglich mit dieser örtlichen Erneuerung des Hausstandes, der zu seiner ursprünglichen Ordnung und Sauberkeit, die alles wieder an seine rechte Stelle und zu seiner ursprünglichen Gestalt bringt, zurückgeführt wird. Der Schmuck mit Bildern und Blumen und anderem Zierat sollte in keinem Rettungshause fehlen. Es verbindet sich damit bei den Kindern leicht die Lust, sich gegenseitig zu erfreuen; sie gewinnen diejenige Liebe und Freude am Wohnhause und an der Gemeinschaft des Hauses, von der die Familien, aus denen sie häufig stammen, wenig oder nichts wissen, und andere, die es hätten wissen können, bis dahin nichts haben wissen wollen. Es entsteht in dieser, wenn auch sehr schlichten Gestalt zugleich die Freude an einer idealen Außenseite des äußeren Familienlebens, dessen Besitz die Welt allein dem Christentum verdankt. — Die eigentlichen häuslichen Arbeiten selbst gehen in zwei Richtungen auseinander, einmal gehören zu ihnen eine Reihe von alle Tage wiederkehrenden, vorgeschriebenen, unerläßlichen, deswegen aber nicht gleichgültigen, sondern für das Familienleben höchst bedeutsamen kleinen Arbeiten. Dieselben dienen teils dem eigenen persönlichen Interesse, z. B. das Bettmachen, die körperliche Reinigung ꝛc., teils kommen sie dem Ganzen zu Gute, z. B. das Tischdecken, Aufwaschen, Reinigen des Fußzeuges u. s. w. — lauter Arbeiten, die in einem gewissen Turnus alle Mitglieder einer Familie in Anspruch nehmen. Eine zweite Gruppe derartiger Arbeiten, die in der Familie ihren Raum haben, sind nicht die alltäglichen, sondern die außerordentlichen, durchaus freiwilligen, aber für alle und namentlich die rettende Erziehung bedeutsamen Beschäftigungen, die aus der Teilnahme und Liebe erwachsen, welche die Hausgenossen als Geschwister untereinander oder als Kinder zu den Hauseltern haben. Dahin gehören z. B. die Vorbereitungen zu Geburtstagen und andern Familienfesten, die Zurüstung zur Weihnachtsfreude, die Ausschmückung des Hauses zu außerordentlichen Feiern und Hausfesten. — Jenseits dieser nächsten häuslichen Beschäftigungen tritt erst das Gebiet der andern Handarbeiten auf. Dieselben sind mehr oder weniger Handwerksarbeiten (in Holz und Eisen, zur Beschaffung von Kleidern und Schuhen, Hausgerät u. s. w.), außerdem aber Arbeiten im Garten und auf dem Felde. Wo nun Landwirtschaft, Handwerk und häusliche Arbeit sich einander die Hand reichen, wo sie zusammen das gemeinsame Leben mit dem Gute der Genügsamkeit und der Befriedigung ausstatten, wo diese Frucht der Arbeit Produkt täglicher Handreichungen innerhalb der Anstaltsfamilie ist, wo die Jugend solche Frucht ihrer Arbeit sich täglich zuwachsen und in ihr Leben hineinwachsen sieht, wo aus diesem Dienst heraus der Tisch sich deckt und das Haus sich erneuert, der Leib sich kleidet und alle sonstige Notdurft befriedigt wird, und das alles als Resultat einer Familiengemeinschaft ohne äußeren Zwang als Erzeugnis einer in Freiheit arbeitenden und einander dienenden Liebe auftritt, da muß die Wertschätzung der Arbeit und der Bedeutung des durch die Arbeit zustande gekommenen Eigentums eines der erwünschtesten Resultate sein*).

Es ist soeben des Eigentums gedacht! Zu den Hauptaufgaben eines Rettungshauses gehört, den Zöglingen das Eigentum wieder wert und heilig zu machen. Hat doch so viele derselben die Übertretung desjenigen göttlichen Gebots, welches das Eigentum heiligt, auf den Weg des Verderbens geführt! Ohne Zweifel haben Lehre und Leben im Rettungshause, also der förmliche Unterricht in Gottes Wort, der Umgang und gesellige Verkehr in der Familie und die gemeinsame Arbeit die Aufgabe, auch nach dieser Seite hin die lebendige Erkenntnis zu fördern und den schlafenden und schlaffen Willen zu wecken und zu kräftigen; allein diese thatsächliche Lehre, die insonderheit das Arbeitsleben erteilt, ist nicht minder hierfür von ganz besonderer

*) Zu vergleichen ist die vom Verfasser herausgegebene Broschüre „Die Erziehung zur Arbeit" (verbunden mit dem Bericht über die Kinderanstalt des Rauhen Hauses vom Jahre 1866) Hamburg, Agentur des Rauhen Hauses, 63 S. — worin unter allgemeinen Gesichtspunkten noch Eingehenderes über das Arbeitsleben in der Anstalt des Rauhen Hauses mitgeteilt ist.

Wichtigkeit. Die Anstalt kann diese Seite noch weiter pflegen, indem sie ihrem Zöglinge als Folge seines Arbeitsfleißes auch einen äußern Gewinn zuführt, so daß er in einen, wenn auch noch so kleinen sichtbaren Besitzstand eintritt, der, weil es sich hier immer um das Familienhafte handelt, sich nur in der Form des Spartopfes darstellen lassen wird. Besitzen und Sparen sind wesentlich zusammenhängende Thatsachen und Begriffe, zu deren praktischem Verständnisse jedes Kind, namentlich auch das Kind des Rettungshauses erzogen werden soll. Im Rauhen Hause wird für jedes Kind nämlich durch ein Geschenk von 60 Pf., das ihm bei seinem Eintritt der Hausvater übergiebt, ein Spartopf begründet. Es ist den Eltern natürlich nicht verwehrt, ihren Kindern Geldgeschenke zu machen, was geschehen kann, wenn sie die Kinder oder diese die Eltern besuchen, nur muß jedesmal Anzeige davon gemacht, oder das Geld sogleich an der dazu bestimmten Stelle abgegeben werden. Außerdem aber erhält jedes Kind, wenn es die Woche hindurch bei der Arbeit durchweg fleißig gewesen, am Schlusse der Woche einige Pfennige gut geschrieben. Das Sümmchen steigt von Monat zu Monat bis zu einem gewissen Termin und fängt mit jedem neuen Jahre von neuem an. Die Summe kann sich im glücklichen Falle im Laufe des Jahres auf 1 M. 35 Pf. vermehren. Begreiflich erscheint dies kleine Geschenk nie als Arbeitslohn oder Arbeitsverdienst, sondern nur als eine elterliche Gabe in jenen Spartopf und soll auch nichts anderes sein. Die Kinder erhalten auf diese Weise aber jedenfalls ein kleines für sie passendes Eigentum an Geld, und darauf kommt es an. Zwar haben sie dasselbe nicht selbst in den Händen, aber in jedes Kindes Hand befindet sich stets eine Abrechnung, die sog. Spartafel, die Einnahme und Ausgabe bis ins einzelste nachweist. Über dies Eigentum kann der Inhaber für sich zu kleinen Anschaffungen (Blumen, Sämereien u. dgl.), sowie für andere (z. B. zu Geburtstagsgeschenken), oder zum Besten der Hausarmen (deren jede Kinderfamilie etliche hat), oder sonst für Wohlthätigkeitszwecke, wenn etwa eine Kollekte für Notleidende angestellt wird, frei oder unter Beirat verfügen. Sie lernen so Geld mit Nachdenken verwenden. Von diesen Spartopfgeldern werden auch die freilich sehr gering bemessenen Kosten für zerbrochenes Handwerks- und Hausgerät, oder falls sie sonst etwas Derartiges verdorben, ersetzt. Es ist dadurch also zugleich ein sehr gutes Strafmittel, das sonst schwer zu finden sein möchte, an die Hand gegeben. Da jedes Kind überdies ein zu seiner Verfügung stehendes Blumengärtchen, das es selbst anbaut, besitzt und seine Kleider und sonstigen Effekten, Arbeitsgeräte u. dgl., für das es verantwortlich bleibt, als ihm anvertraut anzusehen gewöhnt wird, so wird ihm durch dies alles die Idee des Eigentums mehrfach nahe gebracht und als eine wertvolle Thatsache ins Gewissen gelegt*).

Demnächst handelt es sich darum, in der Familie neben der Arbeit die richtige organische Stellung für die Schule zu finden und das richtige Gleichgewicht zwischen beiden auf dem Fundament der Familie festzustellen. Die Schule ist ein eigentümliches Arbeitsbereich und zwar ein solches, in dem zunächst der Lehrer arbeitet, aber nur, um die Kinder in die Mitarbeit hineinzuziehen. Der Lehrer hat die Aufgabe, die Kinder zu derjenigen Art von Arbeit, wie die Schule sie fordert und bietet, zu wecken und sie darin mit derjenigen Kunst, die eben das Eigentum des Lehrers ist, sorgsam weiterzuleiten. Diese von den Kindern geforderte Schularbeit ist eine solche, die nicht minder den Willen in Anspruch nimmt, wie jene manigfache Handarbeit; nur daß das Arbeitsziel ein anderes ist. Die Schule ist eine Eroberungsarbeit, die in den Elementarien zunächst nur die Waffen und das Gerät, aber, richtig angefangen, schon auf dieser Stufe und alsobald auch schon mit diesen geistige Besitztümer gewinnen und, wenn

*) Am Schluß der auf die Arbeit bezüglichen Auseinandersetzung soll nur noch hinzugefügt werden, daß auch in denjenigen Rettungsanstalten oder Abteilungen derselben, welche Kinder aus höheren Ständen zur Weiterführung in höherer Schulbildung aufnehmen, die Handarbeit nicht fehlen darf, wenn sie auch hier von selbst durch die notwendige Ausdehnung der Schulzeit sehr beschränkt werden muß.

sie weiter vorwärts drängt, aus dem Schatz der Geschichte und Natur ein immer größeres Bereich dieser geistigen Güter in Besitz nehmen will. Ist es aber bekannt, welche Schwierigkeiten zur Erreichung dieses Zieles jedem Lehrer in jeder Schule entgegengestellt werden, und was für einen dauernden Kampf der Lehrer mit seinen Schülern oder doch mit einer oft großen Zahl derselben zu bestehen hat, um sie zum Eingehen auf seine Intention willig zu machen, oder vollends seine gebende Liebe zu verstehen und durch eigene Liebe zu erwidern, d. h. zu lernen, so müssen diese Schwierigkeiten und dieser Kampf in vielfach erhöhtem Maße in der Schule eines Rettungshauses zu Tage treten. Die Schule eines Rettungshauses, wie wir es fordern, ist (und das ist um so mehr der Fall, je umfangreicher die Anstalt), aus Schülern zusammengesetzt, welche bis zu ihrem Eintritt in die Anstalt die unliebsamsten für die Lehrer gewesen, ja die wegen ihrer schlechten Eigenschaften zum Teil aus den Schulen weggewiesen worden sind, oder die, wenn sie darin verblieben, als Hindernisse und Störer des Unterrichts übel berüchtigt waren, oder aber auch solche, die durch keine Disciplin haben zur Schule gebracht und in ihr gehalten werden können. Dazu kommt aber noch, daß wenn Schüler darunter sind, die in den Rettungshausschulen zuletzt doch noch gute Schüler geworden, gerade diese, wenn sie so weit sind, bald austreten und jedesmal durch neue, gleichschwierige Nachfolger ersetzt werden. Überdies lassen sich in einem Rettungshause bestimmte Quartaltermine zum Eintritt und Austritt nie einhalten, sondern der immerwährende Wechsel zieht sich zumal in einer größeren derartigen Anstalt durch das ganze Jahr wie planlos hindurch. Zweifelsohne hat der Hausvater durch dies alles neben andern schwierigen Aufgaben in seiner Schule eine der schwierigsten übernommen. Aber um des Zwecks willen, den das Rettungshaus zu erfüllen hat, ist die Lösung dieser Aufgabe um so nötiger und nur im Rettungshause selbst möglich. Es gehört dazu aber die Persönlichkeit des rechten Hausvaters und das zwischen ihm und den Kindern bestehende, eigentümliche Band der Autorität und Pietät; das heißt aber zugleich, daß in der Schule die Familie sich reflektiere, daß der Familiengeist die Schule durchdringe, damit der Lehrer vor jenen Schwierigkeiten nicht erschrecke und sie gewiß und glücklich überwinde. Wenn die Rettungshausschule ihre Aufgabe erfüllt, so ergiebt sich durch die Natur des Verhältnisses beider zu einander, daß daraus zugleich der größte Gewinn für die Rettunghausfamilie erwachsen muß. Die Kinder in Schule und Familie sind dieselben; der Gewinn an der einen Stelle kommt also der andern Stelle von selbst zu gut; an beiden Stellen wirkt derselbe Geist auf dieselben Personen. Das Handarbeitsleben, welches zur Familie in dem gleichen Verhältnis steht, wie die Schule, teilt denselben Gewinn direkt und durch das Medium der Familie, die das Centrum, der Ausgangs- und Endpunkt der Arbeits- und Schulgemeinschaft bleibt. Das Ziel der Rettungshausschule läßt sich im allgemeinen als das der Volksschule nach dem Maß gesund organisierter Schuleinrichtungen in den verschiedenen deutschen Ländern bezeichnen. Dennoch werden sich die Stufen sehr modifizieren, ja nachdem man Stadt- oder Landkinder dabei ins Auge faßt. Wir heben hier nur die Musik und zwar vorzugsweise den Gesang als ein unvergleichlich reichhaltiges Unterrichts- und Bildungsmittel hervor. Dieser greift aufs unmittelbarste mit in die so hochwichtige Herzensbildung hinein. Wir schließen davon den bedeutungsvollen, guten Choralgesang keineswegs aus, dessen gute Ausführung in der Anstalt eine hohe, schwierige und wichtige Aufgabe bleibt, wir meinen aber an dieser Stelle zunächst das Volkslied im weitesten Sinn des Worts. Diesem Unterricht sollte die allergrößte Sorgfalt gewidmet werden. Es giebt nichts, was ihn auch als Unterrichtsgegenstand betrachtet, ersetzen könnte. In ihm werden alle Geisteskräfte, in ihm wird alle Lust und Freude am Edelsten, was in den Herzen wach zu rufen ist, geweckt und zur unmittelbaren Gesamtthat vereinigt. Das zarteste, man dürfte sagen, andächtigste Gefühl im einfachen, tiefempfundenen volkstümlichen Liede, alle Begeisterung für die in Tönen sich aufschwingende Poesie der deutschen Sangesmeister junger und alter Tage, die Liebe zu dem Vaterland und seinen Helden, Gottes Sonne,

des Sommers und der Wälder Pracht, alles erscheint in dem Gesang und in dem Zauber der harmonischen Klänge. Der sanft und stark dahinschwebende und dahinschreitende volle Chor erschließt eine neue Welt, in der selbst so tönenden, darüber hoch erfreuten Jugend. In mehreren großen Anstalten hat man eine reiche Blechinstrumentalmusik zur Ausführung zu bringen gewußt. Es ist nun zwar nicht jeder Anstalt (oft fehlen ihr auch die Mittel dazu) gestattet, desgleichen in einer auch nur einigermaßen erträglichen Weise zur Ausführung zu bringen; der Wert dieser Aufführung wird aber zugleich auch wieder zweifelhaft, wenn für dergleichen Leistungen immer nur eine kleine bevorzugte Elite verwendet werden kann; dagegen liegt im Vokalchor nichts Ausschließendes. Jeder wirkt mit und trägt freudig seinen wesentlichen Teil zum Ganzen herzu und erntet damit zugleich die innere Frucht solcher Leistung, in der jeder nur mit allen andern zusammengenommen etwas ist und bedeutet. Wichtig bleibt, daß an allen Stellen, wie überhaupt im ganzen Zusammenleben der Familie, so auch im Liede das Volkstümliche zu seinem Recht komme und ins Leben und Singen der Kinder übergehe.

Die größte Unterrichtsaufgabe stellt selbstverständlich der Religionsunterricht, der in Katechismusunterricht und biblische Geschichte zerfällt, in welchem sich der Kern des ganzen Geisteslebens im Rettungshause zusammenfaßt. Das Ziel des biblischen Geschichtsunterrichts muß sein, nachdem zunächst soviel als irgend möglich die einzelnen Geschichtsteile bekannt geworden und die großen Persönlichkeiten des Alten und Neuen Testaments, vor allem die Person des Erlösers vorgeführt sind, so weit als möglich den herangewachsenen Kindern den organischen Zusammenhang dieser Geschichte des Reiches Gottes zum Bewußtsein zu bringen. Dies erzeugt mehr als anderes die Gewißheit, daß es sich hier um eine Geschichte und um die Entfaltung einer von Gott geoffenbarten Wahrheit handelt. Die damit zusammenhängende Aufgabe ist, dem Kinde bewußt zu machen, daß die in dieser Geschichte im einzelnen und im ganzen waltende Hand dieselbe ist, welche auch die Geschichte des einzelnen Menschen leitet. In dem Katechismusunterricht eröffnet sich ein neuer Anlaß, die göttliche Lebenswahrheit für Geist und Herz dieser Kinder zu erschließen und ihren Glauben auf festen Lebensgründen aufzubauen, von denen, namentlich, wenn dem Zögling das freie Wort für seine Gedanken und Bedenken nicht verwehrt wird, erwartet werden darf, daß sie das Herz fest machen, um den künftigen Versuchungen zu widerstehen und den Sieg zu behalten. Das ganze mehrjährige Pensum der Schule kann in einer Zeit von täglich ungefähr 4 Stunden absolviert werden, wobei die Morgenstunden von 6—7 mit zu benutzen sind; was im Sommer an Zeit gebricht, kann im Winter nachgeholt werden, weil dann der Arbeiten im Freien weniger sind und zuletzt die Abendstunden von 5—7 Uhr zur Verfügung stehen.

Auf den Schulunterricht von Zöglingen aus den gebildeten Ständen, welche etwa, wie im Rauhen Hause in einer besonderen Abteilung, die in einem speziell für sie gebauten Hause mit abgetrennter Haushaltung wohnt, gesammelt sind, brauchen wir hier nicht ausführlicher einzugehen, da derselbe sich von anderweitigem Unterricht auf Gelehrten- und Realschulen nicht unterscheiden kann.

IX.

Die Ruhezeiten, Feste und Spiele in der Familie. Nach dem Schlusse jeder, an bestimmteste Ordnung und Regel gebundenen Arbeits- und Schulzeit tritt jedesmal die Familie als solche mit ihrem Leben und ihren ihr eigentümlichen Gaben wieder in ihr Recht ein. Mit Rückweisung auf das, was schon oben an den verschiedenen Stellen (Abschnitt IV und VII) über die besonderen Aufgaben und Leistungsfähigkeit der Anstaltsfamilie gesagt ist, und mit Hinweis auf das, was noch in Abschnitt XI über die tiefere religiöse Bildung in der und durch die Familie gesagt werden wird, gehen wir hier nur etwas näher auf die der Familie als solcher angehörenden in der Überschrift im allgemeinen bezeichneten Momente ein. In der Familie löst sich nämlich zunächst das während der Arbeits- und Schuldisciplin unerläßliche regelrechte

spezifische Verhalten auf, um dem, was das Herz unmittelbar erfreut und bildet, und der freieren Bewegung des gemütlichen Verkehrs Platz zu machen. Die Familie umschließt in der ersten und letzten Ruhezeit des Tages das ganze Zusammenleben mit ihrer gemeinsamen Morgen- und Abendandacht, mit der Weihe des göttlichen Segens und ist nach jener leiblichen und geistigen Arbeitszeit und Anstrengung die Stätte der Erfrischung, Erheiterung und der Sammlung sowohl leiblicher wie geistiger Kräfte. So entstehen für das Haus und insonderheit für seine Jugend die verschiedenen Mahlzeiten und Spielzeiten, welche die Kinder auf den Tummelplatz führen, abends der Feierabend — und dann die Nachtruhe, am Sonnabend der Schluß der Woche, und der Anfang der neuen Woche mit dem Sonntag. — Daran schließen sich die allgemeinen und besonderen Jahresfeste, welche aus dem weiteren und engeren Gemeinschafts-, also aus dem Kirchen-, dem Vaterlands- und dem Familien-, aber auch diejenigen, welche aus dem persönlichen Leben hervorgehen. Dieser Kreislauf und allgemeine Wechsel von manigfaltiger geistiger und leiblicher Arbeit mit ebenso gleichartig, als auch manigfaltig ausgefüllten Pausen ist die Bedingung eines gesunden und christlichen Volks-, Familien- und persönlichen Lebens und deswegen für alle diese Lebensverhältnisse von der größten, durchgreifendsten Bedeutung. Es ist eine inhaltreiche Aufgabe jeder christlichen Familie, also auch des Rettungshauses, zuerst aufs vollste die Berechtigung des Bedürfnisses nach Ruhe und geselliger Freude anzuerkennen und in würdiger Weise das feiernde Leben einer Familie darzustellen, ihren Genossen die Erholung und die Freude nicht zu entziehen, sondern in ungeschmälerter Weise zu gewähren; aber so, daß dadurch das eigentliche Arbeits- und Berufsleben nicht beengt und beschädigt, sondern unterstützt und gefördert wird. Die Art und Weise, wie jene größeren und kleineren Pausen und Ruhezeiten ausgefüllt werden, charakterisiert eine jede Familie, auch die eines jeden Rettungshauses; die ideale Seite ihres Lebens kommt in diesen Zeiten am meisten zum Vorschein. Die persönlichen Feste des einzelnen Familiengliedes, die besondern Festzeiten der Familie als solcher, auch eines Rettungshauses sind die Höhepunkte seines Lebens. Der Feierabend in der Familie sollte die schönste Zeit jedes Tages, der Sonntag mit seinem Vorabend der Festtag jeder Woche sein; in den großen patriotischen Festen gipfelt das Leben des einzelnen Volkes, in den großen christlichen Jahresfesten das Leben der ganzen die Völker umschließenden Christenheit. Das Rettungshaus, so klein oder groß es sein mag, ist als eine Familie, als ein Glied der Gemeinde und des Volks nach allen diesen verschiedensten Seiten hin mit in Anspruch genommen. Von der Sonntagsfeier und Hausandacht wird noch eingehender im XI. Abschnitt die Rede sein. Hier mag es genügen, noch auf einige wenige allgemeine Punkte besonders hinzuweisen. Dahin gehört zunächst das immer in die Ruhezeit fallende Spiel. Im Spiel erscheint im allgemeinen das Kind am meisten so, wie es ist. Das Spiel des Kindes ist das Produkt seiner innersten Freiheit und seines innersten Wohlbehagens. Daher der Zauber und die Macht des Spiels. Es giebt aber, wie in mancher Familie, so auch in unsern Häusern Kinder, die nicht spielen, nicht spielen mögen und nicht spielen wollen; unter den Knaben ist das im ganzen mehr der Fall als bei den Mädchen. Das ist fast nie ein gutes, sondern meist ein bedenkliches Symptom, das auf den innersten Stand des Gemütes zurückweist. Da gilt es die Kunst, das Kind zum Spielen zu bringen. Gesetz und Gebot helfen hierzu nichts. Liebe und Freude, die Mutter des Spieles, stehen in ihrem Ursprunge außerhalb des Gesetzes und sind Kinder der Freiheit. Das Kind muß demnach zu dieser spielerzeugenden Freiheit befreit werden. Das ist die Kunst des Hausvaters und seiner mit ihm arbeitenden Helfer und Helferinnen. Der ist ein unbrauchbarer Gehilfe im Rettungshause, der selbst nicht spielen und auch nicht in das Kindesleben so eingehen kann, daß er aus eigenem Lebens- und Freudentrieb als Kind mitspielen mag. Das richtige Mitspielen ist ebenso wichtig und erfolgreich, als das richtige Mitarbeiten. So frei aber auch das Spiel und seine Lust ist, so muß es doch seine Ordnung haben, es darf nicht ausarten und entarten. Laut mag es schon dabei

hergehen; das Springen und Lachen und Tanzen ist hier vollberechtigt und an seinem Orte, aber alles in der Zucht des Geistes, der immer nur noch fröhlicher macht, und in Ehren der Sitte, unter deren Hut und Grenze die Bewegungen des innersten Herzens und Gewissens stehen. Es wäre ein bedauerliches Zeichen von der verkehrten Stellung des christlichen Rettungshauses, wenn in ihm das Spiel nicht zu seinem Recht kommt, oder wenn man es in ihm für unberechtigt halten wollte. Daß das Spiel sich mit Ernst und Zucht verbinden läßt, zeigen vornehmlich die den Knaben gewährten spielenden Leibesübungen strengerer Art, welche ihnen zugleich eine Erholung sind, und die wir deswegen an dieser Stelle nennen. Wir meinen die Turnübungen, wobei ein beschränktes Maß genügen mag, wenn zu weiterem keine Gelegenheit vorhanden wäre, — das Exerzieren, da es nicht anders wird stattfinden können, mit hölzernen Gewehren, das mit seinen Schwenkungen in Linien und seiner straffen Körperhaltung, wobei sich auch die Trommel hören läßt und die Marschier-, Kriegs- und Soldatenlieder erklingen, nirgends fehlen sollte; namentlich in größeren Anstalten ist es an seinen Ort, wo es die Menge ordnen hilft, und wo diese Übungen sehr schön zur Regelung des Ganzen dienen. — Auch gehört hierher das Baden im offenen Wasser mit Schwimmübungen, wo irgend dazu die Gelegenheit vorhanden ist. Bei den Knaben kommt hinzu, daß beim Eintritt ins Militär alle diese Leistungen in verstärktem Maße an sie herantreten. Für die Mädchen existieren dergleichen Übungen als unausführbar nicht, und was dergleichen versucht werden möchte, würde so stark gegen gute Volkssitte verstoßen, daß von vornherein davon Abstand zu nehmen ist. Reck- und Aufziehübungen an der im Zimmer angebrachten, verkürzten Strickleiter sind zur Gesundheit mancher Mädchen dienlich und ohne irgendwie auffällig zu sein, auch ausführbar.

Noch eine andere pädagogisch wichtige Gestaltung der spielenden Beschäftigung schließt sich an das Blumenbeet des einzelnen Kindes, der Knaben sowohl, wie der Mädchen. Lege man sie als Gewinde um einen Teil des Spiel- und Tummelplatzes, oder weise man ihnen eine andere, sonstwie gute Stelle im Garten, aber immer nur in unmittelbarster Nähe des Wohnhauses an, so daß es nicht erst eines weiten Weges bedarf, um zu denselben zu gelangen. Es muß jedenfalls diejenige Sorgfalt auf die Generalanlage gewandt sein, daß auch die einzelnen Kinder daraus von selbst entnehmen, was für ein Wert dieser Gabe beigelegt ist, und daß ihre Sorgfalt sich nicht vergeblich am einzelnen Beete mühen soll, was geschehen würde, wenn man sie etwa mit ihren Schätzen, wie freilich hie und da geschehen, gerade auf einen unfruchtbaren Boden oder in den kalten Schatten oder in einen nassen Sumpf verwiesen hätte. Wer für das Große im Kleinen Sinn hat, wird bald erkennen, daß durch derartiges Kleines und Greifbares ein Großes in den Gemütern der Kinder gebaut wird.

Noch anders füllt sich der Feierabend in den Wohnhäusern, vollends im Winter, wenn die langen Abende am Werkeltag und Sonntag kommen. Eine Andeutung wird hier genügen, um zu zeigen, was für eine Stelle in diesem häuslichen Zusammensein dem Liede eingeräumt ist. Der ganze Liederschatz in Wort und Melodie kommt vielleicht in solchen Abenden zur Aneignung und Verwendung. Der in der Schule geübte Gesang giebt sich damit zunächst kund als eine Handreichung für das Familienleben, und diese wiederum hilft ungezwungen und zu ihrer eigenen Freude der Schule. Allein der Gesang, wo er ertönt, begleitet nur das Thun. Schon oben ist die Rede gewesen von der stillen, freiwilligen Liebesarbeit in der Familie, die zur Erfreuung für andere, namentlich auch wochenlang vor Weihnacht das Haus erfüllt, wenn dasselbe in die Reihe der vielen Christenhäuser eingetreten, die zum Feste sich festlich zu rüsten wissen. Hier soll mit dem Gesagten nur darauf hingewiesen werden, wie die Feierstunden einer solchen Familie sich ausfüllen können. Daneben aber und zwischendurch gehen auch die geistigeren Beschäftigungen zur Nachübung oder Vorübung der Schule, insonderheit aber das Lesen und das Vorlesen aus guten Büchern, verbunden mit Gespräch und Erzählung, was recht eigentlich in den Familienkreis gehört. Jedes Rettungshaus

muß eine gute Hausbibliothek für sämtliche Hausgenossen und nicht allein für die Kinder, aber auch ganz speziell für diese haben. In sie hinein gehört das Beste, was die Volkslitteratur bietet. Eine solche Bibliothek gebraucht Bücher belehrenden Inhalts aus dem Gebiete der Geschichte und besonders der Biographie; dann Reisebeschreibungen und Völkerkunde, auch Bücher mit einer gesunden, ernsten und erheiternden Unterhaltung, woran unsere Volkslitteratur so reich ist. Doch ist dabei eine sorgsam aussuchende Kritik anzuwenden.

Wo es ausführbar ist, da sollte keine Gelegenheit ungenützt vorübergehen, die den Kindern Erheiterung und Belehrung zugleich bieten kann. Welch eine Freude ist z. B. für die Kinder des Rauhen Hauses der jährlich einmal wiederkehrende Besuch des großen zoologischen Gartens und des naturhistorischen Museums; findet sich ferner einmal die Gelegenheit, vor ihnen z. B. für Schulen eingerichtete mikroskopische Experimente ausführen zu lassen, so wird auch diese nicht ungenützt vorübergehen dürfen. Es liegt auf der Hand, wie sehr dadurch, daß derartige Sehenswürdigkeiten den Kindern zugänglich gemacht werden, welche über das ganze Jahr sich verbreiten und in freier Weise dargeboten und angenommen werden, zugleich Kenntnisse sich mehren, eine Menge gesunder Interessen geweckt, und worauf hier besonders zurückzukommen ist, die Wirksamkeit der Schule unterstützt und ergänzt und zugleich das Interesse für das, was sie in geschlossener Form bietet, gewahrt und vertieft werden muß. Kommt dazu nun noch der vom Werkel- und Schultag so scharf ausgesonderte Sonntag, welcher die Summe dieser inhaltreichen Ruhezeit in sich schließt, und dem Hause aus der Gemeinschaft mit der christlichen Gemeinde zugleich neue geistliche Segnungen zuführt und außerdem alles andere, was in Festen und Feiern aus dem Jahresleben hervorwächst — so wird es hier keiner weiteren Einzelheiten bedürfen, um zu dem Ergebnis zu gelangen, wie aus einem geistig also dotierten engen, in Liebe zusammengeschlossenen leicht übersehbaren Familienleben heraus dem Berufsleben im Hause, d. h. der Handarbeit und Schule immer neuer reicher Zufluß an frischen Kräften zugeführt wird, und wie die Familie mit Arbeit und Schule als eine Geist und Herz bildende Einheit gedeihen und zur Erreichung des im Rettungshause vorgesteckten Zieles mitwirken kann, wenn Gottes Segen auf solchem Werke ruht.

X.

Strafgewalt und Disciplin. Aus dem bisher Gesagten wird niemand die Meinung entnehmen, als könnten im Rettungshause keine Behinderungen und Störungen des Familienlebens, der Arbeit und der Schule oder keine sonstigen Durchbrechungen bestehender Ordnungen seitens der Zöglinge vorkommen. Es bleibt freilich immer die erste Aufgabe der Hauseltern, Gehilfen und Gehilfinnen, dergleichen Störungen und Behinderungen zunächst vorbeugend entgegenzutreten; ebenso bleibt es unerläßliche Pflicht, der Schwäche der Zöglinge eingedenk zu bleiben und sie in Geduld und Nachsicht zu tragen, um sie allmählich im Kampf gegen die Versuchung zu üben und zu stärken. Allein, wenn alle jene Aufhilfe und Unterstützung und all jenes Entgegenkommen nichts ausrichtet, vielmehr bei diesem und jenem Zögling zuletzt der Trotz und Widerstand gegen die geltenden Regeln, ohne deren Aufrechthaltung das ganze Zusammenleben und namentlich der Thäter selbst leiden würde, sich erhebt; wenn sich vollends der alte Mensch, der doch gebrochen sein sollte, ganz ungebrochen wieder herausstellt, und statt ein neues Leben zu beginnen, das frühere alte fortgesetzt wird; dann freilich muß er zu dem Bewußtsein gebracht werden, daß zwar das Alte vergeben ist, daß aber, wenn er neue Unthaten beginnen will, diese die Strafe notwendig zur Folge haben, damit er nicht meine, daß im Rettungshause ungestraft die Liebe auf Mutwillen könne gezogen und die Freiheit zum Deckel der Bosheit gemacht werden. Wer hat in solchen Fällen die Strafgewalt zu üben? Es fehlt nicht an Anstalten, wo ein Komitee sich die Strafen und im Fall das nicht möglich, doch die Revision der Strafen vorbehalten hat. Man

ist auch noch weiter gegangen und hat Mißhelligkeiten zwischen erwachsenen Hausgenossen vor das Forum des Komites gezogen, Hausvater, Gehilfen und Dienstboten vor den grünen Tisch gestellt und, wo es nötig schien, dem Hausvater angesichts der Gehilfen Verweise erteilt; an andern Stellen hat man in Beziehung auf die Zöglinge den Vorsteher der Anstalt mit bestimmten Bestrafungen einzelner Zöglinge (z. B. körperlichen Züchtigungen) beauftragt und über deren Ausführung Bericht erfordert. Darauf ist aber nur eines zu bemerken, daß, wenn es auch dem Komitee zustehen muß, in geordneter Weise von allem, was der Art und überhaupt in der Anstalt vorkommt, Notiz zu nehmen und der Hausvater verpflichtet verbleibt, dem Komitee als solchem, d. h. aber nicht jedem beliebigen Mitgliede oder gar dessen Familiengliedern, was ebenfalls schon gefordert worden ist, über alles Rede und Antwort zu stehen, dies doch nicht so weit gehen kann, den Hausvater im eigenen Hause ohnmächtig zu machen und in einem solchen Hause seine Autorität zu untergraben, wo gerade die Aufrechthaltung derselben die erste Pflicht der obern Verwaltung bleibt; denn ohne vollberechtigte Autorität ist kein Regiment mehr möglich. Im Rettungshause kann den Zöglingen gegenüber die Strafgewalt nur in der Hand des Hausvaters oder dessen Stellvertreters ruhen, weil er eben der Hausvater und die Anstalt immer als eine Familie gedacht ist. Das Strafrecht ist ein unveräußerliches Vater- und Hausrecht und kann deswegen auch nicht ohne weiteres mit einem Gehilfen geteilt werden. Muß es einem Gehilfen dennoch in Fällen, wo es das Beste des Zöglings erfordert, teilweise überlassen werden, so darf das doch nur in bestimmt beschränktem Maße gelten und jedenfalls nur für leichtere Vergehungen, wie sie unter Kindern immer vorkommen können. Das sind diejenigen Fälle, wo eine Zurechtweisung mit dem Wort, ein an die Thüre stellen, ein Entziehen des Spielrechts oder eine derartige Disciplinarmaßregel genügt. Eine körperliche Züchtigung kann dem Gehilfen nur bis zu einem gewissen Maße und unter sehr bestimmten Beschränkungen, z. B. drei Schläge mit einem Stock, gestattet werden. Auch dürfen sich solche Strafbestimmungen nur auf die demselben Gehilfen unterstellte Aufsichtszeit beziehen. Nur bei Nacharbeiten für die Schule findet eine Ausnahme statt. Dagegen hat der Gehilfe sich in allen Fällen an den Hausvater zu wenden, wo die Zuerkennung schwerer Strafe unerläßlich scheint, z. B. Entziehung von Essen und körperliche Züchtigung, Einsperrung. Vollends wird das nötig, wo mit Rettungsanstalten Brüderanstalten verbunden sind und zur unmittelbaren Mitwirkung in der Erziehung in allen Familienabteilungen, in den vielen Arbeitsgruppen, in den Schulklassen eine so große Zahl von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen erforderlich ist. Es darf auch in allen Fällen den Kindern selbst nicht verwehrt werden, sich auf den Hausvater, dem vor allen andern zu vertrauen es berechtigt bleibt, zu berufen. Aus dem Prinzip der Familie heraus ergiebt sich aber auch zugleich, daß die in einem Rettungshause verhängten Strafen keine anderen sein dürfen, als wie sie für gewöhnlich und auch unter erschwerenden Umständen in einer jeden Familie vorkommen und von den Eltern geübt werden können und dürfen. Daraus ergiebt sich zugleich, daß es im Rettungshause keine förmliche Strafordnung geben kann, sondern nur allgemein gültige Hausregeln, wie sie in jeder Familie zu Recht bestehen. — Oft wird gefragt, ob auch körperliche Züchtigungen im Rettungshause zur Anwendung kommen? Die Frage ist bestimmt zu bejahen, und warum sollte sie nicht bejaht werden? Sie wird in vielen Elternhäusern, auf keinen Fall aber in einer Rettungsanstalt, die eine derartige Jugend in sich aufgenommen hat, entbehrt werden können. Ein anderes, wirksames Strafmittel, welches aber noch seltener einzutreten hat, ist der Arrest, — nicht der gewöhnliche Stubenarrest oder der Wandarrest, der den Widerspenstigen an die Wand oder Mauer stellt (ohne dergleichen leichte Strafen läßt sich keine Aufsicht durchführen); sondern der Arrest, welcher Einsperrung im Carcer ist, in der Weise und in dem Sinne, wie sich dergleichen in jeder größern öffentlichen Schule vorfindet. Die Carcerstrafe ist für manchen jungen Frevler, der in Trotz und Hochmut gegen Lehrer und Kameraden sich vergeht, wenn auch nur auf kürzere Zeit an-

gewandt, oft ein wirksames Mittel, den Übermut zu brechen und zur Besinnung zu bringen und bleibt immer eine einschneidende, ins Gewissen dringende Strafe für die, welche es gewagt haben, in schwerer Weise die Hausordnung zu brechen.

Im Rettungshause treten aber noch ganz andere Fälle auf, in denen alle disziplinarischen Maßregeln nichts mehr helfen, mithin ganz andere Wege der Hilfe betreten werden müssen. Wir reden nicht davon, was zu thun, wenn einmal ein Knabe oder ein Mädchen entläuft. Es unterliegt keinem Zweifel, daß alles aufgeboten werden muß, den Entlaufenen und Verlornen wieder zu suchen, und wenn er wieder gefunden oder wenn er vollends von selbst zurückkehrt, ihn nicht zurückzuweisen, sondern wieder aufzunehmen. Was ist aber mit einem Kinde anzufangen, welches nicht ein-, sondern fünfzehn- und zwanzigmal entläuft, und zwar ohne alle und jede denkbare Veranlassung? Es lassen sich über das in solchen Fällen einschlagende Verfahren kaum allgemein gültige Regeln geben; jeder Fall muß für sich behandelt werden. Nur die dauernde Zurückweisung eines solchen Kindes wäre unrecht. Im Gegenteil — ein solches Benehmen zeigt nur um so gewisser, in welchem Maße ein solches Kind eines Rettungshauses bedarf. Ja in allen Fällen wie der genannte, bleibt zuletzt nichts übrig, als sich zu freuen, und alles freut sich auch wirklich mit, wenn ein Deserteur wiederkehrt. Die Kameraden selbst bilden vielleicht dann zuletzt um ihn eine lebendige Mauer und nehmen den Unglücklichen in Liebe doppelt herzlich in ihre Mitte und thun, was die Erwachsenen nicht können, um ihm zu helfen und ihn zu retten. Oder was soll werden, wenn sich einmal im Innern des Hauses, in der Gemeinschaft einzelner Kinder ein Komplott herausbildet, in welchem Unzuchtssünden, Bosheiten, Tücken, Diebereien und Verrätereien und Trügereien aller Art sich verstecken, die zuletzt zu einem unentwirrbaren Knäuel geworden, dessen Fäden in immer tiefere Abgründe, die jenseits des Hauses liegen, leiten? Hier entstehen Schwierigkeiten und Ratlosigkeiten ernstester Art, die aber dennoch zu einem thatsächlichen Austrag gebracht werden müssen. In solchen Fällen bedarf es einerseits des vollsten Ernstes gegen die Sünde und andererseits des ganzen Glaubensmutes, zum Besten der Kinder mit ihren Sünden in den schweren Kampf einzutreten. Es gilt, die Kinder im innersten Gewissen, in der Liebe Christi es erfahren zu lassen, daß sie, obwohl des göttlichen Zornes wert, dennoch unter seiner Gnade und Barmherzigkeit stehen, und daß diese Liebe auch den Vater des Hauses mächtig macht, sich trotz aller solchen Vorkommnisse ihrer immer aufs neue in treuer Liebe erbarmend anzunehmen. Es kann dahin kommen, daß in solchen Fällen das ganze Haus in Mitleidenschaft gezogen, zur Mitwirkung aufgerufen wird, um die Gefallenen wieder aufzurichten, so daß ein solches Ereignis der Anlaß wird, alle zur Demut, alle zur Buße zu führen, alle zu Mitarbeitern am Werk der Rettung der einzelnen zu machen. Wenn jener strafwürdige, verlorene Sohn heimkehrt in das Vaterhaus, züchtigt der uns allen vorbildliche Vater denselben nicht, sondern ruft sein Haus zusammen: denn dieser mein Sohn war tot und ist wieder lebendig geworden, er war verloren und ist wieder gefunden. Das ist auch ein freies, im Glauben gegründetes und lebendes Rettungshaus, das unter dem Gebot des guten Hirten steht, eine Regel der Disciplin, aber der Disciplin des heiligen Geistes, von dem der Herr sagt, daß er die Sünder überführt von der Sünde, von der Gerechtigkeit und von dem Gericht.

Es bleiben aber doch noch zwei extremste Disciplinarmittel für anders geartete, äußerste Fälle übrig. Das eine tritt ein, wenn in der Anstalt derartige Handlungen von gemeingefährlichem, verbrecherischem Charakter, die als solche in die volle Öffentlichkeit dringen, begangen werden. Jedenfalls kann das nur in seltensten Fällen, in manchen Anstalten vielleicht nie vorkommen. Aber sie kommen vor, und es herrschen über das dann richtige Verhalten im Kreise der Beteiligten Zweifel. Handlungen derart sind nicht etwa Freveleien gegen das Eigentum der Anstalt u. dgl., auch nicht verbrecherische *Versuche* Brand zu stiften, sondern die wirkliche Ausführung derartiger Pläne.

Noch schwerer sind die Fälle, wo die Pläne gegen das Leben z. B. der Hauseltern geschmiedet werden und Hand an die Ausführung gelegt ist.

Der Hausvater als das Familienhaupt ist gesetzlich nicht verpflichtet, von dem ihm anvertrauten Kinde, welches das Verbrechen begangen oder hat begehen wollen, Anzeige bei der Obrigkeit zu machen. Er darf dieses sein Wissen um die Thäterschaft für sich behalten, allein er wird in solchem Fall nicht selten es dem Übelthäter selbst schuldig sein, ihm die obrigkeitliche Strafe, welche ihm den Ernst der Unthat offenbaren und so ihm zur Wohlthat werden kann, nicht vorzuenthalten. Auch die Rücksicht auf die andern Zöglinge spricht hier gebieterisch mit. Dieser Standpunkt schließt die Liebe und das Erbarmen mit dem Sünder nicht aus, weil sie der im tiefsten Sinn verstandenen Gerechtigkeit, die im wesentlichen selbst Liebe, nämlich heimliche Liebe ist, entspricht. Dabei wird dann die Obrigkeit selbst entscheiden, wie mit solchen Knaben oder Mädchen zu verfahren ist. Ein anderer Fall ist der, wo die Arbeit an einem Zögling des Rettungshauses bis zu dem Stadium sich vergeblich erweist, daß nach Erschöpfung aller Mittel der Geduld, die einem Rettungshause zur Verfügung stehen, die sittliche Gefährdung des Zöglings selbst oder die der übrigen Kinder die definitive Entlassung desselben erheischt. Derartige Fälle kommen in recht vielen Anstalten, jedoch im Laufe vieler Jahre immer nur sehr vereinzelt vor.

XI.

Die religiöse Bildung und Pflege. — Die Besprechung dieses wichtigsten Gegenstandes in der Besorgung der Rettungshäuser ist absichtlich bis hierher aufgeschoben worden, um zuvor das übrige Lebensgebiet dieser Anstalten, als zu welchem das Religiöse und die darauf bezügliche Bildung und Pflege sich in Beziehung zu setzen hat, in seinem größeren Umfang vorstellig zu machen. Der Wert, den das Religiöse, und das ist hier das spezifisch Christliche, für die Rettungshäuser hat, geht freilich ohnehin schon aus allem bisher Gesagten hervor. Das Evangelium von der Gnade Gottes, die in Christo die Sündenvergebung schenkt und aus dieser die dankbare Liebe hervorgehen läßt, ist das Fundament dieser Anstalten als solcher, auf welchem sie bestehen werden, wenn sie darauf beharren, während sie als solche fallen müssen, wenn sie diesen Grund verlassen. Dies Evangelium einen Antrieb zu einem neuen göttlichen Leben der Zöglinge werden zu lassen, das soll das von der Anstalt erstrebte Ziel sein. Die Erreichung desselben liegt freilich nicht in der Menschen und in menschlicher Liebe Macht, die dazu nur die Hand reichen können. Diese unmittelbar für diesen Zweck wirksame Handreichung eben ist es, die in diesem Abschnitt in einigen Linien gezeichnet werden soll. Es werden bei unserer Erörterung unterschieden werden a) die betreffenden für die Gesamtheit des Hauses und speziell der Zöglinge bestehenden Einrichtungen von b) der dem einzelnen Kinde zugewendeten besonderen Fürsorge und religiösen Pflege. Oft freilich werden beide in einander übergehen, und die zarten Linien, welche sie dennoch trennen, werden nur denjenigen, welche die dabei persönlich Beteiligten sind, bekannt und für das Geistesauge sichtbar werden.

A. Wenn hier von Einrichtungen, die das Ganze umfassen, die Rede ist, so wird sich aus dem Folgenden sogleich zweierlei ergeben. Zunächst, daß diese Einrichtungen unzweideutig in das Gebiet jenes Familienlebens fallen, in das wir bei diesen Erörterungen abermals hineingeführt werden. Dieses Familienleben, dem recht eigentlich das Herz und seine Seele, die Liebe, zufällt, hat in der religiösen Bildung die Herzensbildung und Pflege des innersten christlichen Gemütslebens der Zöglinge überkommen, durch das alles, was in der übrigen Bildung mangelhaft bleibt und oft bleiben muß, aufs reichlichste ersetzt wird. In dieser christlichen Herzensbildung vertieft sich alle andere Lebensbildung, welche Arbeit und Schule gewähren. Da es kein anderes Mittel zur Erweckung des Glaubens giebt, als das recht ausgeteilte Wort Gottes, so ist es Pflicht dieses im Rettungshause so reichlich wohnen zu lassen, wie es in jeder

christlich gesunden Familie wohnt, und noch so viel reicher, als in einer so abgeschlossenen Anstaltsfamilie ein größerer Reichtum und je nach der Größe ihres Umfangs eine immer größere Manigfaltigkeit des Lebens enthalten ist. So weit dies Wort für die Familie als solche verwertet wird, ist seine Austeilung auch nicht Sache eines Dritten, der etwa speziell zu dem Zweck in das Haus gesendet würde oder zufällig darin wohnte, sondern Sache des die Familie in sich zusammenfassenden Hausvaters, in Gemeinschaft mit der Hausmutter, die als Elternpaar mit diesem Worte wie mit dem täglichen Brot für ihre Familie sorgen.

Nach allgemeiner Regel christlichen Lebens hat das Wort Gottes und die aus ihm hervorgehende gemeinsame Hausandacht das ganze Leben an seinen Endpunkten zu umschließen und zunächst also den Anfang und das Ende eines jeden Tages, damit aber zugleich auch das, was zwischen diesen Endpunkten liegt, zu heiligen. Die Höhe des Tages bleibt die täglich wiederkehrende Versammlung des Hauses vor Gottes Angesicht. Wie aber alle derartigen Veranstaltungen, so sollten auch diese Hausandachten und namentlich die für den Abend bestimmten möglichst kurz sein, wodurch jedoch insbesondere die Morgenandacht nicht unnatürlich beschränkt werden soll, als ob um dieser Kürze willen Wesentliches, das von besonderem Wert gerade für das Rettungshaus bleibt, geopfert werden müßte. Ist eine Anstalt aus mehreren Familien zusammengesetzt, so kommen diese in der frühen Tagesstunde zu einer kurzen Andacht für sich allein zusammen, es ist aber eine wöchentlich mehrmalige gemeinsame Zusammenkunft aller einzelnen Familien nicht ausgeschlossen. In der Form, die dies allerorten gleiche Bedürfnis befriedigt, werden alle großen wie kleinen Anstalten im wesentlichen zusammentreffen. Zu diesem gleichmäßigen Bedürfnis sind unter anderem folgende Momente zu rechnen. Die Morgenandacht des Hauses muß nicht bloß Vorlesung der Bibel, sondern wenigstens an einigen Tagen der Woche auch Anlaß zu einer kürzeren oder eingehenderen Erklärung der Schrift Alten oder Neuen Testaments bieten. Daß manche der jüngsten und unerfahrensten Hörer das Geredete noch nicht voll verstehen, schadet nichts; auch der Herr hat oft mehr geredet, als die Seinen derzeit faßten und fassen konnten. Es liegt in der Natur dieses Wortes, daß es in der Erinnerung immer ein Samenkorn bleibt und zu seiner Zeit lebendig werden soll. Aber auch die noch nicht Verstehenden müssen nach und nach zum Verständnis geleitet werden. Der irrt sich, der meint, daß solche Kinder nicht imstande seien, zuletzt auch dem Schwierigsten mit Interesse und mit Freuden zu folgen. Der in allen persönlichen und sachlichen Verhältnissen der ganzen Anstalt und der einzelnen Genossen derselben kundige, rück- und vorwärts schauende Hausvater, der alle und alles auf seinem Herzen und Gewissen trägt, hat dabei reichlich Gelegenheit, im Lichte des gerade sich darbietenden Gotteswort oder da, wo es gut und nützlich erscheint, selbständig für sich auch die allgemeinen Angelegenheiten des Hauses, wie die besonderen im Innern vorliegenden Beziehungen zu berücksichtigen, gegebene stille und offenkundige Ärgernisse zu überwinden, und überhaupt wieder zu bauen und auszugleichen, was andere vielleicht niedergerissen und zerrissen haben. Eine gleiche Bedeutung haben diese Hausandachten aber auch für das Individuellste. In dieser Stunde werden neue Hausgenossen, insbesondere auch die Kinder, neu in die Gemeinschaft des Hauses mit Namen eingeführt. Hier werden die Geburtstage der einzelnen gefeiert, und dabei kann jedem derselben ein kurzes Wort der Ermunterung und Freude, aber auch — ein Wort der Ermahnung gesagt werden. Auch die Geburtstage der schon entlassenen Kinder (deren viele dann nach und nach schon Männer und Frauen geworden sind) und anderer der Hausfamilie in Liebe verbunden gebliebener und deswegen nicht vergessener früherer Mitarbeiter haben hier ihre Stelle. Auch das Gedächtnis von den im Hause gestorbenen Hausgenossen oder besonderen Freunden und Wohlthätern des Hauses kann an deren Jahrestagen erneut werden, so daß es im dankbaren Hause weiter lebt. Wie naturgemäß und einfach wird auf diese Weise das gegen-

wärtige und das bis dahin verflossene Leben des ganzen Hauses und seiner einzelnen Mitglieder immer wieder zu dem Urquell alles Lebens zurückgeführt!

Die Abendandacht soll wie gesagt immer nur kurz sein; ein kurzes Schriftwort, ein Abendgebet und ein Liedervers genügen.

Für diese Hausandachten wird übrigens zugleich festzuhalten sein, daß sie keine Unterrichtsstunden sind, daß in ihnen also auch keine Schuldisciplin zu üben ist. Die Jugend muß es lernen und darin geübt werden, daß sie, wenn sie sich in der Gemeinschaft einer betenden Gemeinde versammelt sieht, selbst unter sich Disciplin zu üben hat. Wenn aber dennoch Rügen nötig werden, so sind dieselben nach dem Schluß dem einzelnen allein zu erteilen. Die Kinder werden auch auf diese Weise lernen, das Gebet von der Schularbeit zu unterscheiden und um so mehr als in dieser Richtung des Hauses die Tendenz auf den Sonntag zu erblicken ist.

Außer dem täglichen Hausgottesdienst kommt hier noch die ebenfalls täglich wiederkehrende Ausübung der christlichen Sitte des Tischgebets in Betracht. Die in der Mitte des Tages liegende Zeit ist zugleich die zum Mahl bestimmte Zeit, zu der die Familie sich rüstet und abrüstet, in besonderem Sinne um den Tisch sich sammelt, der für den jedesmaligen Tag die reichste Fülle der Nahrung enthält und deswegen das Hauptsymbol des ganzen „täglichen Brotes" ist. Alle andern Speisungen sind nur als vorläufige anzusehen, die auf den Mittag entweder vorbereiten oder ihn nachträglich ergänzen. Diese Stelle ist also die eigentliche Stelle des Tischgebetes. Der Herr betet nach dem Evangelium nur zu Anfang, wer das auch nur thut, folgt seinem Beispiel. Die christliche Sitte hat noch die Danksagung am Schlusse hinzugefügt; wer ihr folgt, thut ebenfalls nicht gegen den Willen des Herrn. Das Rettungshaus wird sich in dieser Beziehung je nach der Sitte seiner Heimat zu richten haben, sei es nach der Sitte mit einmaligem oder nach der mit doppeltem Gebete.

Eine bedeutungsvolle Stelle gebührt im vorliegenden Abschnitte dem Sonntag. Es ist schon angedeutet worden, wie die täglichen Hausgottesdienste im innern Zusammenhang mit dem ewigen Sabbathswesen stehen, aus dem sie hervorgehen und das in der christlich irdischen Welt am Sonntag am vollsten hervorbricht, um die dann folgende Arbeitswoche zu heiligen und zur Wiederaufnahme in den neuen Sonntag vorzubereiten. Das ganze Haus ist schon vom Sonnabend als dem Rüsttag her — in all seinen Teilen gesäubert; auch alle Kinder sind's an ihrem Leibe und an ihren Kleidern; sie sehen anders aus als am Werktage, denn sie erscheinen alle im Sonntagsschmuck. Ebenso sind Haus und Garten blank und neugeordnet, und alle Gemüter und Angesichter sind froh und wohlgemut! Es ist eben Sonntag in der Gemeinde Gottes! Es wird aus verschiedenen Gründen sich empfehlen, vor der Kirche sich noch einmal beisammen zu sehen, weil es doch noch manches zu ordnen geben mag; dann aber folgt der Kirchgang. Es versammelt sich das Rettungshaus mit allen Gliedern der Gemeinde im Gotteshaus. Was die Zöglinge täglich aus Gottes Wort gehört, vernehmen sie hier zusammen mit der großen Gottesgemeinde, ihnen zugleich zum Zeugnis dafür, wie Haus und Kirche und Kirche und Haus auf einem Grund und in einem Bunde stehen. Das Evangelium von der Vergebung der Sünde und der neuen Kindschaft bei Gott ist nicht bloß für sie da; es ist das Gesamtgut der Gemeinde, in welcher alle Sünder sind und alle von einer Gnade leben! Der Weg aus der Kirche führt sie zum Mittagstisch. Es ist Sonntag, und deswegen bringt der Tisch, wie auch diese Sitte in vielen Häusern besteht, wenn auch nicht jedes nach jenes Königs Wunsch sein Huhn im Topfe hat, — an diesem Tage etwas Besonderes, namentlich ein Fleischgericht. Dann folgt der Nachmittag, auf den sich die Kinder die ganze Woche hindurch hatten freuen mögen. An vielen Stellen, wo das überhaupt möglich wird, ist einer der Sonntage im Monat der Tag, wo nach Tische die Kinder von den Eltern und Geschwistern besucht werden. Wenn aber der Sonntag die Freude an den Eltern nicht bringt — jedenfalls ist das nur immer einmal im Monat der Fall — und vielerwärts thut er

das nie, weil die Angehörigen zu ferne wohnen, dann bleibt für den Nachmittag ein großer freier Raum. Wie ist der auszufüllen? Das ist für viele eine streitige Frage. Wir stellen unter den Sonntagsfreuden und Erholungen der Kinder den Spaziergang in die freie Natur weit oben an. Läßt doch Gott auch am Sonntag die Wälder grünen, die Bäche rauschen, die Vögel zwitschern und singen! Und daran sollten sich seine Menschen am Sonntag nicht freuen dürfen? — Im übrigen kann man zunächst nur den Kindern selbst folgen, um das Richtige zu finden; dieselben greifen von selbst zu ihrer freien Beschäftigung, sie werden Bücher lesen, Zeichnungen anfertigen, kleine Holz- und Papp- und Papiersachen verfertigen, womit sie andern eine Freude bereiten wollen; — oder sie treten auf ihren Spielplätzen zu ihrem Spiel zusammen, das am Sonntag nur nicht geräuschvoll werden darf; — oder es wird ihnen vorgelesen, oder sie unterhalten sich. Und warum sollten sie am Sonntag sich ihrer Blumen und Beete nicht freuen, warum nicht mit ihren Händen dieselben pflegen und zu ihrer Freude einen Spatenstich thun zum Pflanzen und Umpflanzen ihrer wenigen Blumen? Ebenso scheint es uns, ist den Mädchen, wenn sie es zu ihrer oder anderer Freude thun, die leichte Nadelarbeit, die sie sonst für sich thun, nicht zu wehren. Sie folgen damit einer Sitte, die an manchen Stellen Deutschlands gerade die ordentlichen von den unordentlichen Dienstboten unterscheidet. Namentlich im Winter tritt die Notwendigkeit solcher freien Beschäftigung um so mehr hervor; das Wetter ist schlecht und die Abende werden lang. Wo, wie das in jeder derartigen Anstalt leicht ausführbar ist, die Vorfeier der Weihnachten die schöne hoffnungsreiche Adventszeit ausfüllt, greift sie, sobald die langen Abende kommen, von selbst noch wochenlang weiter in die Zeit zurück; der Eifer für die „Weihnachtsarbeiten," mit denen die einen die anderen zu erfreuen beabsichtigen, findet die langen Abende, insbesondere die langen Sonntagsabende noch immer zu kurz, die auf diese Weise mit feiernder Liebesarbeit erfüllt, einen unvergessenen Sonntagssegen bringen. Die Mädchen können sich mit Handarbeiten für Arme, die sie zu Weihnachten damit erfreuen wollen, wie schön und sonntagswürdig beschäftigen!

So lernen die Kinder den Sonntag vom Werkeltag unterscheiden, so wird er ihnen ein Erholungs- und Freudentag, der ihnen das Familienleben des Rettungshauses bringt. Sollte dem Kinde davon keine Erinnerung bleiben, wenn es später sieht, wie ganz anders diese Freude sich im großen und ganzen, weiten Volksleben gestaltet, in welchem der Sonntag entweder ein voller Arbeitstag, oder ein Tag derjenigen Vergnügungen wird, in denen der Verdienst der Wochenarbeit in Herz, Gewissen und gute Sitten ruinierender Lust wieder vergeudet wird?

Die großen kirchlichen Jahresfeste und ihre Feier sind das Sichweiterauseinanderlegen des Sonntags, aus dem im Jahreslauf auch alle andere Hauptfeste (Weihnachten, Ostern, Pfingsten) hervorsteigen. In Verbindung mit der zu ihnen gehörigen Vorfeier vom 1. Advent bis Weihnachten, vom 1. Fastensonntag bis Karfreitag und Ostern, von Himmelfahrt bis Pfingsten bilden sie die großen Sabbathszeiten des neuen Bundes. So faßt sie die Kirche, so soll sie auch die Familie fassen; die Anstaltsfamilie hat aber noch den Gewinn, daß sie imstande ist, in eigentümlicher Weise die Feier dieser Kirchenzeiten in die Feier festlicher Hauszeiten zu übersetzen. Diese Gabe soll und kann das Rettungshaus zu lebendigster Förderung seines eigentlichen Zweckes, zur Rettung der Jugend zu dienen, mit allem Fleiß verwerten. Am reichsten ist dieser Gedanke in Deutschland (wo das Weihnachtsfest in ganz eigentümlichem Sinne einen hervorragend christlich-volkstümlichen Charakter gewonnen) in Bezug auf Advent und Weihnachten zu verwirklichen. Da die im Rauhen Hause im Laufe der Jahre aus jenen Gedanken entstandene und üblich gewordene Advents- und Weihnachtsfeier in einen sehr weiten Kreis sich, wenigstens in ihrem wesentlichen Teile auch in Rettungshäuser verpflanzt und dort eingebürgert hat, darf auch hier daran erinnert werden, es genügt in dieser Beziehung, auf die von Pastor Baur gegebene Darstellung zurückzuweisen. — An derselben Stelle ist von der Oster- und Pfingstfeier

die Rede. Nur ist bei Erwähnung der Osterfeier die durchgehende Hausfeier der Fastenzeit nicht zu übersehen, die in enger Beziehung mit den jedesmaligen Sonntagen, wie dort der Advent im Weihnachtsfeste, also im Karfreitag und in den Ostern gipfelt. Hinein in diese Vorfeier schlingen sich die Zurüstungen zur Konfirmation und die Konfirmation selbst, die Zurüstung zur großen Abendmahlsfeier und die Abendmahlsfeier selbst am Karfreitag, woran die neu und jungst Konfimierten teilnehmen bis die Ostern erscheinen, deren Feier mit einer Auferstehungsfeier am Ostermorgen auf dem Friedhofe beginnt.

Die im Rauhen Hause ebenso ausgebildete jährliche Feier des Reformationsfestes, die sich über eine Woche erstreckt, setzt freilich voraus, daß die Reformationsgeschichte den Hausgenossen bekannt sei. Während dieser Feierzeit wird regelmäßig das Hauptbekenntnis der Kirche, die Augsburgische Konfession von 1830, unter den festlichen Kirchenliedern gelesen. Die Rettungsanstalt macht damit das Bekenntnis der Kirche zu dem ihren und erkennt damit die Pflicht an, ihre Kinder auch darüber zur Klarheit und Gewißheit zu führen, daß sie Genossen einer Kirche sind, die mit der ursprünglichen auf dem Grund des apostolischen und prophetischen Wortes steht. Sie bietet damit den Zöglingen zugleich eine starke Waffe zu Schutz und Trutz gegen die künftig ihnen drohenden Versuchungen zur Verleugnung und zum Abfall von der geoffenbarten Wahrheit und vom Glauben der Väter und des deutschen evangelischen Volkes.

B. Wir gehen über zu der dem einzelnen Kinde als solchem zuzuwendenden besondern religiösen Fürsorge und Pflege. Wenn wir davon ausgegangen sind, daß das Wesentliche in der Familie des Rettungshauses mit darin besteht, daß in demselben das Individuum als solches von der Liebe und zwar der Liebe, die zu Christo führen will, in Anspruch genommen wird, um seine Rettung anzubahnen, so muß das einzelne Kind so viel irgend möglich zu dem Bewußtsein kommen, daß und wie viel der in der Anstalt wohnenden und waltenden Liebe daran liegt, gerade ihm, diesem einzelnen Zögling zu Gute zu kommen, zum ewigen Leben zu helfen. Wie die Eltern, wenn sie rechte Eltern sind, gar nicht werden davon lassen können, ihren Kindern diesen höchsten Liebesdienst, so oft er speziell not thut, zu erweisen, so muß diese Fürsorge auch im Rettungshause Sache des Hausvaters, beziehungsweise der Hauseltern sein. Ja der Hausvater ist, wenn er überhaupt der rechte Mann ist, auch als Seelsorger seiner Zöglinge durch niemand zu ersetzen und wird und muß, wenn ihm in gewissen Fällen auch Rat und Beistand aufs höchste erwünscht sein wird, doch in einem seelsorgerischen Verhältnis zu den Kindern stehen, denn es gehört zum Wesen des Hausvaters an erster Stelle, dann in Verbindung mit der ihm vollständig ebenbürtigen Hausmutter, seine Kinder auf dem Herzen zu tragen, sich in einziger Art für sie und ihr Heil vor Gott verantwortlich zu wissen, ihre desfallsigen Bedürfnisse genau zu kennen, unparteiisch zu erforschen und sorgfältig und treu zu befriedigen. Der Ausgangspunkt zu diesem seelsorgerischen Verkehr zwischen dem Hausvater und dem einzelnen Kinde ist naturgemäß gegeben und gewonnen in dem Moment der Aufnahme des Kindes in die Anstalt, wobei, wie schon oben davon die Rede gewesen, vom Hausvater dem Kinde als erstes Wort angekündigt worden, daß ihm an dieser Stelle all sein bisheriges Unrecht vergeben und vergessen, daß dessen nicht mehr gedacht werden soll. Was der Hausvater da begonnen, das hat er nachher fortzusetzen: sein ganzes nachfolgendes, dem einzelnen Kinde gewidmetes Werk im Rettungshause ist eine Deutung jenes ersten Wortes. Es wird dadurch das Wort der Lehre, der Ermahnung, der Bitte, des Gebets und der Fürbitte in der gemeinsamen Andacht des Hauses, im Unterricht, oder wo es sonst vorkommt, ohne Nennung des einzelnen Namens und unverkennbar für andere, für das zuhörende Kind eine besondere Bedeutung und Beziehung erhalten. Wenn der Hausvater das Wort richtig auszuteilen, wenn er die Geburtstagsfeier des Kindes und andere Ereignisse in dessen Einzel- und Familienleben, wenn er die Vorkommnisse in der Anstalt, etwaige Vergehen und Unbändigkeiten des Zöglings oder was

für Veranlassungen sonst sich bieten, die das Kind mit dem Hausvater zusammenführen, richtig zu verwerten weiß, so bilden sich daraus von selbst die Marksteine, zwischen denen sich das innere Lebensverhältnis zwischen Hausvater und Kind immer weiter auch nach innen ausgestaltet. Es braucht das Gespräch keineswegs immer direkt religiöser Natur zu sein, aber das Kind muß aus jedem Wort herausfühlen, daß es an diesem goldnen Faden der Liebe hängt. Die gewöhnlichste Praxis scheint die zu sein, daß sich dieser Verkehr an diejenigen Ereignisse anschließt, wobei das Kind neue Verschuldungen oder den Verdacht einer Verschuldung auf sich geladen, und ohne Zweifel kosten derartige Fälle dem Hausvater den größten Aufwand von Zeit und Kraft, aber dennoch kann das Beste, Tiefgehendste, vielleicht am meisten Nachwirkende mit dem Kinde unter vier Augen gesprochen werden, wenn gar keine besondere Veranlassung dazu gegeben ist, der Hausvater vielmehr ohne solche Veranlassung mit dem Kinde sich einläßt. Das Kind kann so eine Freundesliebe kennen lernen, die ohne zu erschrecken an dasselbe hinantritt, die sich nicht fernstellt, sondern dem Kinde zu dem Bewußtsein hilft, wie die Liebe an sich zieht, um zu Christo zu ziehen. Es können in solchem Verkehr mit dem Kinde auch Augenblicke kommen, wo das besondere Gebet mit demselben im Kämmerlein ein Recht hat hervorzutreten. Es hat schon ein einziges solches kurzes, verborgenes Gebet der Liebe durch Gottes Segnung manchem sein Leben gerettet oder manchen durch sein Leben begleitet und für eine selige Ewigkeit gewonnen. Vielleicht aber kommen Augenblicke, die zu solchem gemeinsamen Hinzutreten zu Gott Raum geben, im Verkehr mit den meisten Kindern nicht vor, dann zwänge und künstle man sie nicht herbei. Die Hauptsache ist, daß das Gebet für die Kinder überhaupt existiert, daß die Kinder inne werden, wie Gebet und Fürbitte, wo sie auftreten, nicht bloß Worte, sondern Thaten der Liebe und der Wahrheit sind. Wie also überhaupt im Rettungshause keine besondere Erziehungsmethode gelten soll, so ist namentlich auch alles das zu verbannen, was sich geltend machen wollte, um auf den Weg einer Methode Menschen und vollends Kinder zu nötigen und zu Gott zu drängen. Die Seelsorge ist die stillste, verborgenste Arbeit, eine Kunst der Liebe und des Gebets, die nur unter Gottes Hand und Zucht gedeiht, unter der aber ein göttlich Leben geboren und gepflegt wird, aus welchem, wie aus einer verborgenen Wurzel die Früchte des Geistes, welche Paulus Galater 4 in vollem Reichtum sehen läßt, erwachsen. Solcher Reichtum ist jedes Hauses, auch eines jeden Rettungshauses beste Zierde und das bewährteste Zeugnis, daß unter dem Segen des göttlichen Wortes, welches allen und den einzelnen geboten wird, auch die christliche Gesinnung und das christliche Leben ihre von Gott gewollte Pflege im einzelnen und in der Gemeinschaft des Ganzen erhalten.

XII.

Die Entlassung. Die Fürsorge für die Entlassenen. Schwierigkeit, teilweise Unmöglichkeit der Beaufsichtigung. Erziehungsresultate. — Der Austritt aus der Rettungsanstalt kann erst erfolgen, nachdem der Schulunterricht sein Ziel bei dem einzelnen Zögling erreicht hat und damit im Zusammenhang eine möglichste Gewähr für seine sittliche Selbsterhaltung gewonnen ist. Dies Resultat wird im allgemeinen mit der Konfirmation im Zusammenhang stehend gedacht werden müssen. Wenn, was in den allermeisten Anstalten nur ausnahmsweise vorkommen wird, in sehr vielen der Regel nach als statutenwidrig nie geschieht, einzelne Kinder erst nach ihrer Konfirmation eintreten, kann der Aufenthalt dieser letzteren doch immer nur den Zweck haben, das in solchem Falle vor der Konfirmation in sittlicher und intellektueller Beziehung Versäumte nachzuholen. Nach einer ziemlich allgemeinen Erfahrung hat sich herausgestellt, daß ein dreijähriger Aufenthalt notwendig ist, um das zu wünschende Resultat, wenn es überhaupt erreicht wird, zu erzielen; nur darf das nicht so verstanden werden, als ob überhaupt jedes Kind nach dreijährigem Aufenthalte entlassen werden könnte, vielmehr soll dasselbe immer bis zur Konfirmation verbleiben.

Dabei wird zugleich vorausgesetzt, daß diese nicht an ein bestimmtes Alter (z. B. das 14. Jahr) gebunden wird, sie kann auch und wird unter diesen Umständen — namentlich auch bei Mädchen — oft noch später, im 17. und 18. Jahre erfolgen können. Auf das Versprechen einer nur zeitweiligen Aufnahme für ein oder zwei Jahre sollte sich eine derartige Anstalt nie einlassen. Um der thörichten Forderung mancher Eltern oder Pfleger, die Kinder zurückzugeben, bevor deren Verhalten zu der Hoffnung berechtigt, daß sie wirklich gebessert aus der Anstalt treten — um solcher Forderung möglichst zum voraus zu begegnen, hat das Rauhe Haus in seinen Aufnahmekontrakten (welche später von einer großen Anzahl ähnlicher Anstalten angenommen worden sind) einen doppelten Passus aufgenommen, in welchem die Eltern erklären, daß sie das Kind freiwillig, ohne Zwang, der Anstalt zur Erziehung überweisen, aber auch weiter erklären, daß sie im Falle der Wiederzurücknahme des Kindes vor der von der Verwaltung geordneten Zeit sich verpflichten, alle auf das Kind verwandten Kosten auf eine von der Anstalt vorgelegte, ohne weiteres anzuerkennende, gehörig unterschriebene Rechnung zu erstatten. Auf Grund dieses Passus läßt sich, wenn derartige Eingriffe in die Erziehung sich geltend machen, wenigstens Aufschub gewinnen und lassen sich Verhandlungen eröffnen, während welcher dann im übrigen verständige und redliche Leute, für die das gegebene Wort noch einen Wert hat, sich nicht selten eines Besseren besinnen und von der Forderung der Rückgabe bis zu der von der Anstalt bestimmten Zeit Abstand nehmen. Wo dies alles aber ohne Erfolg bleibt und dazu die Leute außer stande sind, zu zahlen, wird zuletzt doch nichts übrigbleiben, als das Kind wider Willen zu entlassen. Wo volle Pension bezahlt wird, ist der angegebene Passus des Kontraktes natürlich gar nicht in Anwendung zu bringen und bleibt nichts übrig, als wenn alle Vorstellungen erfolglos sind, sich in den ungerechtfertigten Willen der Eltern zu fügen. — Die Entlassung der Kinder, die in ordnungsmäßiger Weise, d. h. nach erfolgter Konfirmation aus der Anstalt scheiden, muß jedesmal mit einem feierlichen Akte verbunden sein, der, wie die Aufnahme, in die zum Hausgottesdienst versammelte Anstaltsfamilie zu verlegen ist. Hier und da übergiebt der Hausvater im Anschluß an die Weise des Rauhen Hauses dem Ausscheidenden aufs neue seine Konfirmationsbibel, in der ein auf die Entlassung sich beziehender Spruch geschrieben ist. Die Entlassung geschieht am Schluß der Hausandacht mit einem Wort der Liebe und Ermahnung, woran sich in dem allgemeinen Hausgebet das Dankgebet und die Fürbitte für das aus der Gemeinschaft des Hauses scheidende Kind knüpfen wird.

Hinsichtlich der Unterbringung der Kinder werden diejenigen Eltern, welche in der Lage sind, für ihre Kinder selbständig und gut zu sorgen, und für die das Rettungshaus zugleich eine Pensionsanstalt gewesen, die Unterbringung selbst zu beschaffen haben, wobei die Anstalt ihren Rat und ihre Dienstleistung nicht wird versagen wollen. Die Kinder aber aus den an gutem Rat und wirksamer Hilfe ärmeren Kreisen werden in ihrem eigenen Interesse und zur Vollendung der ihnen bis dahin zu teil gewordenen Erziehung von den Anstalten selbst untergebracht werden müssen. Die Wahl des Berufes soll für das Kind immer eine freie und zugleich eine solche sein, zu der auch die Eltern stimmen. Dieselbe ist immer von der größten Wichtigkeit; gewöhnlich bleibt sie entscheidend für das ganze Leben; demgemäß muß sie im allgemeinen der Gegenstand andauernder Besprechungen zwischen dem Hausvater und dem Kinde sein. In diesen Besprechungen sind die oft thörichten Motive bei solcher Wahl durch Belehrung zu beseitigen, bis es gelingt, das Richtige zu finden und den Willen dafür zu stimmen. Die, namentlich aus der Familientradition stammenden Motive bei der Wahl des Berufes sind besonders zu ehren, dagegen die je länger, je mehr in den Vordergrund tretenden Wünsche der Knaben, die Carriere von Dienstleuten (Laufburschen und später Hausknechten, beziehungsweise Bedienten) zu machen, entschieden zurückzuweisen. Die städtischen Knaben sind jedenfalls so viel als möglich zum Handwerk zu führen; denn in der glücklichen Lage, Landleute aus ihnen zu erziehen, wird sich die Anstalt nie be-

finden. Ist der Beruf frei und mit Besonnenheit gewählt, so ist in dieser Art, wie der Entschluß zustande kam, eine neue sittliche Grundlage gewonnen, die auch das betreffende Kind in seinem Gewissen zu schätzen wissen wird, auf die aber auch, wenn es diesen Beruf vielleicht wieder verlassen wollte, wenn auch nicht immer mit Hoffnung auf Erfolg, doch mit Anspruch an das Gewissen des Abfälligen wieder zurückgekommen werden kann.

Mit dieser Unterbringung der Kinder verknüpft sich dann zunächst die Regelung ihres Verhältnisses mit dem Meister oder Dienstherrn und die nachherige, so überaus wichtige bis zu einem gewissen Termine fortzusetzende Beaufsichtigung derselben. Die Schwierigkeiten, welche dieser Beaufsichtigung entgegentreten, sind so manigfacher Art, daß wir darauf verzichten müssen, auf dieselben hier näher einzugehen. Am günstigsten gestaltet sich die Beaufsichtigung bei einem Teil männlicher und weiblicher Zöglinge für solche Anstalten, die in der Nähe großer Städte angelegt worden, vorausgesetzt, daß nicht die Konfessionsverschiedenheit zwischen Anstalt und Stadt (die z. B. die evangelische Anstalt Düsselthal von der daran grenzenden katholischen Stadt Düsseldorf in hohem Maße abtrennt) diesen Vorteil wieder aufhebt. Wo das Verhältnis zwischen beiden Stellen das günstige ist, können die Knaben bei Handwerksmeistern untergebracht und unter eine dauernde Aufsicht gestellt werden. Um solche Aufsicht glücklich durchzuführen, ist ein Kontrakt zwischen Anstalt und Lehrmeister zu schließen, worin die Lehrjahre und die gegenseitigen Leistungen und Bedingungen festgestellt werden. Wenn die Anstalten dazu irgendwie imstande sind, sollten sie sich den Meistern gegenüber stets erbieten, die Lehrlinge mit Kleidern und mit Reinigung der Wäsche zu versehen. Sie verschaffen sich selbst dadurch die Möglichkeit einer konsequenteren Aufsicht und dem Zöglinge den nicht hoch genug anzuschlagenden Vorteil einer Verkürzung der gewöhnlich allzulangen Lehrjahre. Eine weitere Bedingung ist die Gestattung eines regelmäßigen wöchentlichen Besuches seitens der Anstalt in den Meisterhäusern, wofür die Kraft eines Gehilfen in Anspruch zu nehmen ist, und die Zusicherung, daß der Knabe an gewissen Sonntagen die Anstalt besuchen kann, wobei ihm außer der Zurückgabe der gereinigten Wäsche und der geflickten Kleidung ꝛc. noch eine Stunde gemeinsamer Besprechung, desgleichen vielleicht noch irgend welcher gemeinschaftliche Unterricht zu teil werden kann.

Wegen der Schwierigkeit, die Verbindung mit den aus der Anstalt Entlassenen dauernd oder auch nur längere Zeit zu erhalten, ist es fast unmöglich, auch nur annähernd die Erziehungsresultate der Rettungshäuser festzustellen. Die hierauf gerichteten Versuche lassen es jedoch als zweifellos erscheinen, daß die weit überwiegende Mehrzahl derer, welche nach erfolgter Konfirmation aus der Anstalt entlassen worden sind, gerettet und vor der Verbrecherlaufbahn bewahrt geblieben ist.

XIII.

Verhältnis der Rettungshäuser zum Staate. — Es bedarf keiner weiteren Auseinandersetzung, daß die staatlichen und kommunalen Behörden kein geringes Interesse an dem Gedeihen dieser Anstalten zu nehmen haben und, je mehr sie den Geist derselben zu würdigen wissen, auch wirklich nehmen. Der Kommune werden dadurch die Proletarier, dem Staat die Zuchthauskandidaten gemindert. In Anerkennung der gesegneten Wirksamkeit der Privatanstalten haben auch einzelne Kommunal-, Provinzial- und Staatsbehörden denselben Beihilfe zu den Unterhaltungskosten gewährt, wenn auch freilich nicht in bedeutender Höhe. Auch hat in Bayern und in Württemberg die Staatsbehörde die Anstalten in anderer Weise gefördert, in Württemberg besonders dadurch, daß den Hausvätern der Rettungshäuser dieselbe Pensionsberechtigung gesetzlich zuerkannt ist, wie den Lehrern der öffentlichen Schulen. Endlich haben auch einzelne Staatsbehörden die Hilfe der Rettungshäuser zum Besten der jugendlichen Verurteilten und sonst sittlich Gefährdeten in Anspruch genommen. — In Preußen wurde schon durch die Kabinetsordre vom 22. Juni 1839 bestimmt, daß jugendliche Delinquenten in Besse-

rungs- und Erziehungsanstalten aufgenommen werden sollten. Jedoch beschränkte man sich zumeist darauf, wie in Abschnitt II bereits hervorgehoben ist, in den Strafanstalten die jugendlichen Verbrecher von den erwachsenen Zöglingen möglichst abzusondern und dafür zu sorgen, daß denselben einiger Unterricht erteilt wurde. Entschiedener wurde in jener Richtung vorgegangen, nachdem durch das Preußische Strafgesetzbuch von 1851 in § 42 festgesetzt war, daß der Richter in jedem einzelnen Falle zu entscheiden habe, ob diejenigen Angeklagten, welche das 16. Lebensjahr noch nicht erreicht, mit oder ohne Zurechnungsfähigkeit oder Unterscheidungsvermögen gehandelt hätten, und wenn demgemäß die Freisprechung erfolgt wäre, im Urteil festgestellt werden sollte, ob sie einer Familie zu überweisen oder in eine Besserungsanstalt zu bringen seien. Da es an Anstalten dieser Art fehlte, die vorhandenen sogenannten ständischen Besserungsanstalten aber immer noch Strafanstalten waren, so wurde durch königlichen Erlaß vom 7. Dezember 1852 angeordnet, daß statt der Unterbringung in den vorhandenen sogenannten Besserungsanstalten die Überweisung an Privatvereine oder an geeignete und zuverlässige Privatpersonen mit derselben Beschränkung, welche das Gesetz für die Detention in einer Besserungsanstalt anordne, geschehe. Auf Anlaß des Justizministers und des Ministers des Innern wandten sich dann die Regierungen an die Vorstände der Rettungshäuser, wonach die letzteren ihre Bedingungen zu stellen und selbst anzugeben hatten, was für ein Kostgeld für jedes einzelne Kind zu erstatten sei. Infolgedessen waren in einzelnen Jahren 1000 Kinder und mehr in 69 evangelischen und 7 katholischen Rettungsanstalten untergebracht. In der Rheinprovinz wurden zu diesem Zweck auf Staatskosten die Anstalten zu Steinfelden (1853) und zu Boppard (1857) eingerichtet. — In Württemberg bestand mit der Anstalt zu Schönbühl ein ähnliches Vertragsverhältnis. In Bayern, wo durch das Strafgesetz vom 1. Juli 1862 ähnliche Bestimmungen getroffen waren, wie in Preußen, einigte die Staatsregierung sich mit den Vorständen von 4 Anstalten dahin, daß Knaben im Alter von 12—16, Mädchen im Alter von 12—18 Jahren, zu einer bestimmten Maximalzahl aufgenommen wurden, und nahm dafür das Aufsichtsrecht in erheblichem Umfange in Anspruch; jedoch ist die Zahl der den Anstalten überwiesenen Kinder immer nur eine geringe gewesen. Im Herzogtum Braunschweig wurde die bereits im Jahre 1834 gegründete Korrektionsanstalt für Erwachsene und Jugendliche in Bevern 1871 in eine Erziehungsanstalt für verwahrloste und verbrecherische Jugendliche umgewandelt, nachdem in dem Gesetz vom 22. Dezember 1870 bestimmt war, daß die Aufnahme der ersteren auf den Antrag der Väter oder der Gerichtsbehörde, die der letzteren jedoch nur auf Grund gerichtlicher Entscheidung erfolgen sollte.

Von ganz besonderer Wichtigkeit war es, daß in das Reichsstrafgesetzbuch vom 26. Februar 1876 die Bestimmung aufgenommen wurde, daß Personen unter 12 Jahren wegen Begehung einer unter das Strafgesetz fallenden Handlung zwar strafrechtlich nicht verfolgt, wohl aber, wenn sie sich im Zustande der Verwahrlosung befinden, zur Zwangserziehung in Familien oder Besserungsanstalten untergebracht werden sollen; und daß auch jugendliche Personen im Alter von 12 bis 18 Jahren, wenn sie bei Begehung einer strafbaren Handlung die zur Erkenntnis der Strafbarkeit derselben erforderliche Einsicht nicht besitzen, freizusprechen sind und in dem Urteile anzugeben ist, ob der Angeschuldigte seiner Familie überwiesen oder in einer Erziehungs- oder Besserungsanstalt untergebracht werden soll. Für das Königreich Preußen wurde jene Unterbringung durch das Gesetz vom 13. März 1878 weiter dahin geregelt, daß das Vormundschaftsgericht über die Überweisung zu Zwangserziehung Beschluß zu fassen hat, die Kommunal- und Provinzialverbände aber für eine angemessene Unterbringung der Kinder in Familien oder Erziehungsanstalten und auch nach Beendigung der Zwangserziehung für ein angemessenes Unterkommen derselben zu sorgen haben. Durch Cirkularerlaß des Ministers des Innern vom 14. Juni 1878 wurde dann den Provinzial- und Kommunalbehörden die sorgfältige Ausführung dieses Gesetzes noch besonders zur Pflicht gemacht.

In welchem Umfange die Kommunal-, Provinzial- und Staatsbehörden in Preußen

dieser Anregung nachgekommen sind, ergiebt sich daraus, daß in der Zeit vom 1. Oktober 1878 bis zum 31. März 1884 überhaupt 7714 Kinder in Zwangserziehung untergebracht sind. Von diesen sind 101 widerruflich, 244 unwiderruflich entlassen, 102 gestorben, 77 anderweit in Abgang gekommen, so daß am 31. März 1884 sich 7190 in Zwangserziehung befanden und zwar 2319 in Familien, 8 in Staatsanstalten, 465 in Kommunalanstalten und 4398 in Privatanstalten. Außer jenen 7190 Kindern waren 158 zwar zur Zwangserziehung überwiesen, aber noch nicht untergebracht. Die Gesamtkosten, welche durch die Unterbringung jener Kinder entstanden sind, betrugen in der ganzen angegebenen Zeit für die Provinzialverbände 1 596 606 Mk., für den Staat 1 584 183 Mk., in Summa 3 180 690 Mk., in dem Etatsjahr 1884 632 673 Mk. für die Provinzialverbände, für den Staat 632 403 Mk., im ganzen 1 265 076 Mk. — Auch in Bayern haben die Kommunen, Distrikte und Kreise die Sache der Rettungshäuser wesentlich gefördert. Im Jahre 1882 standen 15 derselben unter gemeindlicher Verwaltung, von den Kreisen wurden 113 114 Mk. zur Unterstützung der Rettungshäuser gewährt und von den etwa 150 000 Mk., welche von den Distriktsbehörden für die Versorgung der Armen, der Waisen und Verwahrlosten bewilligt wurden, fiel ohne Zweifel auch den Rettungshäusern ein Teil zu. — Endlich ist auch im Herzogtum Oldenburg durch Gesetz vom 12. Februar 1880 bestimmt, daß verwahrloste Kinder und jugendliche Übelthäter, welche entweder wegen mangelnder Erkenntnis von Strafen freigesprochen oder mit einer Strafe von weniger als 6 Monaten belegt sind, in Familien oder in einer Anstalt untergebracht werden sollen, und es ist auch zu diesem Zweck bereits im Jahre 1880 eine Staatsanstalt in Vechta für etwa 25 Knaben eingerichtet, während die Mädchen Familien oder dem Weibergefängnis überwiesen werden.

Als ein dringendes Bedürfnis ist nun aber auch die Konstituierung einer zweckentsprechenden, staatlich autorisierten Aufsicht über die Rettungsanstalten, sowie auch über die Erziehung derjenigen verwahrlosten oder verbrecherischen Jugendlichen, welche in Familien untergebracht sind, zu erachten, wie sie in Großbritannien und Frankreich bereits eingerichtet ist.

XIV.

Das Verhältnis der Rettungshäuser zur Kirche und der Kirche zu den Rettungshäusern hat im ganzen keinen Anlaß zu Schwierigkeiten gegeben. Nach evangelischer Ordnung sind die im Glauben der Kirche gegründeten und geleiteten Anstalten, von wem sie auch ausgegangen sein mögen, für alle, die ihrer pflegen, kirchliche Anstalten, aber nicht in dem Sinne, als ob sie von der organisierten Kirche gestiftet, durch sie beamtet und deswegen auch von ihr aus kirchlichen Mitteln erhalten werden müßten. Ja die Kirche ist, wenn man diese Forderungen näher beleuchten wollte, sowohl zu dem einen wie zu dem andern unfähig. Woher wollte sie, die Kirche als solche, die persönlichen und sachlichen Mittel zu irgend welcher derartiger Unternehmung nehmen? Freilich haben einzelne evangelische Geistliche viel, und hie und da mehr als andere Leute für die Rettungshäuser gethan; allein alles derartige Thun hat keinen amtlichen, sondern immer nur einen privaten Charakter gehabt und konnte keinen andern haben. Es stellt sich, um ein nicht näher zu bezeichnendes Faktum anzuführen, wenn es noch eines Nachweises bedürfte, z. B. so heraus, daß wenn in X. der Pastor N. ein Rettungshaus gründete und zwar mit privatim gesammelten oder von ihm selbst dargebotenen Mitteln, und dann derselbe Pastor abgieng, um anderswo ein Amt zu übernehmen, daß dann weder der Nachfolger noch die Gemeinde sich um die Anstalt bekümmerte. Die Anstalt war ein Privatunternehmen des Pastors und nicht um der Person willen, der sie begründete, eine kirchliche Anstalt. Dennoch aber sind die Rettungshäuser kirchliche Institute, weil sie im Geiste und Bekenntnis der Kirche stehend mit Wissen und Willen gerade zur Erbauung des Reiches Gottes in der Kirche und durch dieselbe dienen wollen, weil sie als Glieder der Kirche im Geiste und Namen des Herrn Verlorenes und Verirrtes suchen und dem Herrn derselben durch die von

ihm verordneten Mittel des Wortes und Geistes, der Liebe und des Gebets, der Zucht und Ermahnung wieder zu seiner Herde zurückführen helfen. Sie sind auch insofern Anstalten kirchlichen Charakters, als notorisch lebendige Glieder der Kirche in freiwilliger Liebe den Anstoß dazu gegeben haben und sie mit Gaben und Gebet mit zu erhalten bemüht sind. Sie sind in der Kirche ein Trost denen, die für ihre Kinder noch eine rettende Hilfe suchen, sie sind in der Kirche eines der Zeugnisse, daß der Glaube in ihr nicht tot ist, sondern lebt, ratet und thatet, wo es gilt dem Herrn zu dienen und mit ihm zu gehen, wann und wo er das Verlorene sucht. Durch diese ihre Stellung zur Kirche, die ihnen naturgemäß inne wohnt, und aus der sie sich nicht entfernen können, ohne den Charakter und ihr eigenstes Leben aufzugeben, unterscheiden sie sich aufs bestimmteste von bloß philantropischen und humanistischen Anstalten, welche ohne Christum freimütig und rückhaltlos zu bekennen, und ohne sein Wort und seine Gemeinde wähnen der ihnen anvertrauten Jugend zum wahren Leben helfen zu können. Aus dieser selbigen Stellung heraus wird sich aber auch das Rettungshaus fern halten und fern zu halten haben von der Sekte und der Separation, die beide aus der Volkskirche und damit aus derjenigen Lebensstellung ausscheiden, in welcher ein Mensch und Christ als Glied einer volkstümlichen Kirche allein zu der Erkenntnis der Not gelangen kann, die zur Gründung solcher Unternehmungen führt. Die Sekte und Separation wird so lange kein Rettungshaus begründen, bis sie selbst desselben für ihre Glieder, also für sich selbst bedarf. Aus derselben kirchlichen Stellung geht auch hervor, daß das Rettungshaus in dem Sinne einen konfessionellen Charakter tragen muß, daß es nicht Kinder von einander im Prinzip aufhebenden und widerstrebenden Konfessionen, wie die evangelische und die römisch-katholische, aufnimmt. Es ist schon oben (III) ausgeführt, daß aus diesem Grunde beide Kirchen, die evangelische und die römische, in der Regel ihre gesonderten Rettungshäuser haben und jede derselben darauf angewiesen ist, in ihrer Weise diese ihre Aufgabe zu lösen. Daß die evangelische Rettungsanstalt mit ihren Hausgenossen und insonderheit ihren Zöglingen am öffentlichen Gottesdienst und Abendmahlsgenuß regelmäßig und ordentlich teilzunehmen hat, folgt schon daraus, daß sie sich als eine der christlichen Familien in der Gemeinde anzusehen hat. Das Rettungshaus selbst, fest begründet in Christo und mit offenem, vollem, rückhaltslosem Bekenntnis zu ihm und zu ihm allein, muß allen, wer in der Kirche und wer in der Gemeinde sie seien, zugänglich bleiben und wird, je mehr es sich so stellt, erfahren, daß diese Freiheit die Herzen derer befreit und mit Vertrauen ermutigt, die zu ihm kommen, um für ihre Kinder oder sonstige Angehörige Hilfe zu suchen.

Von Interesse ist die Frage, was für eine Stellung diese Anstalten bei synodaler Kirchenverfassung einnehmen sollen. Nicht bloß ein Verein und eine Anstalt, sondern alle in kirchlichem Geist arbeitenden Vereine und Anstalten müssen der gegliederten Kirche, die zum Worte kommt und Hände und Füße gebraucht, als solche helfende Glieder, als integrierende Teile gelten und nicht bloß als unorganische sprachlose Glieder dem Kirchenleibe bloß mechanisch angehängt erscheinen. Eine wahrhaft christliche, in größerem oder kleinerem Umfange zusammengefaßte (Orts-, Diözesan- oder Provinzial-)Gemeinde muß zugleich eine diakonische Gemeinde sein, zu welcher Diakonie zugleich der Dienst der rettenden Erziehung auch in Anstalten gehört. In den preußischen Provinzen Rheinland und Westfalen, in denen die evangelische Kirche sich bereits seit 1835 einer gemeinsamen Synodalordnung erfreute, wurde es schon frühe als ein Bedürfnis erkannt, die Angelegenheiten der äußeren und inneren Mission und damit auch die der Rettungshäuser zum Gegenstande ihrer Besprechungen und Beratungen zu machen, und es wurden sowohl von den Kreissynoden als auch von den Provinzialsynoden zu diesem Zweck besondere Kommissionen erwählt. In der unterm 10. September 1873 für die östlichen Provinzen des preußischen Staats gegebenen Synodalordnung, ist dann den Gemeindekirchenräten ausdrücklich die Pflicht auferlegt, die kirchlichen Einrichtungen für Pflege der Armen, der Kranken und Verwahrlosten zu leiten und sich geeignetenfalls mit den bürgerlichen

Armenbehörden und Institutsverwaltungen, sowie mit den etwa bestehenden freien Vereinen in Einvernehmen zu setzen, und ist auch den Gemeindevertretungen die Befugnis zuerkannt, bei Bewilligungen aus der Kirchenkasse zur Unterstützung evangelischer christlicher Vereine und Anstalten mitzuwirken. Nicht minder steht der Kreissynode die Aufsicht über die in den Kirchengemeinden bestehenden Einrichtungen für christliche Liebeswerke, sowie die Verwaltung und Leitung der den Kirchengemeinden des Synodalkreises gemeinsamen derartigen Institute zu. Somit ist den Gemeindekirchenräten, Gemeindevertretungen und Kreissynoden ein weitreichender Einfluß auf die gedeihliche Entwicklung der Werke der inneren Mission und insbesondere auf das Gedeihen der Rettungshäuser für verwahrloste Kinder zugedacht; selbstverständlich kann jedoch dieser Einfluß sich nur allmählich geltend machen, zumal da weder Gemeinden noch Synoden über irgend erhebliche Mittel verfügen, um jene Anstalten unterstützen zu können. Dem Vorgange der rheinisch-westfälischen Synoden sind auch die Synoden der östlichen Provinzen gefolgt und haben bestimmte Mitglieder beauftragt, sich über die Werke der inneren Mission innerhalb ihres Bezirkes zu orientieren und darüber in den jährlichen Versammlungen Mitteilung zu machen.

Ein ganz besonderer Anlaß, sich um die verwahrloste Jugend zu bekümmern, ist den evangelischen Geistlichen durch das Gesetz über die Zwangserziehung gegeben. Dem Centralausschuß für innere Mission der deutschen evangelischen Kirche gebührt das Verdienst, auf die wichtige Aufgabe hingewiesen zu haben, welche mit jenem Gesetz auch den evangelischen Gemeinden und Geistlichen gestellt ist. (Vgl. Umschreiben des Centralausschusses für innere Mission und die ihm verbundenen Vereine, Agenten und Freunde betr. das Preußische Gesetz vom 13. März 1878 über die Unterbringung verwahrloster Kinder in Familien und Anstalten. Berlin 1878.) Auch haben die evangelischen Kirchenbehörden es sich angelegen sein lassen, den Geistlichen die Mitwirkung bei der Unterbringung der verwahrlosten Kinder und der Beaufsichtigung ihrer Erziehung auf das wärmste anzuempfehlen. Inwieweit diese Anregungen von Erfolg gewesen sind, entzieht sich freilich unserer Kenntnis. Wir geben uns jedoch der Hoffnung hin, daß je länger je mehr sich in den politischen und den kirchlichen Gemeinden die Überzeugung Bahn brechen werde, daß es ihr Beruf ist, sich der Jugend, welche der Verbrecherlaufbahn entgegenreift, anzunehmen und darauf hinzuwirken, daß sie zu nützlichen Mitgliedern der menschlichen Gesellschaft in Familie, Staat und Kirche erzogen werden.

XV.

Verwaltung, Geldverhältnisse, Öffentlichkeit, Jahresberichte. So klein oder groß unsere Rettungshäuser sein mögen, sie sind nirgends bloß persönliche Angelegenheiten eines einzelnen; sie streben als Stiftungen dahin, Korporationsrechte zu erlangen, namentlich um Grundbesitz erwerben und Legate rechtmäßig annehmen zu können. Die Überwindung der Schwierigkeiten, die sich der Erreichung dieses Zieles entgegenstellen, sind nach den verschiedenen Gesetzgebungen nicht gering, namentlich wenn der Nachweis eines gewissen Vermögens dazu erforderlich ist, worauf die im Vertrauen auf den Herrn unternommenen Anstalten zu Anfang am allerwenigsten, oft nie zu rechnen haben. Der Erwerb von Grundeigentum aber ist, menschlich angesehen, eine Grundbedingung zur Fortdauer der Anstalt über das Leben der ersten Stifter hinaus und können dagegen angeführte Thatsachen, wie z. B. die von Beuggen, wo man ein halbes Jahrhundert für wenige Gulden in einem großen Komtureischloß zur Miete wohnt, nichts beweisen, wenn, wie in diesem Fall, der Vermieter ein Fürst ist, und man deswegen weiß, daß die von ihm begründete Tradition nicht gebrochen werden wird. Diese Besitzverhältnisse, die bei jeder geordneten Anstalt erstrebt werden und erstrebt werden müssen, dazu die Regulierung anderartiger rechtlicher Verhältnisse, die Herbeischaffung und regelrechte Verwendung der für keine dieser Anstalten verhältnismäßig geringen Geldmittel, die Einsetzung oder Wiederentlassung der Hausväter, die

öffentliche Vertretung der Anstalt u. s. w. fordern einen Verwaltungskörper, der das Statut der Anstalt aufstellt und vor den Behörden zur Geltung bringt, der sich regelmäßig versammelt und seine Geschäfte nach einer bestimmten Regel abwickeln muß. Wir wollen hier auf eine Kritik des bisherigen Verfahrens nicht eingehen, aber es bleibt in dieser Beziehung an manchen Stellen noch sehr vieles zu wünschen übrig und einzelne der genannten Anstalten werden auch wieder untergehen, weil es in diesem Stück an der guten Ordnung fehlt, ohne die kein Reich, auch nicht das kleine eines Rettungshauses für die Länge besteht. So kommt es vor, daß wohlwollende Personen, Guts- oder Rittergutsbesitzer, an mehr als einer Stelle auf ihrem Grund und Boden Rettungsanstalten eröffnen, die Besitzverhältnisse derselben aber nicht regeln, auch oft aus Erbschaftsgründen nicht regeln können, aber Häuser mit fremdem Geld darauf bauen und einrichten; wenn sie aber schließlich sterben, weiß niemand, wer der Herr und Eigentümer, sondern nur, daß das Rettungshaus es nicht ist und von den Erben oder deren Verwalter möglicher-, ja wahrscheinlicherweise in seiner Existenz bedroht wird. Die Lage solcher Anstalten ist eine überaus peinliche und unverbesserliche, wenn namentlich niemand den Mut zeigt, der Sache an die Wurzel zu gehen. In der schlimmsten Lage befindet sich überdies der Hausvater, oft mit zahlreicher Familie, der schließlich der Willkür einer solchen im strengsten Sinne des Wortes bodenlosen Verwaltung anheimgegeben bleibt. Nächst dem Grund und Boden sind die Finanzen selbst ein Gegenstand, der vielfach Sorge macht und umsichtige Fürsorge in Anspruch nimmt; ihre Herbeischaffung soll aber nicht dem Hausvater zur Pflicht gemacht werden, wie man es wohl bei einzelnen kleinen Anstalten versucht hat, mit dem Verlangen, wenn kein Geld vorhanden war, der Hausvater solle kollektieren, Dorf und Stadt und Kreis durchwandern, um als „Hausvater" für seine Kinder, nämlich die Zöglinge, zu sorgen und ihnen Brot zu schaffen, denn es sei Pflicht eines jeden, also auch dieses Hausvaters. Wäre dem so, dann wäre auch die Verwaltungsbehörde nicht nötig, die vor allem anderen gerade diese Verpflichtung zu übernehmen und dem Hausvater diese Sorge und Last abzunehmen hat, da derselbe ohnehin mit der Hauptlast des Ganzen, mit der Erziehung der Kinder Tag und Nacht zu thun und deswegen zum Kollektieren keine Zeit haben darf. — Die Anschaffung der Finanzen betreffend ist das Naturgemäßeste und Gewöhnlichste, daß ein Kreis von Wohlthätern die Anstalt umgiebt. Derselbe pflegt von dem Beginn des Rettungshauses an sich zu sammeln, aber schmilzt zuletzt durch Absterben, Wegzug und dergleichen Umstände immer mehr zusammen und will deswegen immer erneuert werden, eine Forderung, die nur zu oft vergessen wird und sich später empfindlich straft. Eine andere wichtige Einnahmequelle ist die Zahlung von Kostgeldern. Die Verwaltung sollte aber nie eine bestimmte Pensionssumme normieren, von deren unweigerlicher Zahlung die Aufnahme eines Kindes abhängig gemacht würde. Man hat an einigen Stellen die Kosten des Kindes bis auf eine bedeutende Summe berechnet und kein Kind eintreten lassen wollen, für das diese Summe nicht jährlich gezahlt werden würde. Auf diese Weise ist begreiflicherweise die Anstalt von Zöglingen entleert und ihr dadurch zugleich das Vertrauen des Publikums, d. h. seine Haupteinnahmequelle geraubt; weil die Anstalt nicht vorwärts ging, stockten auch die Gaben der Kontribuenten und blieben mehr und mehr aus. Dann aber betrat man ebenso plötzlich den umgekehrten Weg und wollte jedes Kind umsonst aufnehmen. Auch das war nicht richtig und hatte nicht den erwünschten, wenn auch einen bessern Erfolg, als das erstere Verfahren; es wurden doch wieder Kinder angemeldet. Jede Anstalt sollte, indem sie ihre Kinderzahl auf 12 oder 20 oder 24 u. s. w. normiert, im allgemeinen feststellen, daß aufnahmebedürftige und aufnahmewürdige Kinder wenn es sonst absolut unmöglich ist, für sie ein Kostgeld zu erlangen, ohne irgend ein Kostgeld aufgenommen werden sollen; aber auch wiederum, daß den Eltern in jedem Falle begreiflich gemacht werde, daß schon die Liebe zu ihren Kindern, also ihre Elternpflicht, aber auch ihre Ehre erfordere, sich nichts schenken zu lassen, was sie selbst beschaffen können; danach bleibt dann zu ermitteln, was Eltern zahlen können

und wollen, seien es 30, 60, 90 Mk. oder mehr jährlich oder für eine Reihe von Jahren. Können die Eltern nichts zahlen, so suche man einen Freundeskreis für einzelne Kinder zusammenzubringen, der jährlich oder für eine Reihe von Jahren die Kosten oder doch einen Teil derselben aufbringt. Man individualisiere also auch in dieser Beziehung; was dann noch fehlt, muß durch die im allgemeinen eingehenden Liebesgaben gedeckt werden. Es fehlt dergleichen Anstalten nicht an einmaligen kleineren oder größeren Geschenken. Hat die Anstalt Freunde, und sie muß sie kennen und immer neue sammeln, so ist die Liebe erfinderisch und reich auch an kleinen Hilfen, die zusammen eine große bilden. Eine solche Hilfe sind auch die Naturalbeiträge, namentlich an Kleidungsstücken, hier und da auch auf dem Lande an Feld- und Gartenfrüchten; einige Kleidungsstücke aber sollten, so weit möglich, auch von den Eltern ausbedungen werden. Jene Naturalgaben sind an manchen Stellen so bedeutend, daß sie einen erheblichen Teil der ganzen Einnahme ausmachen. Und wie mancher Bauer und Gutsherr schickt gern seinen Pflug auf das Feld der Anstalt! Zu dem allem kommt der Ertrag des eigenen Gartens und des Ackers. Wenn Bauten und Lokalerweiterungen nötig sind, hilft die freiwillige Liebe auch noch außerordentlich. Für diese und andere Notfälle sind auch besondere Aufrufe in ihrem Rechte, die durch öffentliche Blätter oder auf anderem Wege verbreitet werden. An manchen Stellen haben in solchen Fällen die Kirchenbehörden Kirchenkollekten, die Obrigkeiten Sammlungen in Häusern innerhalb gewisser Kreise oft selbst regelmäßig bewilligt. Je länger eine solche Anstalt besteht, desto mehr gewinnt sie auch Vertrauen im Kreise derer, welche ihrer testamentarisch mit kleineren oder größeren Summen gedenken. Allein auf allen diesen angegebenen und noch anderen Wegen ist seit einer nicht großen Reihe von Jahren ein nicht unerhebliches Kapitalvermögen und ein großer Grundbesitz, wenn auch über Hunderte von Rettungsanstalten verteilt, in Deutschland und der Schweiz zusammengebracht. Es sind, alles zusammengerechnet, ganze stattliche Dörfer zusammengebaut und steht der ganzen Welt in ihnen ein großes Denkmal gläubiger Liebe, das unter Gottes Segen heraufgewachsen, vor Augen. Mag auch manches dieser Häuser wieder umfallen, das wird den Bau des Ganzen nicht erschüttern und festere Bauten werden an Stelle der auf Sand gebaut gewesenen sich erheben. Es ist aber eine hohe Verpflichtung der Verwaltung, für die ihr anvertrauten Güter zu sorgen und ob der Mühen, die diese Verpflichtung verursacht, nicht zu ermüden. — Eine Übersicht der jährlichen finanziellen Verwaltung pflegt bis jetzt von allen Anstalten für die Wohlthäter erstattet zu werden. Wäre diese Übersicht nach einem nur halbwegs einheitlichen Plane, so würde es möglich sein, eine Kostenberechnung des Ganzen in seinen Hauptpartien zu geben, namentlich nachzuweisen, was das einzelne Kind in den verschiedenen Anstalten kostet. Das dazu vorliegende Material in den Jahresberichten ist aber, natürlich mit anerkennenswerten Ausnahmen, aber doch im allgemeinen so unvollkommen, daß daraus kein einheitliches Resultat ermittelt werden kann. Es würde einer Reihe von Vorarbeiten bedürfen, zu denen bis jetzt noch nicht der entfernteste Anfang gemacht ist.

Schon das zuletzt Gesagte reicht hin, zu zeigen, wie sehr die Rettungsanstalten, die alle diese Hilfen öffentlich erbitten und annehmen, dem öffentlichen Leben angehören. Nehmen wir vollends noch alles andere, was in den vorhergehenden Abschnitten über sie gesagt ist, hinzu, so ist um so deutlicher zu sehen, wie wenig, leider! die Rettungsfamilie den Charakter einer im verborgenen lebenden Familie bewahren kann. Sie ist von allen Seiten wie mit Fenstern, die hineinsehen lassen und zum Hineinsehen auffordern, umstellt. Es erwächst daraus die neue, nicht leichte Aufgabe, die Kinder und das Kindesleben gegen alles zu schützen, was von seiten dieser Öffentlichkeit Gefahr bringen könnte. In dieser Beziehung ist freilich ein Unterschied zu machen zwischen den kleinen entlegenen Anstalten und denen, die am Wege des Weltverkehrs liegen. Aber bei beiden ist es dennoch in der Ordnung, daß jeder Freund der Anstalt ein gewisses Recht, ja eine Art Pflicht hat, sich um dieselbe zu bekümmern. Wenn das Interesse wächst und die Veranlassung sich dazu bietet, geht daraus der Besuch der Anstalt

von Freunden und Fremden hervor. Bedeutet das im ganzen wohl weniger bei jenen kleinen und entlegenen Instituten, wo solche Besuche nur einzeln und auf besondere Veranlassung vorkommen, so ist das bei jenen größeren und zugänglicher situierten Anstalten vollständig anders. Sind dieselben z. B. in der Nähe von großen Städten gelegen, so kann es geschehen und geschieht es zum Teil wirklich, daß, wir denken dabei z. B. an das Rauhe Haus, im Sommer kein Tag vergeht, an welchem die Anstalt nicht von Fremden, ja von vielen Fremden aller Stände, oft aus allen Weltgegenden, die mit den verschiedensten Interessen kommen, täglich unausgesetzt besucht wird. Besuche der Art lassen sich nur in geringem Maße regeln. Es darf im Gegenteil dem Fremden nicht vorenthalten werden, was ihn interessiert, nur eine Rücksicht darf dabei vorwalten, daß daraus für die Kinder kein Schaden erwachse, was z. B. sehr leicht möglich ist, wenn jedermann jedes beliebige Gespräch mit jedem Kinde, vielleicht über dessen Vergangenheit gestattet würde, oder wenn alle Fremden verlangen wollten, in alle mit Schülern besetzten Unterrichtsklassen eingeführt zu werden und dgl. Dazu kommen zu gewissen, freilich fest zu bestimmenden Zeiten, z. B. einmal monatlich Sonntag nachmittags die Besuche der Eltern und Geschwister und anderer Angehörigen, deren Verkehr mit den Kindern nicht abgeschnitten werden darf, aber doch ohne jemand zu verletzen, um der Kinder willen überwacht und geordnet werden muß. Dabei ist nicht zu verhüten, daß die frei mit ihren Kindern verkehrenden Eltern und Angehörigen denselben Neues aus der Stadt mitteilen, daß selbst öffentliche mißgünstige Verhandlungen der Lokalpresse über die Anstalt vor das Ohr der Kinder gebracht werden, und vollends ist das der Fall, wenn wiederum zu gewissen Zeiten die Kinder von der Anstalt aus die Eltern besuchen. Die Kinder werden in allen diesen Fällen sich bewußt, daß sie Personen sind, welche die öffentliche Aufmerksamkeit auf sich ziehen. Unzweifelhaft entsteht aus allen diesen Momenten für ihre Führung eine neue sittliche und erziehliche Aufgabe. Diese Aufgabe glücklich zu lösen und dies sonderbar manigfaltige Material trotz seiner Sprödigkeit und heikeligen Natur zum Besten der Kinder richtig zu verwerten, wird eine neue Aufgabe des Hausvaters. Denn es ist unmöglich, diese ganze Thatsache zu vertuschen und zu ignorieren; sie muß vielmehr mit allen ihren Seiten und stoßenden Ecken hingenommen und als ein besonderes pädagogisches Motiv im ganzen und im einzelnen verbraucht, als ein Zubehör zu dem besonderen Anstaltsfamilienleben, dem der Hausvater so gut wie alle Hausgenossen und speziell die Kinder sich zu fügen haben, hingenommen werden. Hat der Hausvater einigermaßen einen richtigen Takt und ein feines Gefühl für den Wert dieser Anstaltsbeziehungen und die in dieser Thatsache sich kundgebende soziale Stellung der Anstalt, so wird ihm die Lösung dieser Aufgabe nicht allzu schwer fallen. Es kommt erleichternd hinzu, daß dieser Verkehr bei den Kindern zuletzt eine Gewohnheit wird und gewöhnlich an ihnen ganz spurlos vorüber geht; es wird ihnen gewiß, dies alles gehört eben mit zu dem Hause, in dem sie leben. Bei alledem bleibt es für die Verwaltung eine besondere Aufgabe, auch ihrerseits die Öffentlichkeit in richtiger Weise in das Haus hinein und den Kindern in einer dem Zweck der Anstalt entsprechenden Weise vorzuführen. Dazu sind ein schöner und überaus ergiebiger Anlaß die Feste des Hauses und insbesondere das Jahres- oder Stiftungsfest, wo zu veranlassen und darauf zu rechnen ist, daß ein größerer Kreis von Wohlthätern sich sammeln werde, um als Vertreter der eigentlichen Freunde des Hauses die Kinder und den Hausstand in ihre Mitte zu nehmen. In diesem Kreise erweitert sich die Familie des Rettungshauses christlich gesellschaftlich und erscheint mitfeiernd und sich mitfreuend und Gott dankend für alles Gute, was er ihr und den Kindern bis dahin gethan. Unseres Erachtens sollte man an solchen Tagen die Kinder nicht irgendwie durch Examina und Katechisationen belästigen, sondern sie in voller Freude sich mitfreuen lassen. Man sollte ihnen nach dem mehr gottesdienstlichen Akt neben festlichem Trank und Speise Gelegenheit zum Liedersingen und fröhlichen Spiel geben, wobei die Gäste die Kinder um so mehr, wie sie eigentlich sind, kennen

lernen können, während die Kinder auf diese Weise so viel weniger zum Gegenstand besonderer auffälliger Aufmerksamkeit werden, sondern bleiben, was sie sind, Glieder der Familie des großen Hauses. An diese Stiftungsfeier schließt sich zugleich gewöhnlich ein öffentlicher Bericht über das letzte Verwaltungsjahr. Derselbe muß so gehalten, oder doch nur in einer solchen Gestalt am Jahresfeste mitgeteilt werden, daß die Kinder, ohne Anstoß daran zu nehmen, ihn mithören können. Was sonst darin vorkommt und man vor dem Ohr der Kinder zu sagen vermeiden will, braucht am Jahresfest nicht verlesen zu werden; es genügt, daß es im Druck veröffentlicht werde. In diesem Berichte darf nichts von dem fehlen, was jeder mit Recht in einer öffentlichen derartigen Berichterstattung erwarten kann. Dahin gehören die Abrechnung über Einnahme und Ausgabe, die Namen des Verwaltungsrates und alles Statistische, was über den Bestand des Hauses und seinen Gang im letzten Jahre, soweit es die Freunde und Wohlthäter interessieren kann, zu sagen ist. Ob die an Jahresfesten gehaltenen Predigten und erbaulichen Ansprachen und dergleichen hineingehören, könnte sehr in Frage gestellt werden. Den meisten derartigen Berichten sieht man an, daß dergleichen allgemein gehaltene Zusätze nur Lücken füllen sollen, und daß sie von solchen geschrieben sind, die nicht selbst mitten in der Anstalt leben, sondern von solchen, welche nur von Ferne zusehen, oder denen doch die Detailkenntnis fehlt. Die Hausväter sollten im allgemeinen für die Abfassung dieser Berichte nicht in Anspruch genommen werden; allein dieselben sollen verpflichtet sein, in der Form von Tagebüchern eine Hauschronik das ganze Jahr hindurch zu führen, worin ohne alles weitere nur Thatsächliches, aber exakt, mit Fleiß und Urteil geschrieben würde. Das Tagebuch könnte für den Vorstand als Grundlage einer regelmäßigen Besprechung mit dem Hausvater dienen. Auf Grund solcher Unterlagen würden andere Berichte, als die meisten bisherigen zum Vorschein kommen; es würde demselben an Gehalt und reichem Stoff nicht fehlen. In spätern Verwaltungsjahren wird es genügen, ausführliche Berichte nur in größeren Zwischenräumen von mehreren Jahren zu erstatten, und eine geschickte Hand, ein scharfes Auge und ein der Sache mit Liebe ergebenes Herz würde den Gegenstand dann immer wieder reich und bereichernd mitteilen und nicht in Verlegenheit geraten, Wertvolles darzubieten. Die Berichte könnten so ein pädagogischer Schatz über Anstaltserziehung werden. Wenn hier eines erheblichen Mangels, der sich in diesen zahllosen Veröffentlichungen findet, gedacht ist, darf doch auch nicht verschwiegen werden, daß aus allen Teilen Deutschlands und der Schweiz, wenn auch nicht viele, doch auch nicht ganz wenige Beispiele einer besseren inhaltreicheren Redaktion vorliegen, von denen wir keine einzeln nennen wollen. Der bis jetzt gewonnene thatsächliche Grund und Boden, auf dem das Werk in seiner Gesamtheit steht, ist ein so guter, der Segen, der auf dem Werke ruht, ein so ersichtlicher, daß beim Überblick des Ganzen wir nicht zweifeln können, das, was bis jetzt unter Gottes Beistand soweit gediehen, werde auch zum Besten des christlichen Volkes und seiner Kinder eine noch segensreichere Zukunft haben. Wichern (Henke).

Repetent, s. Lehrer S. 206.

Repetition, s. Wiederholung.

Repetirschule, s. Fortbildungsschule.

Retrovertieren, s. Komposition.

Rettungshäuser, s. am Schlusse des Buchstaben R.

Reuchlin, Johann. Litteratur. Die Hauptquelle bilden Reuchlins Schriften, besonders einige Vorreden derselben, und sein Briefwechsel. Der letztere ist vorzugsweise enthalten in den Illustrium virorum epistolae hebraicae, graecae et latinae ad Joannem Reuchlin Phorcensem, virum nostra aetate doctissimum, diversis temporibus missae, zuerst Tübingen 1514, dann durch ein zweites Buch vermehrt Hagenau 1519 erschienen. Die dritte Ausgabe Zürich 1558 ist im wesentlichen nur ein Abdruck der ersten. Wir citieren (kurz mit epp.) nach der Hagenauer Ausgabe, die freilich das Unbequeme hat, daß sie nicht die Seiten sondern nur die Bogen und zwar mit Buch-

staben bezeichnet. Aus dieser Sammlung sind die in Bulaei hist. univers. Paris. Tom. VI. gedruckten Stücke genommen. Zahlreiche andere Briefe von und an Reuchlin finden sich zerstreut in verschiedenen Werken, worüber Schnurrer biographische und litterarische Nachrichten von ehemaligen Lehrern der hebräischen Litteratur in Tübingen, 1792. S. 65 f. nähere Nachweisungen gegeben hat. Eine vollständigere Ausgabe des Reuchlinschen Briefwechsels, beabsichtigt von Herm. von der Hardt und dann von Jak. Burckhardt, kam, weil sich kein Verleger fand, nicht zustande; sie fehlt bis heute. Doch hat eine nicht unbedeutende Nachlese Friedländer aus den Handschriften der Berliner Bibliothek gegeben in den Beiträgen zur Reformationsgeschichte 1837. — An der Spitze der Biographien R.s steht Melanchthons declamatio de Capnione Phorcensi (Corp. Reform. ed. Bretschneider vol. XI. S. 999 ff.); sie bietet manche wertvolle Notizen, ist aber nicht frei von Verstößen. Die zuweilen citierte oratio continens historiam Capnionis von Martin Simon 1552 ist eben die decl. Melanchthons, denn diese war »recitata a Mart. Simone«. Die erste ausführlichere Biographie ist Joh. Heinr. Majus (May), vita Reuchlini Phorcensis 1687; sie hat nur Wert als Materialiensammlung. Eingehend wird R. berücksichtigt von Jak. Burckhardt, de linguae latinae in Germania per XVII secula amplius fatis, 2 Bde. 1713. 21. Hermann von der Hardt, ein eifriger Verehrer R.s, hat mehrere Schriften zu seiner Verherrlichung verfaßt (s. Burckhardt a. a. O. Bd. 2. S. 372); wertvoll ist die Sammlung der Hauptdokumente für R.s Streit mit den Cölnern in von der Hardts historia literaria reformationis, 1717 p. II. Die Reihe der neuern Biographien eröffnen: Schnurrer in der oben genannten Schrift S. 6—66 (mit der Genauigkeit gearbeitet, die überhaupt Schnurrers biographische Darstellungen auszeichnet) und Meiners, Lebensbeschreibungen berühmter Männer aus der Zeit der Wiederherstellung der Wissenschaften, Bd. 1. 1795. S. 44—212, wozu die Berichtigungen und Nachträge in Bd. 3. Vorr. S. IX ff. Unter den später erschienenen sind hervorzuheben: Mayerhoff, Reuchlin und seine Zeit 1830, und dazu die Recension von Förstemann in den Berliner Jahrbüchern für wissenschaftl. Kritik. 1832. I. S. 923 ff.; Erhard, Geschichte des Wiederaufblühens wissenschaftlicher Bildung. Bd. 2. 1830. S. 147—460 (durch Gründlichkeit sich auszeichnend); Lamey, Johann Reuchlin 1855 (ebenfalls mit Sorgfalt gearbeitet). Außerdem verdienen Erwähnung: Brucker, historia crit. philos. Tom. IV. p. I. S. 353 ff.; Ritter, Geschichte der Philosophie, Bd. 9. S. 315 ff.; von Raumer, Gesch. der Pädagogik, Bd. 1. S. 115 ff.; aus der vorzüglichen Abhandlung „die Humanisten und das Evangelium" im 30. Band der Erlanger Zeitschrift für Protestantismus und Kirche, 1855 die Abschnitte S. 193—210 und 259—285; der Art. Reuchlin von Klüpfel in Herzogs theol. Realencyklopädie Bd. XII. und Bursian, Geschichte der klassischen Philologie in Deutschland, 1883. S. 120—127. Für die Geschichte des Streits mit den Cölnern und das damit Zusammenhängende sind zu vergleichen die betreffenden Abschnitte in: Hagen, Deutschlands litterarische und religiöse Verhältnisse im Reformationszeitalter, Bd. 1. 1841; Strauß, Ulrich von Hutten 1858 und E. Böcking, Ulrici Hutteni operum supplementum; Kampschulte, Die Universität Erfurt in ihrem Verhältnis zu dem Humanismus und der Reformation, Bd. 1. 1858; Grätz, Geschichte der Juden, Bd. IX. 1866. Der Letztgenannte hat einige Quellenschriften benützt, die den anderen nicht zu Gebot standen.

Johann Reuchlin wurde am 18. Dez. 1455 zu Pforzheim, damaliger Residenz der Markgrafen von Baden, geboren. Das Lob seiner Vaterstadt hat er selbst in dem Eingang des Dialogs de verbo mirifico verkündigt, indem er sich dort so anreden läßt: „daß du an Gelehrsamkeit, Beredtheit und Einsicht hervorragst, hast du zwar deiner Abstammung vom Schwarzwald nicht zu verdanken; doch scheint immerhin der Boden von Pforzheim zur geistigen Befähigung der Eingeborenen etwas beizutragen, wofür die große Zahl der dorther stammenden Gelehrten Zeugnis ablegt."

Die Eltern R.s waren nach seiner Angabe ministeriales des Dominikanerordens, was schwerlich von einer niedern Bedienstung zu verstehen ist*). Melanchthon bezeichnet sie als amantes virtutis et doctrinae; das letztere bethätigten sie durch die Sorge für die wissenschaftliche Ausbildung ihrer Kinder. R. erhielt in der damals stark besuchten Schule seiner Vaterstadt den ersten Unterricht in der Grammatik und Musik. Daß auch Dringenberg, aus dessen Schule in Schlettstadt berühmte Humanisten hervorgiengen, sein Lehrer gewesen**), ist nicht zu erweisen. Bereits im Frühjahr 1470 bezog er die Universität Freiburg. Über seinen dortigen Aufenthalt ist nichts Näheres bekannt. Nach seinem eigenen Zeugnis war von früh an seine Neigung vorzugsweise auf Sprachstudien gerichtet***). Nach seiner Heimkehr wurde er wegen seiner schönen Stimme unter die Hofsänger aufgenommen. Dadurch lernte ihn Markgraf Karl I. kennen und, quia grammaticam melius didicerat quam alii', wählte er ihn 1473 zum Begleiter seines dritten Sohnes, des Prinzen Friedrich, auf die Pariser Universität. Das war, fügt Melanchthon bei, ein besonderes Glück in einer Zeit, da Deutschlands Akademien noch ziemlich ungebildet waren, auf jene erste Akademie der Welt zu gelangen, die damals sogar vor Italien den Vorrang hatte. In Paris wurden damals auch die klassischen Studien gepflegt; auf reineres Latein und Übung in der Redekunst wurde gedrungen; das Studium des Griechischen war besonders durch Gregor von Tifferna, der 1458 aus Italien nach Paris gekommen war, geweckt worden. Von Schülern dieses Mannes lernte R. das Griechische. Als denjenigen Lehrer aber, dem er vorzugsweise seine humanistische Ausbildung verdanke†), bezeichnet er im Vorwort zu der Schrift vom wunderthätigen Worte den Doktor der Sorbonne Johann de Lapide (Joh. Heynlin von Stein), der Grammatik und Theologie lehrte††). Neben ihm hörte er als Lehrer in der Rhetorik Wilhelm Tardif und Robert Gaguin. Das theologische Leben in Paris war damals sehr bewegt durch den Streit der Realisten und Nominalisten.. Ludwig XI. hatte gerade durch das Edikt vom 1. März 1473 den Gewaltstreich gegen die Nominalisten geführt, der freilich später zur Förderung ihrer Sache ausschlug. R. scheint, wohl aus Rücksicht auf Johann de Lapide, der zu den Vorkämpfern des Realismus gehörte, damals noch auf seiten der Realisten gestanden zu haben. Doch trat er bereits auch in freundschaftlichen Verkehr mit Johann von Wessel, der gerade in Paris sich aufhielt. Dieser war schon früher zum Nominalismus übergegangen, dem damals überhaupt die Mehrzahl der freier Gesinnten huldigte. Nach Melanchthons Angabe hätte R. von Wessel Unterricht im Hebräischen erhalten. Es scheint aber, wenn die Angabe überhaupt richtig ist, dieser Unterricht nicht viel gefruchtet zu haben. Denn Agricola schreibt später in Bezug auf die Erlernung des Hebräischen an R. (epp. I. 4b): »Basilius quoque noster, quem deterruisse te scribis, acriter me incitavit.« Und R. selbst hat als seine Lehrer im Hebräischen lediglich Juden bezeichnet†††). Der Einfluß, den Wessel auf R. übte, scheint sich mehr auf die Förderung im Studium der Philosophie und des Griechischen, namentlich dar-

*) S. hierüber Förstemann S. 928, Lamey S. 86.

**) Nach der Angabe Burckhardts I. 136. S. dagegen Wiskowatoff, Jak. Wimpheling. 1867. S. 25.

***) In dem Vorwort zu der Schrift de accentibus etc., wo er auf seinen Bildungsgang ab ipsis vitae incunabulis hinweist, sagt er: nihil omnium tanta animi vel contentione vel cupidine sum sectatus, quanta multiplex illud linguarum studium, ut non dubitem signa genii me flagrantis insecutum.

† „primum, cujus ferulae manus subdiderim in exercitationibus humanioribus instituendis."

††) S. über diesen trefflichen Mann, in welchem die Meisterschaft in der Scholastik mit der Liebe zum klassischen Altertum geeinigt war, Vischer, Geschichte der Universität Basel von der Gründung bis zur Reformation, S. 157 ff. Er war 1464—66 Universitätslehrer in Basel gewesen und kehrte dorthin 1474 von Paris als Prediger zurück. Später wurde er, doch nur auf kurze Zeit, Professor in Tübingen.

†††) S. besonders de accent Fol. III. a.

auf erstreckt zu haben, daß er ihn auf die Quellenschriften der griechischen Philosophie hinwies. Auch in der Verknüpfung des klassischen Studiums mit dem biblischen, welche für die von R. vertretene humanistische Richtung charakteristisch ist, läßt sich Wessels Einwirkung nicht verkennen*). Der Umgang R.s mit Wessel wurde fortgesetzt in Basel, wohin beide 1474 sich begaben. Hier wurde R. im Sommersemester des genannten Jahres immatrikuliert, im Frühling 1475 Baccalaureus, 1477 Magister der freien Künste und zwar im neuen Wege, d. h. als Nominalist**), was bei seiner engern Verbindung mit de Lapide auffallend ist, sich aber wohl daraus erklärt, daß überhaupt in Basel damals, wenn auch der Realismus bedeutende Vertreter hatte, doch die Strömung des Nominalismus übermächtig war. R. hörte die Vorlesungen des Andronikos Kontoblakas, eines griechischen Flüchtlings, der sich in Basel niedergelassen hatte. Zugleich benützte er die griechischen Handschriften, die Kardinal Nikolaus von Ragusa (nicht Nikolaus de Cusa, wie Melanchthon durch Verwechslung angiebt) von Constantinopel nach Basel gebracht und dem dortigen Dominikanerkloster geschenkt hatte***). Bald begann er selbst auch als akademischer Lehrer aufzutreten. Seine damalige Wirksamkeit hat er später im Vorwort zu der Schrift de accentibus geschildert. Er hielt Vorlesungen über lateinische Sprache und römische Schriftsteller, wobei sein Augenmerk besonders auf Einübung der Grammatik gerichtet war, »magis ut grammatici quam elegantes haberemur; quid enim requireres amplius ab hominibus, qui annos jam supra trecentos aliud nihil moliebantur, quam ut barbari essent.« Auf Anregung der ihm befreundeten Gebrüder Auerbach verfaßte er seine erste Schrift, ein lateinisches auf dem Glossarium des Papias und dem Katholikon des Johannes de Janua fußendes, aber beide an Belesenheit und Reinheit des Ausdrucks weit überragendes Wörterbuch (vocabularius latinus, breviloquus dictus), das von 1477—1504 fünfundzwanzig Auflagen erlebte; denn trotz seiner Unvollkommenheit kam es einem Zeitbedürfnis zu Hilfe, indem es nicht die technischen Ausdrücke der Scholastik und das barbarische Mönchslatein, sondern den klassischen Sprachgebrauch berücksichtigte. Nach einiger Zeit gieng R. ermuntert durch Andronikos (epp. O. 4ª.) auch zu Vorlesungen über griechische Sprache und Litteratur über. Bei den Studierenden fand der junge Dozent solche Anerkennung, daß, wie der Basler Copus (später Leibarzt des Königs Franz I.) bezeugt (epp. X. 1 b.), ihm niemand gleichkam. Für das auf die Grundschriften des Aristoteles zurückgeführte philosophische Studium begeisterten sich die besseren Köpfe und „allmählich wurden die Knabenpossen der Schulen verlassen". Zu den damals durch R. angeregten jungen Männern gehörte auch Sebastian Brant, von dessen Anhänglichkeit an ihn noch ein späterer Brief (epp. F. 4.) Zeugnis ablegt. Der Beifall, den R. fand, erregte den Neid der älteren Lehrer der Universität, der verschlafenen Sophisten, wie R. sie a. a. O. nennt. Das Fach, das er treibe, sei alienum a romana pietate; denn die Griechen seien Schismatiker. Ob diese Anfeindungen oder andere Gründe ihn veranlaßt haben, nach etwa vierjährigem Aufenthalt Basel zu verlassen, wissen wir nicht. — R. begab sich nun, vielleicht nach kurzem Aufenthalt in der Heimat, wieder nach Paris†). Hier setzte er das Studium des Griechischen unter der Leitung des Hermonymos von Sparta fort. Von diesem lernte er auch griechische

*) Vergl. Heinr. Alting bei Seckendorf, hist. Lutheranismi. p. 103.

**) S. Vischer S. 171.

***) S. Brucker S. 360. — In Basel hat auch R. wahrscheinlich damals den nach ihm benannten Codex der Apokalypse erworben. S. Delitzsch, handschriftliche Funde, I. Heft S. 6 ff.

†) Melanchthon zieht die zwei Aufenthalte R.s in Paris in einen zusammen; einige setzen die zweite Pariser Reise wenigstens in die Zeit vor dem Basler Aufenthalte. Allerdings nach der Notiz im Vorwort zum I. Buch der rudim. hebr. kann es scheinen, als ob R. von Basel sogleich nach Orleans gegangen wäre. Aber nach dem oben erwähnten Brief R.s an Faber und dem Vorwort zum III. Buch der rudim. ist nicht zu zweifeln, daß auf den Aufenthalt in Basel zunächst einer in Paris folgte.

Schönschrift, und indem er nun für die Zuhörer des Hermonymos von den in den Vorlesungen desselben behandelten Schriften Kopien verfertigte, brachte ihm dies nicht nur pekuniären Gewinn, sondern war ihm auch dazu förderlich, daß er sich zahlreiche Stellen der griechischen Klassiker ins Gedächtnis einprägte. Noch als Greis war er, wie Melanchthon berichtet, imstande, längere Stellen aus Aristoteles wortgetreu herzusagen. Auch den Ruhm einer besonders schönen Handschrift hat er behauptet*). — Lange dauerte aber R.s Aufenthalt in Paris diesmal nicht. Entschlossen, sich der Rechtswissenschaft zu widmen, begab er sich nach Orleans**). Hier, wo in Verbindung mit dem römischen Recht auch die humanistischen Studien getrieben wurden, erwarb er sich durch Vorlesungen über lateinische und griechische Sprache seinen Unterhalt. Für seine Lektionen arbeitete er, da es an Hilfsmitteln fehlte, eine griechische Grammatik aus, μικροπαιδεία betitelt, die aber niemals gedruckt, sondern nur in Abschriften verbreitet worden zu sein scheint. Sie ruhte wahrscheinlich auf der Grammatik des Theodor Gaza, die sich R. von Hermonymos aus Paris hatte schicken lassen. Nachdem R. in Orleans das Baccalaureat der Jurisprudenz erworben hatte, gieng er nach Poitiers, wo er die Rechtslehrer Hugo de Banza und Bernhard Durandus hörte und am 14. Juni 1481 zum Licentiaten des bürgerlichen Rechts promoviert wurde. (Das Diplom ist abgedruckt in den epp. M. 3b.) In demselben Jahre kehrte er nach Deutschland zurück, ließ sich aber nicht in seiner Vaterstadt, sondern in Tübingen nieder, angezogen durch den Ruf der kurz zuvor gegründeten Universität und des Hofes des Grafen Eberhard im Bart. An beiden traf er Männer, mit denen er in Frankreich befreundet worden war. Am 9. Dez. 1481 bei der Universität immatrikuliert las er über griechische Sprache. Die Advokatenpraxis, die er daneben ausübte, verschaffte ihm die Mittel zur Gründung eines häuslichen Herdes. Die Ehe blieb kinderlos, doch friedsam; seine Frau ist wenige Jahre vor ihm gestorben.

Mit dem gräflichen Hofe soll R. zuerst durch folgende Veranlassung in Berührung gekommen sein. Päpstliche Gesandte waren gekommen, denen der Hofkanzler, ein Hechinger (?), den Bescheid des Grafen eröffnen sollte. Er hebt an: ceilsissimus et eillustrissimus naoster prainceps eintellexit etc. Die Italiener erklären diese Sprache nicht zu verstehen***). Nun erinnern die Umstehenden an Reuchlin, der gut lateinisch rede. Er wird gerufen und hält einen lateinischen Vortrag in gebildeter Aussprache, die allgemeines Lob einerntet. Wie es sich mit diesem Vorgang verhalten möge — man kennt nämlich aus jener Zeit keinen württembergischen Kanzler, der aus Hechingen gewesen wäre†), — jedenfalls kam R. bald nach seiner Übersiedlung nach

*) Man rühmte ihm nach, daß er sogar Erasmus und Luthers schöne Handschrift übertroffen habe. S. Friedländer S. 6 f.

**) Nach der gewöhnlichen Annahme 1479. Allerdings scheint in dem Datum des an R. nach Orleans gerichteten Briefs des Hermonymos (epp. O. 4b.) „8. Febr. 1478" ein Fehler zu stecken.

***) Das war jenes vocales tanquam diphthongos balantum more exprimere, das Wimpheling den Schwaben zuschrieb. S. Maji. vit. Reuchl. S. 171, Burckhardt II, 381. Wimpheling klagt, daß manche deutsche Gelehrte, a barbaris praesertim Suevis praeceptoribus depravati, durch ihre ungebildete Aussprache des Lateinischen sich im Auslande lächerlich machen, so daß man frage: creduntne homines isti latine sese fuisse locutos! — Wie schwer es indessen damals geworden sein muß, die Italica venustas im Lateinsprechen zu erreichen, zeigt das Beispiel des Erasmus, der sich nie dazu hergab, in Italien eine öffentliche Probe seiner facundia zu geben, weil er verlacht zu werden fürchtete. S. Melanchthons decl. de vita Agricolae, Corp. Ref. XI, 441.

†) Die Entstehung des Sprichworts „Hechinger Latein" wird von Melanchthon (Corp. Ref. IX, 1035) auf einen andern Anlaß zurückgeführt. Auf einem Fürstenkonvent in Constanz giebt dem französischen Gesandten, der zu Kaiser Maximilian gekommen war, der Graf von Zollern mit Stentorstimme den Bescheid: domine legate, vos debetis iterum venire post carnisprivium (Fastnacht). Herzog Friedrich von Sachsen von Erzherzog Friedrich befragt, was denn das für ein Latein sei, weist diesen an den anwesenden württembergischen Kanzler Lamparter, der nun die Auskunft giebt: das sei Hechinger Latein; Hechingen sei eine Stadt des

Tübingen in nähere Verbindung mit dem Grafen Eberhard. Als nun dieser im Februar 1482 seine Romfahrt unternahm, rieten ihm seine Begleiter, der Universitätskanzler Naucler und der Probst zu Backnang, Peter Jakobi von Arlun, auch Reuchlin beizuziehen, weil dieser sich im Ausland schon mehr umgesehen, Kenntnis lateinischer Rede und Schrift und eine gefälligere Aussprache habe. Er wurde daher als Geheimschreiber in das Gefolge des Grafen aufgenommen. Die so erfolgreich begonnene akademische Laufbahn war hiermit abgebrochen; an ihre Stelle trat, um Melanchthons Ausdruck zu gebrauchen, die militia aulica.

Während des Aufenthalts des Grafen in Rom, der vom 15. März bis 14. April dauerte*), bewährte R. seine Brauchbarkeit. Die lateinische Rede, die er in der feierlichen Audienz hielt, in welcher der Papst dem Grafen die geweihte goldene Rose überreichte, erregte allgemeine Bewunderung. Man staunte, daß ein Ultramontanus, der nicht in Italien studiert hatte, so elegant zu reden verstehe. Der Philologe Hermolaus Barbarus, mit dem R. sich in Rom befreundete, veranlaßte ihn, nach der Sitte der Gelehrten jener Zeit seinen Namen in den griechischen Capnion (fumulus) zu übertragen, unter dem er fortan in dem Kreis der Gelehrten bekannt war. Doch hat R. selbst, namentlich in Deutschland, sich meist seines deutschen Namens bedient, und auch in den an ihn gerichteten Briefen erscheint der letztere häufiger**). — Noch wichtiger wurde für R. der Besuch, den auf seinen Antrieb der Graf in Florenz bei Lorenzo von Medici machte***). Welchen mächtigen Eindruck R. von dem italischen Athen und der Pracht des mediceischen Hofes empfing, hat er später (1516) in der Widmung seines Buches von der kabalistischen Kunst an Papst Leo X., den Sohn Lorenzos ausgesprochen. R. spielt dort auch auf den bekannten Vorgang an, wie Lorenzo, nachdem er dem Grafen alle seine Schätze, namentlich seine Bibliothek, gezeigt hat, ihm zuletzt seine Kinder vorführt, mit der Bemerkung, majorem sibi thesaurum esse in liberis, quam in libris. Von besonderem Einfluß auf R.s wissenschaftliche Richtung wurde die Berührung, in die er damals zuerst mit den namhaftesten Mitgliedern der sogenannten platonischen Akademie, Marsilius Ficinus und Politianus, dem Erzieher der Söhne Lorenzos gekommen ist. Von jetzt an scheint er sich von Aristoteles ab und der mystischen Weltanschauung der florentinischen Platoniker zugewendet zu haben†). Mit Italien, damals dem Hauptgebiet des litterarischen Ver-

Grafen, wo die gröbste Leinwand gewoben werde; dort sei auch das gräfliche Latein gewoben worden. — Zur Verbreitung des Sprichworts hat hauptsächlich Melanchthon beigetragen, der z. B. seinem Ärger über das Abendmahlsbekenntnis der Stuttgarter Synode von 1559 durch die Bemerkung Luft machte: nec possum, quale sit, venustius significare, quam si dicam, esse Hechingense Latinum. (Corp. Ref. IX, 1037.)

*) S. Stälin, Württembergische Geschichte, Bd. III. S. 592.

**) Adam Werner (epp. M. 3b.) besingt ihn später:

Cum tua jam totum fumascat fama per orbem,
Quam facile audito nomine notus eris!

Nicht übel wurde aber dagegen bemerkt, daß R., der die Morgenröte der Gelehrsamkeit heraufführen half, vielmehr hätte vom Licht Phosphorus, als vom Rauch Capnion benannt werden sollen. (S. Schelhorn, de eximiis Suevorum in orientalem literaturam meritis, in den amoenitates literariae, Bd. XIII. S. 208.)

***) Nach der gewöhnlichen Annahme auf dem Rückwege, wozu aber R.s Angabe, daß die Ankunft in Florenz XII. Kal. Apr. erfolgt sei, nicht stimmt. Stälin verlegt deswegen den Besuch auf die Hinreise, in welchem Fall aber R.s Angabe wieder nicht ganz paßt.

†) Denselben Weg von Aristoteles zu Plato hat auch Picus von Mirandula gemacht; s. den Brief des Marsilius Ficinus an ihn in Ficini opp. ed. Basil. 1561. vol. I. p. 558. — Gewöhnlich (vgl. Erhard Bd. 2. S. 162, 242, Dreydorff, Das System des Joh. Pico, S. 3) wird angenommen, daß eben damals R. in Florenz mit Picus in Verbindung gekommen sei. Es ist aber nicht nachzuweisen, daß Picus sich damals schon in Florenz befunden hat. Sigwart (in der Rezension von Lameys Reuchlin in Reuters theol. Repertorium Bd. 94. S. 189) verweist mit Recht auf einen Brief des Picus vom 20. Juli 1482, aus dem klar hervorgeht, daß Picus damals auf die Dauer in Mirandula residierte, wo er sich ein Land-

kehrs, blieb R. schon deswegen in Verbindung, weil sein Verlangen nach Büchern unersättlich war. Aus seinem Briefwechsel ist zu ersehen, wie viel Mühe und Geld er es sich kosten ließ, um dieses Verlangen zu befriedigen. Als Kommissionär diente ihm unter andern der bereits erwähnte Peter Jakobi von Arlun, der im Jahre 1488 in Pavia sich aufhielt, um Griechisch zu lernen. Unter dem 1. Jan. 1488 schreibt derselbe an R. (epp. C. 3 b.): einen Plinius könne er bei den Buchhändlern nicht auftreiben; dagegen wolle er ihn mit einem Exemplar des Strabo erfreuen, das er zunächst für sich gekauft habe, auch sich Mühe geben, ihm zum Schmuck seiner Bibliothek einen Livius zu verschaffen. Ein anderes Mal (epp. C. 3 a.) schreibt er: R. zürne ihm vielleicht, weil er ihm keine griechischen Bücher schicke; die Lager aller Buchhändler habe er durchkrochen, aber „nusquam inveni libros graecos, Graecorum vero liberos multos“ (!). Er habe auch die Übersetzer, seine Lehrer, angegangen; diese staunen über die Menge griechischer Bücher, die R. schon besitze. Georg Merula habe nach Durchsicht des R.schen Kataloges erklärt, daß in demselben Bücher verzeichnet seien, die er und viele andere der bedeutendsten Gräcisten mit Bedauern entbehren.

Merkwürdig ist, wie R. zu seinen ausgebreiteten Studien die Zeit herauszuschlagen vermochte. Nach der Rückkehr von Rom mußte er sich nämlich mit dem gräflichen Hofe nach Stuttgart begeben. Sein Freund Sebastian Brant wünscht ihm Glück, daß er am Hofe eines Fürsten leben dürfe, quo Alemannia nostra nihil habet excellentius, nihil illustrius. Aber seine Thätigkeit war hier eine juristische. Im Jahre 1484 wurde er zum Assessor des Hofgerichts mit 90 fl. Gehalt ernannt, in demselben Jahre auch von dem Dominikanerorden zu seinem Anwalt für ganz Deutschland gewählt, ein Amt, dessen neunundzwanzigjährige sine praemio, sine salario (ep. Lib. II. Q. 1.) geführte Verwaltung ihm später von seiten dieses Ordens durch die giftigste Verfolgung gelohnt werden sollte. Erst um diese Zeit scheint er den Grad eines Doktors der Rechte (legum doctor) erworben zu haben, ein Titel, dessen er sich fortan in der Unterschrift bediente. Zur Tübinger Universität scheint R. übrigens in jenen Jahren in keiner näheren Beziehung gestanden zu haben. Auch waren dort damals die humanistischen Studien zurückgedrängt. Hierüber klagt Bernhard Adelmann in einem Brief an R. vom Jahre 1484 (epp. C. 1.) und fügt bei: non tamen me praeterit, multos non philosophos sed philopompos, non magistros sacrarum literarum verum tenebrarum, non juris peritos sed jurisperditos legulejosque esse, qui, execrantes poëticum nomen, poëtas lasciviis ac nugis deorum gentilium refertos esse praedicant, quare ab urbibus autore Platone pelli abolerique debeant. Dies schreibe er an R. deswegen, damit dieser seinen ganzen Einfluß bei Eberhard zur Förderung dieser Studien aufbiete. Aber die Autorität eines Gabriel Biel scheint damals in solchen Dingen bei Eberhard stärker gewesen zu sein. Um so größeres Ansehen genoß R. als Staatsmann und Rechtsgelehrter. Der Graf ließ sich von ihm einen Leitfaden des bürgerlichen Rechts abfassen*). In den Irrungen zwischen Eberhard und seinem Vetter wurde R. viel verwendet. Die Wahl Maximilians I. zum römischen König und die Krönung desselben veranlaßte 1486 seine Sendung nach Frankfurt und Aachen, wodurch er dem Kaiser Friedrich bekannt wurde; 1487 folgten weitere diplomatische Sendungen ins Elsaß und an den Bischof in Trier; 1488 in Reichsgeschäften nach Mainz geschickt bewog R. den dortigen Erzbischof, den gerade anwesenden Augustinermönch Holzinger, den Helfershelfer des jüngeren Eberhard, zu verhaften, worauf derselbe nach Tübingen ins Gefängnis geschafft wurde.

haus erbaut hatte. Er kam erst in seinem 21. Jahre, also 1484, nach Florenz. Wir werden auf die Beziehung Reuchlins zu Picus später zurückkommen.

*) S. Melanchthons decl. de Eberhardo duce Wirtemb. im Corp. Ref. XI. S. 1026., Melanchthon erwähnt noch eine für den Grafen verfaßte historia continua de monarchiis, worüber aber sonst nichts bekannt ist. Vermutlich ist es Verwechslung mit dem später zu erwähnenden Geschichtswerke Reuchlins.

Gegen das Ende des Jahres 1489 oder im Anfang des folgenden muß R. seine zweite Reise nach Italien gemacht haben*), einer Angabe zufolge (s. Meiners S. 55) im Auftrag des Grafen, um bei dem päpstlichen Hofe die Erlaubnis zur Stiftung eines neuen Klosters im Schönbuch auszuwirken. (Es kann nur Einsiedel gemeint sein, dessen Gründung 1492 zustande kam.) In Rom wurde R. damals mit Jakob Aurelius Questenberg**) befreundet; in Florenz machte er auf derselben Reise die persönliche Bekanntschaft des Picus von Mirandula***). Daß R., wie öfters angenommen worden ist, hauptsächlich durch diesen zum Studium des Hebräischen angeregt wurde, ist wohl möglich. Jedenfalls scheint er durch Picus zur Kabbala hingeleitet worden zu sein, während nach Melanchthon (C. R. XI. p. 1010) die Sache sich umgekehrt verhalten hätte. Denn während bei R. von kabbalistischen Studien bis dahin keine Spur ist, hat Picus schon in den 1486 in Rom veröffentlichten Thesen und der Apologie derselben sich zur kabbalistischen Weisheit bekannt. Dagegen finden wir nun R. in den neunziger Jahren in eifrigem Streben begriffen, durch Erlernung des Hebräischen den Schlüssel zu jenen Geheimnissen zu erlangen. In Württemberg, wo damals kein Jude wohnen durfte, waren die Hilfsmittel zu solchen Studien nicht aufzutreiben. Als R. an den Rabbiner Jakob Margolith in Regensburg mit der Bitte um kabbalistische Schriften sich wandte, antwortete dieser stolz ablehnend und warnte ihn vor der menschliche Augen blendenden Weisheit†). Die gewünschte Hilfe fand sich anderswo. Um die Genehmigung des mit dem jüngeren Eberhard geschlossenen Vertrags auszuwirken, reiste Eberhard im Bart 1492 nach Linz zu Kaiser Friedrich III. R. war im Gefolge des Grafen. Er wurde hoch geehrt am kaiserlichen Hofe; der Kanzler Perger hatte ihm schon vorher (epp. B. 2 b) den Gebrauch seiner Wohnung und seiner Bibliothek angeboten. Der Kaiser aber erhob ihn und seinen Bruder in den Adelstand, indem er ihm Titel und Rechte eines Pfalzgrafen (sacri lat. palatii aulaeque nostrae et imperialis consistorii comes) verlieh††).

*) Melanchthon erwähnt diese zweite italienische Reise nicht, oder vielmehr er hat sie mit der ersten zusammengeworfen, indem er nicht lange nach dieser (non multo post) R. als Gesandten an Kaiser Friedrich geschickt werden läßt, was 1492 geschah. May (S. 170) läßt irrtümlich Reuchlin 1487 nach Rom reisen und bis 1490 in Italien bleiben, während doch feststeht, daß R. 1488 in Stuttgart war. Mayerhoff (S. 23) hat die zweite italienische Reise, nachdem sie auch bei Schnurrer unerwähnt geblieben war, wieder richtig in R.s Leben eingereiht, und ist hier im Rechte gegen seinen Rezensenten Förstemann, der ohne genügenden Grund das Datum eines Briefes Questenbergs (epp. K. 1. b.) für fehlerhaft erklärt.

**) Questenberg dankt in dem angeführten Briefe, der vom 1. August 1490 datiert ist, Reuchlin für die erwiesene Freundschaft, wobei erwähnt wird, daß R. am Morgen des genannten Tages plötzlich aus Rom abgereist war. Über Questenberg, einen Sachsen, der in Rom durch seine wissenschaftliche Bildung zu Würde und Ansehen gelangte, s. Friedländer S. 7 f., wo aber die Angabe, daß Questenberg zur Zeit Alexanders VI. sich nach Rom begeben habe, unrichtig ist; denn Alexander wurde erst 1492 Papst. In dem angeführten Briefe nennt sich Quest. brevium apostolicorum scriba.

***) In den epp. A. 4b. findet sich ein Brief von Johann Streler aus Florenz ohne Datum, der, wie aus der Vergleichung des folgenden Briefes von 1492 erhellt, etwa aus dem Jahr 1491 stammt. Streler berichtet hier über einen Besuch, den er im Auftrage Reuchlins bei Picus gemacht hat. Picus fragt in Bezug auf R.: „estne is, qui superiore anno penes me hic fuit, aliqua de Orpheo interrogans, si recte memini?“ So redet man doch nicht von einem, mit dem man schon jahrelang in freundschaftlichem Verhältnis gestanden hat, wie es nach der Annahme einiger Biographen Reuchlins seit 1484 zwischen ihm und Picus stattgefunden haben soll. — Der Besuch R.s in Florenz auf seiner Rückreise von Rom wird auch in einem Brief des Demetrius Chalkondylas vom 21. Juni 1491 (epp. M. 2.) erwähnt.

†) Der hebräische Brief steht in epp. M. 1. b. Er ist ohne Datum. Wenn die Angabe von Grätz (Geschichte der Juden Bd. 8. S. 456) richtig ist, daß Margolith (der nach Grätz in Nürnberg gelebt hätte) 1492 gestorben sei, so wäre der Brief in das Jahr 1490 oder 1491 zu setzen.

††) Das Diplom ist abgedruckt in den epp. B. 2b. — Über die Neigung Friedrichs, Pfalzgrafen zu ernennen, s. Burkhardt, Die Kultur der Renaissance in Italien. S. 17.

Die hiemit verknüpften Privilegien waren: die Vollmacht, im ganzen römischen Reich öffentliche Notare zu ernennen, das Recht, uneheliche Kinder bürgerlichen Standes zu legitimieren, ferner die Befugnis, zehn Doktoren zu kreieren. R. hat, so viel bekannt ist, von diesen Rechten niemals Gebrauch gemacht. Das ihm bei dieser Veranlassung verliehene Wappen, das auf den Titelblättern seiner Bücher sich findet, ist ein goldener Altar mit rauchenden Kohlen und der Inschrift ara Capnionis. Wertvoller als die Standeserhöhung war ihm wohl, daß ihm, der bisher vergeblich eine hebräische Bibel zu erwerben getrachtet hatte*), der Kaiser eine solche, deren Wert auf 300 Goldgulden geschätzt wurde, zum Geschenk machte. In Linz, wo R.s Aufenthalt bis zu dem am 19. August 1493 erfolgenden Tode des Kaisers dauerte, gelang es ihm auch, bei dem gelehrten Juden Jehiel Loans, der Leibarzt des Kaisers war, nach Kimchis Sepher Michlol gründlichen Unterricht im Hebräischen zu erhalten**). Was ihm sein Amt an Zeit übrigließ, verwendete er nun in brennendem Eifer auf das Studium der heiligen Sprache, „in der Gott mit den Menschen und die Menschen mit Engeln geredet, nicht durch einen Dolmetscher, sondern von Angesicht zu Angesicht, nicht durch den kastalischen Bach oder den Baum von Dodona oder den delphischen Dreifuß, sondern wie ein Freund mit dem andern zu reden pflegt" (de verbo mirif. II, 6). Der Kirche gedachte er hiedurch einen unschätzbaren Dienst zu leisten. „Als einer, der Christo angehört, widmete ich alles dem Wachstum und der Verherrlichung der Kirche. Kein Hunger nach Gold (das ich vielmehr reichlich auf diese Studien verwendet habe) trieb mich zur Erlernung der hebräischen Mysterien, kein Durst nach eitlem Ruhm; mußten doch damals diese Studien vor dem großen Haufen geheim gehalten werden, weil sie für einen Mann von meinem Rang sich nicht zu schicken schienen" (de accent. fol. 3 a.). Was R. unter den hebräischen Mysterien verstand, zeigt die erste Frucht der neuen Studien, sein im Sommer 1494 erschienenes Werk de verbo mirifico. Es ist ein Dialog in drei Büchern, dessen Anlage diese ist. Der Phönizier Sidonius, ein Epikureer, den seine Wißbegierde in ferne Länder getrieben hat, kommt auf seiner Wanderung, durch Capnions Ruf angezogen, nach Pforzheim. Dort hofft er schon deswegen einen klassischen Boden zu finden, weil ja diese Stadt durch den Phrygier Phorcys gegründet worden sei, wie auch der Name der Enz auf Äneas zurückweise und in dem benachbarten Langenalb der Name Alba Longa verewigt sei. Drei Tage unterreden sich nun Sidonius, der Jude Baruchias und der Christ Capnion über die höchsten Dinge. Sidonius eröffnet die Disposition mit der Darlegung, daß alle wahre Wissenschaft lediglich aus der Betrachtung der Natur entspringe, daß nur körperliche Dinge Gegenstand wirklicher Erkenntnis sein können, und diese darum nur auf sinnlicher Warnehmung und der hieraus mittelst des Gedächtnisses sich bildenden Erfahrung beruhe, so daß, wer über dieses Gebiet sich versteigt, lediglich in Täuschungen sich bewegt. Dem gegenüber macht Baruchias die Wandelbarkeit der sinnlichen Dinge geltend, die kein zuverlässiges Wissen möglich mache, und zeigt, wie die Naturphilosophen sich selbst unter einander widersprechen. Die rechte Weisheit sei nur durch göttliche Erleuchtung zu erlangen. Den hierüber sich erhebenden Streit legt Capnion bei, indem er auf die Beschränktheit der sinnlichen Erfahrung hinweist, aus der Existenz der eine höhere Wahrheit suchenden menschlichen Vernunft die Realität dieser Wahrheit ableitet und dieselbe als den Gegenstand des eigentlichen Wissens bezeichnet. Das Wissen selbst aber gewinne die Vernunft nur durch göttliche Erleuchtung, die im Glauben anzueignen ist. Denn Gott teilt nach seiner Güte den ihn Anrufenden bald mehr, bald weniger Licht mit. Als Beleg (eminentissimum argumentum) für solchen Verkehr Gottes mit den Menschen wird nun hervorgehoben, daß Gott den Menschen durch ein Wort

*) Vergl. die Briefe Strelers epp. A. 4.

**) „Is me, supra quam dici queat, fideliter literas hebraicas primus edocuit," schreibt R., rudim. hebr. praef. p. 3. Ein hebräischer Brief R.s an Loans findet sich in den epp. M. 1.

die Macht verleihe, Dinge zu vollbringen, die über die natürlichen menschlichen Kräfte gehen. Dieses wunderthätige Wort wird nun ausführlich erörtert. Die Worte, in welche Gott eine geheime Kraft gelegt hat, sind die göttlichen Namen; unter diesen aber ist der höchste derjenige, der Gott allein und keinem andern Wesen zukommt, das heilige Tetragrammaton Jhvh*), das schon den Urvätern geoffenbart, aber erst dem Moses in seiner ganzen Kraft bekannt wurde, ein Wort, in dessen einzelnen Buchstaben hohe Geheimnisse enthalten sind. Doch als das ewige Wort, durch das alle Dinge geworden sind und das selbst Gott ist, in menschlicher Natur auf Erden erschien, da wurde aus dem unaussprechlichen Tetragrammaton durch Einfügung des die Menschheit bezeichnenden S ein neues Wunderwort Ihsvh, d. h. der Name Jesus, dem nun keine Kraft im Himmel und auf Erden zu widerstehen imstande ist. Josua konnte, weil er in seinem Namen den Typus Christi trug, der Sonne und dem Mond gebieten; in der Kraft dieses Namens haben die Apostel ihre Wunder verrichtet. Doch hängt alle Wirksamkeit desselben ab von seiner Verbindung mit dem Kreuze. Das Wort vom Kreuze ist das tiefste Mysterium; dieses Wort darf nicht der Luft anvertraut werden; Capnion sagt es beiden ins Ohr. — Das Buch zeigt eine ungemeine Belesenheit wie in der Bibel, so in den griechischen und römischen Klassikern; es durchwandert namentlich die ganze Geschichte der alten Philosophie. Aber das wichtigste war, daß hier die vielgeschmähten und, freilich nicht ohne Schuld vieler Humanisten, verdächtigten klassischen Studien in den Dienst ernsterer Wissenschaft gezogen erschienen, und zugleich dem wissensdurstigen Zeitalter eine neue Quelle geheimnisvoller, bis zur Theurgie sich steigernden Weisheit geboten wurde. Wenn Marsilius Ficinus in einer charakteristischen Stelle (im Vorwort zur Übersetzung Plotins, epp. vol. II. p. 1537) der herrschenden impietas gegenüber die einfache Predigt des Glaubens für ungenügend erklärt und entweder göttliche Wunder oder eine philosophische Religion verlangt, so bot R. in diesem Buche beides. Es ist daher nicht zu verwundern, daß dasselbe ungeheuren Beifall fand. Der Maulbronner Mönch Leontorius erklärte in einem Briefe an Wimpheling, den der Verleger Amerbach dem Werke vordrucken ließ: er habe nie etwas Beredteres und Wunderbareres gesehen; kein Philosoph, weder ein jüdischer noch ein christlicher, könne über R. gestellt werden. Mit Rücksicht auf dieses Buch fordert Leontorius Wimpheling auf, dafür zu sorgen, daß Abt Trithemius, der damals an seinem Buche de scriptoribus ecclesiasticis arbeitete, doch ja R.s Namen nicht unerwähnt lasse. Vollends alles Maß überschreitet Leontorius in dem an R. selbst gerichteten Briefe (epp. H. 1.). Daß auf der andern Seite Melanchthon über das Buch schweigt, läßt sich begreifen. Aber es fand noch lange sein Publikum. Die letzte, achte Auflage erschien 1587.

Während des Wormser Reichstags 1495, auf welchem Eberhard zur herzoglichen Würde erhoben wurde, befand sich R. in Tübingen**). Er war aber nicht unthätig und ließ auf dem Reichstag durch Eberhard eine deutsche Übersetzung der zwei ersten philippischen Reden des Demosthenes verbreiten, um den Patriotismus der deutschen Fürsten zu wecken und sie zu gemeinsamem Widerstand gegen die Reichsfeinde zu bewegen. Der magdeburgische Orator Johann ex Lupis von Hermansgrün findet dies (epp. D. 2.) der Sachlage sehr angemessen und bedauert nur, daß R. nicht schon im Anfang des Reichstags jedem der anwesenden Fürsten ein Exemplar der Schrift zugeschickt habe. „Freilich," fährt er fort, „hättest du wohl deine Worte an einen Bauch

*) Die Aussprache Jehovah, die seit dem Anfang des 16. Jahrhunderts hauptsächlich durch den Vorgang eines Freundes Reuchlins, Peter Galatinus (de arcanis cathol. veritatis, Lib. II. C. 10) bei christlichen Gelehrten herrschend geworden ist, wendet Reuchlin nicht an.

**) Nach Sattler, Geschichte Württembergs unter den Grafen, Bd. IV. S. 29 und Pfister, Eberhard, S. 290, hätte sich R. im Gefolge des Grafen in Worms befunden. Aber daß er wenigstens nicht auf die Dauer in Worms gewesen sein kann, geht aus dem Briefwechsel unzweifelhaft hervor.

ohne Ohren gerichtet. Ich bin dessen, was hier bei uns vorgeht, über die Maßen überdrüssig, mag nicht nur nicht darüber schreiben, sondern nicht einmal daran denken", wobei er auf die Zänkereien, Feindschaften, Parteiungen und Privatinteressen der Reichsstände hinweist, schließlich aber bemerkt: „ego semper existimavi, imperio nostro nihil periculosius tristiusque civilibus et intestinis bellis contingere posse; incendio vero domestico restincto, ubi recto ordine vivere et consiliis rem agere volumus, nullarum gentium arma nobis metuenda esse".

Der Tod Eberhards im Bart, der am 24. Februar 1496 erfolgte, war ein schwerer Schlag für R. Aus seinem Briefwechsel sieht man, daß er völlig rat- und mutlos war, so daß seine Freunde, der kaiserliche Geheimschreiber Peter Bonomus (epp. B. 2.) und Dr. Schöferlein in Frankfurt (epp. E. 1.), ihn zu einer männlicheren Haltung ermahnen müssen, wobei übrigens der letztere die damalige Lage Württembergs als eine ganz verzweifelte und hoffnungslose bezeichnet. Da der aus dem Gefängnis befreite und zum Kanzler ernannte Holzinger auf Rache gegen R. sann, faßte dieser endlich den Entschluß, Württemberg zu verlassen und sich, während seine Frau mit der Haushaltung in Stuttgart zurückblieb, nach Heidelberg zu begeben, wohin ihn Johann von Dalberg, Kanzler der dortigen Universität und Bischof von Worms, schon früher eingeladen hatte*). R. wurde zunächst Aufseher (rector) der Bibliothek Dalbergs, die in Ladenburg sich befand, wo Dalberg, der mit den Wormsern im Streit lag, damals seine bischöfliche Residenz hatte**). Bald aber (am 31. Dezember 1497) wurde er von dem Kurfürsten Philipp als Rat und „oberster Zuchtmeister" seiner Söhne mit 100 fl. Gehalt angestellt. So hatte R. ein Asyl gefunden, um das ihn Naucler beneidet, indem er ihm am 22. März 1498 aus Tübingen schreibt (epp. E. 1. b): „tu vero felix mihi videris infortunio; non enim facile est juxta viperam securum somnum agere". Es war ein heiteres Leben, das R. an der Seite seiner Freunde Vigilius (Wacker) und Wimpheling, der eben um jene Zeit nach Heidelberg zurückberufen worden war, auch inter pocula führte. Seine Muße benützte er zunächst zum Dichten, worin er sich übrigens schon früher versucht hatte, indem er 1494 ein (nicht mehr vorhandenes) Buch Epigramme und Elegien hatte erscheinen lassen. Jetzt schrieb er zwei Komödien zum Behuf der Aufführung durch Studierende, weshalb er sie scenica progymnasmata h. e. ludicra praeexercitamenta betitelte***). Das zuerst verfaßte Stück, Sergius oder capitis caput, sollte eine Satire auf die schmarotzerischen Mönche, besonders Holzinger, sein, woneben auch der freche Reliquienkram und anderes dergleichen durchgezogen wird. Schon die Namen der auftretenden Personen heluo, lixa, salax, pharisaeus u. s. w. lassen erraten, welch saubere Gesellschaft hier vorgeführt wird. Einer Namens Buttubatta ist im Besitze eines Schädels, durch den er große Dinge zu verrichten verspricht. Anfangs hält er ihn unter seinem Mantel verborgen; dann zieht er ihn hervor, giebt eine große Beschreibung von der Wichtigkeit desselben, und läßt ihn von seinen Spießgesellen küssen, wie man Reliquien verehrt. Endlich überrascht er sie durch die Mittheilung, daß das der Schädel des Sergius sei, jenes Apostaten, der, wie man damals meinte, dem Mohammed den Koran schreiben half. Das Stück hat allerdings deswegen Bedeutung, weil es die Reihe der satirischen

*) In dem Brief vom 12. Dez. 1491 (epp. K. 1.). Dalberg dankt hier R. für die übersandten deutschen und lateinischen Übersetzungen griechischer Stücke und ladet ihn ein mit den Worten: tu inter familiam nostram numeraberis, observaberis, tuum erit quidquid nostrum est. — Über Dalberg s. Häußer, Die Anfänge der klassischen Studien in Heidelberg 1844. S. 15 f.

**) S. die Notiz in einem späteren Briefe R.s an Cuspinian (epp. L. 2. b.). Über die Bemühungen R.s, der Bibliothek Dalbergs griechische Handschriften zu verschaffen, s. May S. 214.

***) S. über die Schulkomödien jener Zeit Bd. 2. S. 107. Nach Burkhardt, de linguae lat. fatis, Bd. 1. S. 192, Bd. 2. S. 258 wäre eine derartige dramatische Aufführung bis dahin in Deutschland unerhört gewesen.

Dichtungen eröffnet, an den die der Reformation unmittelbar vorangegangene Zeit so fruchtbar war; aus Rücksicht hierauf rühmt auch Hutten 1510 von R.:

Inter germanos ad comica scripta poëtas
Primum ausus vetitas explicuisse manus.

Dem geläuterten Geschmacke Melanchthons sagte die Komödie weniger zu; er bezeichnet sie als plena nigri salis. Dalberg selbst scheint sie ebenso betrachtet zu haben; er widerriet die Aufführung aus Rücksicht auf einen am Hof befindlichen Franziskaner, der die Satire auf sich beziehen konnte. Deshalb verfaßte R. eine zweite Komödie unter dem Titel Henno; es war eine Satire auf die Künste der Advokaten, übrigens, wie Melanchthon sagt, plena candidi salis. Dieses Stück wurde von den Studenten aufgeführt, die sodann von Dalberg bewirtet und mit goldenen Ringen und Denkmünzen beschenkt wurden*).

Außerdem soll R. in Heidelberg ein Handbuch des Civilrechts und auf den Wunsch des Kurfürsten ein historisches Kompendium (epitome historiarum secundum seriem IV monarchiarum) nach Herodot, Xenophon und andern Klassikern verfaßt haben. Das letztere Werk wird von einigen dem Agricola zugeschrieben, der aber schon 1485 gestorben war; wahrscheinlich hat es R. mit Hilfe einiger Freunde verfaßt. (S. Lamey, S. 91.)

Zu der Heidelberger Universität stand R. in keiner freundlichen Beziehung. Man traute dem Hebräischen nicht und ein öffentlicher Unterricht in dieser Sprache wurde deshalb nicht gestattet. Aber auch dem Griechischen wollte man keine Vertretung auf der Universität einräumen. Als auf R.s Betrieb der Kurfürst im Jahre 1498 einen Lehrstuhl für das Griechische gegründet und auf diesen R.s jüngeren Bruder Dionysius**) berufen hatte, weigerten sich die Mönche, welche die philosophische Fakultät repräsentierten, dem Neuling „die Schul' zu öffnen", und ließen sich, wie es scheint, auch als der Kurfürst sein Begehren „mit Ernst" wiederholte, nicht zur Einräumung eines Hörsaals bewegen***).

In das Jahr 1498 fällt eine neue (nach unserer Annahme die dritte) Reise R.s nach Rom. Die päpstliche Nota hatte auf eine Klage der Mönche von Weißenburg über Kurfürst Philipp, ohne ihn vorher gehört zu haben, die Exkommunikation ausgesprochen. Philipp schickte nun R. als Gesandten an Alexander VI., um seine Sache zu führen. Was Melanchthon als Grund dieser Reise angiebt, daß für die beabsichtigte Verheiratung des Prinzen Ruprecht mit der Tochter des Herzogs Georg von Bayern die päpstliche Genehmigung eingeholt werden sollte, war wohl nur Nebenzweck. Die von R. am 7. August 1498 vor dem Papst gehaltene Rede (abgedruckt am Eingang des zweiten Buchs der epp.) ist eine nicht unwürdige Nachahmung der antiken Beredsamkeit; in Bezug auf die Sprache erklärt sie Meiners (S. 65) nicht mit Unrecht für das beste, was R. geschrieben habe. Erwägt man, welcher Art der Papst war, mit welchem R. es zu thun hatte, so kann man nicht umhin, der männlichen Haltung der Rede volle Anerkennung zu zollen. Sie schmeichelt nicht, sondern spricht

*) Ich kenne das Stück nur aus den Mitteilungen von Hegewisch, Allgemeine Übersicht der deutschen Kulturgeschichte bis zu Maximilian I., S. 220 ff. Nach diesem lag demselben das alte französische Possenspiel Advocat Patelin zu Grunde. Jeder Akt endigte mit einem Chor, dem die Musiknoten beigegeben waren. (Der Komponist war Daniel Mezel.) Hans Sachs hat das Stück 1531 deutsch bearbeitet. S. Gottsched, Nötiger Vorrat zur Geschichte der deutschen dramatischen Dichtkunst. S. 61.

**) Reuchlin hatte die Erziehung desselben geleitet und ihn zum Behuf weiterer Ausbildung im Griechischen auf seine Kosten auf zwei Jahre nach Florenz geschickt. (S. den Epilog zum 3. Buch der rudim. hebr.) Im Jahre 1494 wurde Dionysius Magister in Tübingen. — Auch andere schwäbische Jünglinge veranlaßte R. in Italien zu studieren. Ficinus (epp. A. 4) äußert sich hierüber sehr erfreut, verspricht alle Mühe anzuwenden, ut ager natura fertilis frugem quandoque ferat felicissimam, und meldet, daß Lorenzo von Medici die Fürsorge für die jungen Leute übernommen habe.

***) S. Häußer a. a. O. S. 41.

in ehrerbietiger Form aus, was man von dem Papst nach dem ihm von Gott vertrauten Amte für ein Verfahren erwarten dürfe. Questenberg war hocherfreut über die Rede; er begrüßt in dem kurz nachher geschriebenen Briefe (epp. K. 2) R. als ornator seines Fürsten, als um das bayrische Fürstenhaus und das ganze römische Reich hochverdienten Mann, als besondere Zierde des gemeinsamen Vaterlandes. Da R. ihn um Besorgung einer Reinschrift der Rede, wahrscheinlich um sie dem Papste zu überreichen, gebeten hatte, fertigte er dieselbe, weil sein Schreiber gerade krank war, mit eigener Hand. R. verweilte, da die Erledigung des Handels sich in die Länge zog, ein Jahr in Rom. Er benützte diese Zeit besonders für hebräische Studien, indem er sich von dem Juden Obadias Jakobssohn Sforno von Cesena täglich Unterricht geben ließ, non sine insignis mercedis impendio, wie er im Vorwort zu seinen rudim. hebr. schreibt; nach Mel. mußte er dem Juden für jede Stunde einen Goldgulden bezahlen. Nach gewöhnlicher Annahme hat R. auch damals den Griechen Argyropulos gehört, der in einer Halle des Vatikan vor einem zahlreichen Auditorium, in dem sich Männer von Adel und sogar einige Kardinäle befanden, den Thucydides erklärte. R., von dem Griechen, dem er sich als einen des Griechischen nicht ganz unkundigen Deutschen vorgestellt hatte, aufgefordert, ein Stück aus einer Rede des Thucydides zu lesen und zu erklären, habe in so guter Aussprache gelesen und so richtig interpretiert, daß Argyropulos verwundert ausrief: „unser verbanntes Griechenland ist sogar über die Alpen geflogen". Wir glauben (vgl. auch Erhard S. 196) diesen Vorgang in einen früheren und zwar den zweiten Aufenthalt R.s in Rom verlegen zu müssen*).

Inzwischen hatten die Dinge in Württemberg sich geändert. Eberhard der jüngere war, nachdem ihm seine Regimentsräte samt der Landschaft den Gehorsam aufgekündigt hatten, durch den Kaiser im Juni 1498 veranlaßt worden, der Regierung zu entsagen; Holzinger wurde wieder gefangen gesetzt. „Wenn die Ziegel verdoppelt werden, kommt Moses," schreibt R., der nun, durch die württembergischen Regimentsräte zurückgerufen, bald nach seiner Rückkehr aus Italien, im Sommer 1499 wieder nach Stuttgart übersiedelte. Wie ungern man ihn in Heidelberg ziehen ließ und wie sehr man seine Rückkehr wünschte, erhellt aus einem Briefe Wackers vom 1. Nov. 1499 (epp. G. 3). Es heißt darin: Der Bischof von Worms sinne auf Mittel, um R., wenn nicht zu beständigem Aufenthalt, doch für den angetretenen Winter nach Heidelberg zurückzubringen; und damit R.s Frau ihre Einwilligung dazu gebe, werde er ihr nächstens einen Wagen guten Weins schicken. Wacker selbst ist voll Verlangens nach dem Freunde. „Hab' ich doch keinen lieberen, qui nostro more mecum in multam noctem vina mea nova optima dulcissima et in magna copia gustet, probet, deglutiat." Aber R. lehnte die Einladung ab; Sebastian Brant mochte seinen Sinn errathen haben, als er in einem Brief vom 13. Jan. 1500 (epp G. 1) ihm zur Rückkehr an den häuslichen Herd und besonders dazu Glück wünscht, daß er befreit sei von der beschwerlichen Last des Hoflebens, die nach seinem Dafürhalten das Ärgste sei, was einen freien Mann, einen Philosophen und Zögling der Musen treffen könne. R. gedachte jetzt ausschließlich den Wissenschaften zu leben, und zwar sollte sein otium domesticum vor allem der Beförderung des hebräischen Sprachstudiums dienen. Wie er daneben unermüdlich in Anschaffung von Ausgaben griechischer und römischer Klassiker war, zeigen zwei Briefe von Aldus Manutius in Venedig aus dem Jahre 1502 (epp. K. 2 b). Im Sommer 1500 besuchte er Tübingen, wo seit der Berufung

*) Hierfür spricht auch der Umstand, daß eben bei jenem Vorgang R. zuerst mit Questenberg bekannt geworden sein soll. Questenberg aber redet in dem angeführten Briefe von 1498 von der alten Freundschaft, in der er mit R. verbunden sei. Es ist dies ein weiteres Zeugnis dafür, daß das Datum in dem früher erwähnten Briefe Questenbergs richtig ist.

Bebels (1496), dem bald würdige Mitarbeiter an die Seite traten, die humanistischen Studien aufblühten, freilich nicht ohne Kampf mit den Theologen und den Adeligen*).

Als 1502 die Pest in Stuttgart wütete, veranlaßte der Probst Peter Wolf in Denkendorf R., sich mit seiner Frau dorthin zu begeben und behandelte ihn, wie der ganze Konvent, auf das ehrenvollste. Um sich hiefür erkenntlich zu zeigen, verfaßte R., einem Wunsche des Probstes entgegenkommend, für die Konventualen eine Anweisung zum Predigen, die 1504 unter dem Titel Liber congestorum de arte praedicandi in Pforzheim gedruckt erschien. Das Buch ist rasch (una lucubratiuncula) gearbeitet; R. fühlte selbst die Unvollkommenheit desselben und entschuldigte sie in der vom 1. Januar 1503 datierten Zuschrift mit seinem Mangel an Büchern und seiner gedrückten Gemütsstimmung. Es ist nach dem Muster der Lehrbücher der Rhetorik angelegt. Die Predigtkunst wird definiert als facultas hominem alliciendi ad virtutes et contemplationem divinam ex sanctarum scripturarum promulgatione; die Aufgabe des Predigers sei, dicere apposite ad persuasionem cum quadam dignitate; das höchste Lob der Predigtkunst aber sei, celare artem, ne fictus sermo videatur et comparatus. Das Buch will mit Rücksicht auf die Predigtweise jener Zeit beurteilt sein. Dieser gegenüber war es verdienstlich, daß auf die Unterscheidung der Predigt und der profanen Rede gedrungen, die Entlehnung der Predigttexte aus weltlichen Schriften gerügt, vor Einmischung fremdartiger unchristlicher Dinge, und ebenso vor allerhand Unschicklichem im Vortrag gewarnt wurde. — Probst Wolf schenkte R. eine von Stöffler verfertigte Maschine, auf der man die Bewegungen der Sonne und des Mondes beobachten konnte. Dies gab Veranlassung, daß R. mit Stöffler selbst, der damals noch Pfarrer in Justingen war, in Verkehr kam. (Es finden sich zwei Briefe des letzteren epp. I. 1. b). Da R. sich lebhaft für Astrologie interessierte, so schickte ihm Stöffler astronomische Zeichnungen, aus denen er sich über die ihm bevorstehenden Geschicke Belehrung holen möge.

Inzwischen war R. doch wieder zu einer amtlichen Wirksamkeit berufen worden. Der im Jahre 1500 auf 12 Jahre erneuerte schwäbische Bund ernannte ihn 1502 zum Bundesrichter der ersten Ordnung, welcher die Fürsten angehörten. Er führte daher den Titel: „Der Kaiserlichen Majestät als Erzherzogs von Österreich, auch Kurfürsten und Fürsten gemeiner Bundesrichter in Schwaben." Der Gehalt betrug 200 fl. R. blieb in Stuttgart ansässig, da er dort ein Haus und in der Nähe ein kleines Landgut besaß. Viermal im Jahre, an den Quatembern, begab er sich nach Tübingen, wo die Gerichtssitzungen gehalten wurden. Die Geschäftslast, die ihm hieraus erwuchs, war, wie man aus seinen Klagen über Überbürdung schließen muß, nicht unbedeutend. Überdies hatte er zur Führung von Streitsachen überhaupt keine Neigung. Im Vorwort zum dritten Buch der rudimenta entschuldigte er sogar seinen Mangel an Eleganz im lateinischen Ausdruck mit seinem juristischen Beruf, der ihn in täglichen Verkehr mit Bauern, Priestern und dergleichen Leuten bringe, denen er non Latinorum sed Suevorum observato dicendi usu Bescheid erteilen müsse. Nach eilfjähriger Verwaltung legte er die Richterstelle nieder, vermutlich weil das Bundesgericht nach Augsburg verlegt worden war, wohin viermal des Jahrs zu reisen ihm beschwerlich werden mochte. Von da an war er wieder bloß herzoglicher Rat.

In jener ganzen Zeit muß sein Einfluß bei der württembergischen Regierung bedeutend gewesen sein**). Er scheint denselben besonders zum Besten der Tübinger Universität geltend gemacht zu haben. Denn daß die Humanisten Georg Simler von Wimpfen und Hildebrand von Schwetzingen, die vorher an der Schule in

*) S. Heyd, „Melanchthon und Tübingen", in der Tübinger Zeitschr. f. Theologie 1839. I. Heft. S. 21 f., 27.

**) Camerarius (vit. Melanchth. ed. Strobel p. 9) sagt über ihn: in gubernatione terrae Würtembergensis tum (in den Jahren 1507 ff.) una cum aliis paucis auctoritatem summam atque gravissimam obtinebat.

Pforzheim gelehrt hatten, nach Tübingen giengen, und daß ebenfalls von Pforzheim der gelehrte Buchdrucker Anshelm dorthin übersiedelte, geschah wohl nicht ohne Anregung von seiten R.s. Auf seinen Rat hat bekanntlich auch Melanchthon 1512 die Tübinger Universität bezogen*). — Trotz seiner Amtsgeschäfte wußte er fortwährend Zeit für seine hebräischen Studien herauszuschlagen. Eine Frucht derselben war 1505 die von ihm auf Anregung eines Edelmanns verfaßte Flugschrift „Tütsch missive warumb die Juden so lang in ellend sind". R. lehrt hier: da das Elend der Juden von ihrer gegen Christum begangenen Sünde und von ihrer Verstocktheit herrühre, werde es enden, wenn sie Christum als den wahren Messias erkennen. Darum solle man sie durch Liebe und Belehrung zum Christentum führen. Er selbst erbietet sich, welcher vom Messias und rechten Glauben gerne wollt' unterwiesen sein, dessen wolle er sich getreulich annehmen und auch für seine zeitliche Nahrung sorgen.

Von ungleich größerer Bedeutung und von R. selbst als sein monumentum aere perennius bezeichnet, war das Werk, mit dem er 1506 hervortrat, de rudimentis hebraicis in drei Büchern**). Wie schwer es einem Christen werde, eine gründliche Kenntnis des Hebräischen zu erwerben, hatte R. selbst erfahren. Die Hauptschwierigkeit lag, wie er im Epilog des dritten Buchs sagt, darin, daß die Juden sich ungern herbeiließen, einen Christen im Hebräischen zu unterrichten, und dies auf Grund einer Talmudstelle, welche mit Rücksicht auf Ps. 147, 19 f. einem Goi die Worte des Gesetzes zu sagen verbietet. „Uns aber," fährt R. fort, „die wir imstande der Gnade uns befinden, gilt ein anderes Gebot, nämlich Matth. K. 10: was ihr höret ins Ohr, das prediget auf den Dächern; und das eben thue ich." Dazu kam noch, wie er in der Vorrede zum ersten Buch sagt, die Besorgnis, daß durch die Vertreibung der Juden aus Spanien und Deutschland das Hebräische aus diesen Ländern ganz verdrängt werden könnte. Darum habe er gemäß der Konstitution Clemens des V. (s. Bd. III. S. 315) beschlossen, für die hebräische Sprachkunde unter den Christen den ersten Grund zu legen. Streng genommen war allerdings R.s Werk nicht das erste, indem der Franziskaner Conrad Pellicanus schon vor ihm 1503 den Versuch einer hebräischen Sprachlehre „de modo legendi et intelligendi hebraea" gemacht hatte. Doch war Pellicanus gewissermaßen R.s Schüler, sofern er, nachdem er sich zuvor als Autodidakt abgequält hatte, von R. bei einem Besuch des letzteren in Tübingen im Jahre 1500, Rat und Hilfe für sein hebräisches Sprachstudium empfangen hatte; wofür er freilich später auch R. Handreichung leistete, durch Mitteilung der von ihm angelegten Wörtersammlung und dadurch, daß er einen Teil von R.s Manuskript ins Reine schrieb. Aber der eigentliche Bahnbrecher ist jedenfalls R., der später wohl schreiben durfte: „so ist doch vor mir nie keiner kummen, der sich understanden hab, die ganze hebräische sprach in ein buch zu regulieren, das sie möcht von den latinischen gefaßt und empfangen werden, und solt den neid sein herz zerbrechen, dennocht bin ich der erst". (Augenspiegel, Ausg. von Mayerhoff, S. 134). Der Bedeutung des hebräischen Sprachstudiums für die Kirche war sich R. klar bewußt. Er sagt im Eingang der Vorrede: er habe oft über die Beeinträchtigung der heiligen Schrift nachgedacht, indem dieselbe, wie früher über der Menge sophistischer Spitzfindigkeiten, so jetzt über dem anmutigen Studium der Beredsamkeit und Dichtkunst nicht bloß vernachlässigt, sondern von vielen sogar verachtet werde. Daher habe er auf ein wirksames Mittel gesonnen, um zu verhüten, daß nicht die Bibel vollends ganz verloren gehe und unsere Seelen darüber bei dem reizenden Gesang jener Sirenen ins Verderben geraten möchten. Diese Äußerung zeigt, wie entschieden sie R. dem ethnisierenden Humanismus entgegenstellte. Dabei ist es ihm freilich ebenso, wie um den „ufgang der heiligen Schrift", auch um die Erweckung der kabbalistischen Studien zu thun: die rudimenta sollen, wie er in der Dedikation an seinen Bruder Dionysius

*) Über das Verhältnis Reuchlins zu seinem Großneffen Melanchthon s. Bd. IV. S. 910.

**) Vergl. das über dieses Werk bereits Bd. III. S. 326 Bemerkte.

schreibt, auch ad praeparationem abstrusissimarum artium et antiquissimae priscorum philosophiae behilflich sein. Ebenso spricht er am Schlusse des zweiten Buchs, nachdem er dem Namen Jesu seine mühsame Arbeit geweiht hat, die Hoffnung aus, daß dieselbe kontemplativen Menschen den Weg weisen werde zur Ergründung geheimer Dinge und zur Verbindung des menschlichen Geistes mit dem göttlichen. (Hiemit ist noch das Schlußwort zum dritten Buch zu vergleichen, wo es unter anderem heißt: „qui ordinem hebraicae linguae profunde et radicaliter tenuerit atque illum proportionabiliter in scientiis servare noverit, cujuscunque scibilis perfecte inveniendi normam et regulam habebit".

Über die Anfeindungen, denen das Werk ausgesetzt sein werde, täuschte er sich nicht. Wie einem Agamemnon sein Thersites, einem Homer sein Zoilus, einem Sokrates die Wolken nicht gefehlt haben, so werden auch gegen ihn fanatische Zischler auftreten, die in ihrer angewöhnten Faulheit es für ehrenvoller halten, vieles zu tadeln, als einiges Wenige zu lernen, und durch Schmähungen derer, die solche Studien treiben, berühmt zu werden hoffen. (S. Vorw. zum 3. Buch.) Vor allem mußte R. darauf gefaßt sein, daß die unabhängige Stellung, die er der kirchlich rezipierten Übersetzung und Erklärung des Alten Testaments gegenüber einnahm, ihm die schärfsten Angriffe zuziehen werde. Viele werden, sagt er a. a. O., mit Unwillen gegen dieses Wörterbuch sich erheben: wie unwürdig hier das Andenken der Väter behandelt werde, ob man etwas Ärgeres erlebt habe, als daß ein verwegener Mensch sich herausnehme, so viele heilige, vom göttlichen Geist angehauchte Männer anzutasten. Nach einem Hieronymus, dessen Schrift auf die Autorität des Papstes Gelasius hin in der Kirche rezipiert ist, nach dem ehrwürdigen Vater Nicolaus de Lyra, dem von allen Christgläubigen anerkannten Bibelausleger, komme so ein Räuchlein her und behaupte, daß jene an sehr vielen Stellen unkundig übersetzt haben. Ihnen antworte er, daß auch ihm freistehe, was jenen erleuchteten Männern gestattet war. Hieronymus tadle sehr oft die 70 Dolmetscher, die doch auch nach göttlicher Erleuchtung übersetzt hatten; Lyra finde die Übersetzung des Hieronymus an manchen Stellen tadelhaft. Ja Hieronymus räume selber ein, daß er zuweilen geirrt habe, und erkläre, daß es besser sei, einen begangenen Irrtum zu verbessern, als sich des Geständnisses seiner Fehler zu schämen. Warum also nicht auch er, insoweit es sich um sprachlich richtige Interpretation handle, das verbergen dürfe, worin er mit den größten hebräischen Gelehrten übereinstimme*); bezeuge doch auch Hieronymus, daß man zu diesen seine Zuflucht nehmen müsse, so oft etwas im A. T. streitig sei. Quamquam enim Hieronymum sanctum veneror ut angelum et Lyram colo ut magistrum, tamen adoro veritatem ut Deum. Das Werk, das R. auf eigene Kosten bei Anshelm in Pforzheim hatte drucken lassen, fand anfangs keine starke Nachfrage. Amerbach in Basel übernahm 700 Exemplare, drei für einen Gulden. Als er über Mangel an Absatz klagte, auch wenn er das Buch um ein Drittel wohlfeiler gebe, schrieb ihm R., er möge warten, dann werde er noch viel Geld daraus lösen. Wenigstens hinsichtlich des Einflusses, den das Werk ausüben würde, hat sich R. nicht getäuscht. „Er hat," schreibt Melanchthon (S. 1006), „viele zur Erlernung der hebräischen Sprache und zur Erforschung der Quellen der prophetischen Lehre veranlaßt, und ihnen in diesen Studien Beistand geleistet. Daß nachher viele vollständigere Schriften herausgegeben haben, ist erfreulich, und ich räume ein, daß man ihnen Dank schuldig ist. Aber selbst diese und manche andere werden wohl zugeben, daß sie oder doch ihre Lehrer den Samen dieser Wissenschaft von Capnion empfangen haben"**). — Als Hilfsbuch zu den rudimenta

*) R. beruft sich besonders auf Aben Esra, David Kimchi und andere Rabbinen, bisweilen auch auf seinen Lehrer Loans. Eigene Konjekturen giebt er nicht. „Nihil vel parum arbitrio nostro reliquimus, sed cujuslibet translatoris judicium monstravimus."

**) Ein Beispiel der von R. ausgegangenen Anregung giebt sein Briefwechsel mit Abt Leonhard von Ottenbeuren (bei Schelhorn, amoenitates hist. eccl. et lit. Bd. 2).

gab R. 1512 die sieben Bußpsalmen mit wörtlicher lateinischer Übersetzung und Analyse heraus. Hierauf erschien noch 1518 sein Buch de accentibus et orthographia linguae hebraicae, womit er seine hebräischen Lehrbücher abschloß. Die Tabulae viginti, institutiones in linguam sanctam absolutas complectentes, 1554 zu Basel erschienen, konnte man nur vermöge eines seltsamen Anachronismus, den sogar Wolf (bibl. hebr. II. S. 604) begeht, ihm beilegen; sie sind von seinem Neffen Anton, dem Sohne des oben erwähnten Dionysius, verfaßt. Nach R.s Tod wurden die rudimenta im Jahre 1537 noch einmal, berichtigt und vervollständigt, von Sebastian Münster herausgegeben. Das Werk ist hier in zwei Bücher zusammengezogen, von denen das erste die Grammatik, das zweite das Lexikon enthält. In zwei Beziehungen reicht der Einfluß der Rudimenta bis in die neuere Zeit herab: sofern nämlich die in Deutschland üblich gewordene Aussprache des Hebräischen im wesentlichen die von R. gelehrte ist, und sofern einige der von ihm auf die Bahn gebrachten grammatischen Termini teilweise noch bei uns eingebürgert sind. Von ihm stammt z. B. die Bezeichnung der abgeleiteten Verbalstämme als Konjugationen, deren er übrigens nur vier annimmt (indem Niphal dem Kal, Pual dem Piel, Hophal dem Hiphil als Passiva untergeordnet werden), von ihm ferner die Benennung der zwei Temporalformen durch Präteritum und Futurum, neben denen er das Partizipium als Präsens aufführt u. s. w.

Das von R. bei der Herausgabe der Rudimenta geahnte Gewitter sollte sich bald über ihm zusammenziehen. Den Anlaß dazu gab die Berührung, in welche er im Jahre 1509 mit Johann Pfefferkorn kam. Dieser, ein getaufter Jude aus Mähren, ein zwar nicht unbegabter, aber durchaus gemeiner Mensch*), brannte von Haß gegen seine alten Glaubensgenossen. In Köln, wo er wahrscheinlich getauft worden war, hatte er sich bei den Dominikanern eingenistet und die einträgliche Stelle eines Spitalverwalters erhalten. Er war hier am rechten Ort, denn Köln war damals der Hauptsitz der Inquisition in Deutschland. Hier schaltete als gefürchteter Ketzermeister Jakob von Hochstraten; ihm standen würdig zur Seite der theologische Professor Arnold von Tungern und Ortuin de Graes (Gratius) der Poet der Kölner Hochschule. Mit dem letzteren, der besonders auf Judenpolemik versessen war, verbanden sich Pfefferkorn und ein anderer jüdischer Konvertite, Victor von Karben. Eine judenfeindliche Schrift nach der andern erschien**). Aber den Hauptschlag gegen die Juden gedachte Pfefferkorn durch Auswirkung eines kaiserlichen Edikts gegen ihre gotteslästerlichen Bücher zu führen, wobei es ihm freilich wahrscheinlich (auch Melanchthon sieht die Sache so an) mehr um Gelderpressung zu thun war. Um die Sache beim Kaiser durchzusetzen, wurde dessen Schwester Kunigunde, eine fromme Witwe, die ins Kloster gegangen war, gewonnen. Mit einem Briefe von dieser begab sich Pfefferkorn zu Maximilian in das Lager vor Padua und erlangte wirklich (unter dem 19. Aug. 1509) ein Mandat, das ihn ermächtigte, überall im Deutschen Reich, unter Zuziehung der Pfarrer und zweier Magistratspersonen jedes Orts, die Bücher der Juden zu untersuchen und diejenigen, welche Schmähungen des Christentums enthielten, zu vernichten***). Pfefferkorn begann sein Geschäft in Frankfurt; aber es wollte keinen rechten Fortgang nehmen. Die Juden wandten sich protestierend an den Kaiser; Erzbischof

*) Ad culumniandum ingeniosus nennt ihn Erasmus. Von Crotus aber (epp. Z. 2.) wird er prädiziert als ore, vultu, totius denique corporis habitu foedissimus, ut recte impuram animam dignum hospitium inhabitare dixeris.

**) Über die unter dem Namen Victors von Karben erschienene, ohne Zweifel aber, besonders in der lateinischen Bearbeitung, mit Hilfe Ortuins verfaßte Schrift de vita et moribus Judaeorum, die besonders Anlaß zur Judenhetze gab, s. Riederer, Nachrichten zur Kirchen-, Gelehrten- und Büchergeschichte I. 1, S. 34 ff., Grätz S. 77; über die unter Pfefferkorns Namen erschienenen Schriften Grätz S. 80 ff. und im Anhang S. X ff., auch Zeitschr. f. Protest. u. Kirche Bd. 30. S. 204 ff.

***) Vergl. für das Folgende Grätz S. 88 f., 97 ff., im Anhang S. XXIII ff., wo zuerst der Gang der Sache, namentlich in betreff der kaiserlichen Mandate, genauer dargelegt ist.

Uriel in Mainz glaubte einen Formfehler in dem Mandat entdeckt zu haben und riet deshalb Pfefferkorn, nochmals den Kaiser anzugehen. Auf dieser Reise nun besuchte Pfefferkorn Reuchlin in Stuttgart, um seine Unterstützung in der Sache in Anspruch zu nehmen. R. lehnte dies eigener Geschäfte halber ab, und bemerkte zugleich, wiewohl die Meinung betreffend die Schmachbücher im Grund gut und löblich sei, werde man doch auf das Mandat wegen etlicher formellen Gebrechen desselben nichts halten. Pfefferkorn wußte hierauf bei dem Kaiser unter dem 10. Nov. desselben Jahrs ein zweites Mandat auszuwirken, das zwar die Fortsetzung der Bücherkonfiskation befahl, zugleich aber den Erzbischof Uriel zum Kommissarius für diese Angelegenheit bestellte und ihm anheimgab, über dieselbe Gutachten sowohl von vier Universitäten (Köln, Mainz, Erfurt und Heidelberg), als auch von einzelnen Gelehrten, namentlich von Reuchlin, einzuholen. Weitere kaiserliche Mandate folgten; das dritte vom Frühjahr 1510 lenkte infolge der von den Juden erneuerten Proteste ein, indem es die Zurückgabe der konfiszierten Schriften anordnete; aber das vierte vom 6. Juli 1510 wiederholte den Inhalt des zweiten, da der Kaiser inzwischen, wahrscheinlich durch einen gegen Juden in der Mark Brandenburg wegen Hostienschändung eingeleiteten Prozeß, wieder umgestimmt worden war. Von den eingeholten Gutachten waren die der drei erstgenannten Universitäten den Juden ungünstig*); unbefangener war das Heidelberger, das dem Kaiser riet, zur Erwägung der Talmudfrage Gelehrte von allen deutschen Universitäten zusammenzurufen. Doch haben diese Gutachten kein besonderes Interesse; denn die ganze weitere Bewegung knüpft sich an R.s bereits im Herbst 1510 vor denselben verfaßten „Ratschlag, ob man den Juden alle ihre Bücher nehmen und verbrennen soll". In dieser durch Gründlichkeit und Umsicht ausgezeichneten Schrift ermahnt R., „zu bedenken, was Unkraut und was Weizen sei, damit nicht eins mit dem andern ausgerauft werde." Die Judenbücher seien mancherlei. 1) Die heilige Schrift des A. T. stehe natürlich außerhalb der Frage. 2) Was den Talmud betreffe, so habe er denselben, obwohl er ihn gern hätte zweifach bezahlen mögen, nie zu lesen bekommen. Es möge wohl darin manches gegen Jesum und seine Anhänger stehen, auch viel Narrenwerks gefunden werden; aber unter den Juden selbst können nicht viele den Talmud verstehen, darum könne er nicht viel schaden. Aberglauben und Irrtum müssen sein, damit die Rechtgläubigen bewährt werden. „Je ungeschickter der Talmud ist, je mehr er uns Christen geschickt macht, wider ihn zu reden und zu schreiben"**). Nun kommt er 3) auf „die hohe Heimlichkeit der Reden und Worte Gottes, Cabala genannt." In Bezug auf diese beruft er sich auf das Urteil des Papstes Alexander IV., das zu Gunsten des wegen seiner kabbalistischen Richtung angefochtenen Picus ausgefallen war. 4) Die rabbinischen Kommentare zum A. T. seien nicht zu verbrennen, vielmehr müssen dieselben von unsern Lehrern zum Verständnis des hebräischen Textes gebraucht werden. 5) Predigten, Disputationen und Gesangbücher zu verbrennen, liege kein Grund vor; denn den Juden sei von Kaisern und Päpsten freie Religionsübung in ihren Synagogen eingeräumt worden. 6) Ihre Bücher von allerlei Künsten und Wissenschaften hätten ebenso viel Recht zu existieren, als ähnliche Schriften der Griechen und Römer. Würden Judenbücher herfürgebracht, die da lehrten verbotene Künste als Zauberei und Hexenwerk, die möge man zerreißen und verbrennen, nicht aber, wenn sie menschlichem Leben zu gut und zu keinem Schaden dienen. Zum Schluß giebt R. den Rat, man möge der Verordnung Clemens VI. gemäß auf allen deutschen Hochschulen 10 Jahre lang zween Meister halten, die da könnten die Studenten in hebräischer Sprache unterweisen,

*) Über das Erfurter s. Kampschulte S. 152, über das Kölner Grätz im Anhang S. XXIX. Dem letzteren war ein Votum Hochstratens vorangegangen, in welchem auf eine solemnis inquisitio gegen die Juden angetragen war.

**) Sonderbarerweise deutet R. das Wort Christi „forschet in der Schrift" nicht auf das A. T., sondern auf rabbinische Schriften, aus denen später der Talmud entstanden sei. Diese Äußerung erscheint später unter den Klagepunkten Hochstratens.

worauf dann diese in kurzen Jahren so gelehrt würden, daß sie mit vernünftigen und freundlichen Worten die Juden könnten und möchten sanftmütiglich zu uns bringen.

Dieses Gutachten schickte R. durch einen vereideten Boten versiegelt an den Erzbischof in Mainz, in der Meinung, daß es dem Kaiser solle übergeben werden. Aber noch vor diesem bekam Pfefferkorn dasselbe in die Hände*), und verfaßte nun mit Hilfe der Kölner Dominikaner eine „Handspiegel" betitelte Schmähschrift gegen R., die auf der Ostermesse in Frankfurt 1511 teils verkauft, teils verschenkt wurde. R. wurde hier beschuldigt, er verstehe das Hebräische nicht, seine hebräische Grammatik sei nicht von ihm selber verfaßt, er habe von den Juden sich bestechen lassen, um Pfefferkorn zu unterdrücken; woneben ihm übrigens auch wirkliche Ungenauigkeiten und Widersprüche mit seiner früheren Schrift über die Juden aufgedeckt wurden. R. wandte sich gegen diese Schmähschrift zunächst klagend an den Kaiser, der gerade durch Schwaben reiste; dieser bezeugte sein Mißfallen über dieselbe**) und versprach die Sache durch den Bischof von Augsburg untersuchen zu lassen, scheint dies aber vergessen zu haben. Um so mehr glaubte R. sich selbst Genugthuung verschaffen zu müssen. Dies geschah in dem 1511 bei Anshelm in Tübingen erschienenen „Augenspiegel". (Es ist eine Brille auf dem Titel abgebildet.) Das Buch giebt nach einem überwiegend erzählenden Eingang zuerst den im vergangenen Jahre verfaßten Ratschlag mit einem Nachtrag von 52 Artikeln, hierauf eine Widerlegung Pfefferkorns, in welcher diesem vierunddreißig Unwahrheiten schuld gegeben werden. Dieser letzte Abschnitt ist insoferne der schwächste, als Dinge zu widerlegen, die kein Unbefangener R. vorwerfen konnte, eine sehr überflüssige Sache war, und sich mit einem solchen Menschen zu balgen, ein Mann von der Bedeutung R.s wohl unter seiner Würde achten durfte. So sah namentlich Pirkheimer den Handel damals an. Er schreibt an R. am 1. Okt. 1511 (epp. K. 3 a): da kein Thersites oder Zoilus den glänzenden Ruf eines Mannes von solcher Auszeichnung zu schwärzen imstande sei, so möge R. vermöge der ihm ziemenden Klugheit die feindseligen Schmähungen nicht bloß ertragen, sondern auch großmütig verachten. Aber der Streit war nicht mehr zu dämpfen, da sofort nach dem Erscheinen des Augenspiegels die Kölner theologische Fakultät Partei gegen R. genommen, einem aus ihrer Mitte, dem oben erwähnten Arnold von Tungern die Prüfung des Buchs übertragen, und dieser den Inhalt für ketzerisch erklärt hatte. R. wurde hierüber durch den Dominikaner Ulrich von Steinheim benachrichtigt (epp. P. 2 a); noch, schreibt dieser, gehen die Meinungen über das, was zu geschehen habe, auseinander: nach den einen solle das Buch verbrannt, nach den andern der Verfasser zur Untersuchung gezogen werden, andere äußern sich wieder anders. Das reichte hin, R. in Angst zu versetzen. Er schreibt nun am 1. Nov. 1511 an Arnold einen Brief (epp. P. 2 a) mit übertriebenen Schmeicheleien und unmännlichen Entschuldigungen; er will die ganze Frage des Verbrennens der Judenbücher nur als eine zweifelhafte nach Rhetorenmanier behandelt haben; er giebt für den Fall, daß spectatissimi quidam theologiae candidati es ihm übel nehmen, weil er, der nie Theologie studiert hat, sich auf Schriftautoritäten berufen, die Zeugnisse der Väter aber vernachlässigt habe, die Versicherung, er wolle das nur so angesehen wissen, wie wenn ein Bauernpriester in seinen Predigten wohl auch einmal Medizinisches anführe. Dabei beteuert er, daß er glaube, was die heilige Kirche glaubt, und die Schrift nur ausgelegt wissen wolle, wie die Kirche sie auslegt. In einem gleichzeitigen Brief an ein anderes Mitglied der Fakultät, Konrad Kollin (epp. P. 3 b) bringt er seine bisherigen Beziehungen zum Dominikanerorden in Erinnerung. Das alles war vergeblich; die Zaghaftigkeit des Mannes konnte die Kölner nur ermutigen. Die Fakultät erwiderte ihm (epp. Q. 1): er habe durch sein Gut-

*) Über diesen nicht völlig aufzuhellenden Punkt s. Grätz S. 115 f.

**) Nach Melanchthons Angabe (S. 1008) fand überhaupt Reuchlins mildes Gutachten den Beifall des Kaisers, und wurden deswegen den Juden in Frankfurt die weggenommenen Bücher zurückgegeben.

achten den Verdacht übermäßiger Begünstigung des jüdischen Unglaubens auf sich geladen, und durch seine Protektion den Juden Anlaß gegeben, die Christen noch ärger zu verspotten. Sie schickt ihm ein Verzeichnis der anstößigen Stellen und fordert den Widerruf derselben. In einem beigeschlossenen Brief vom 4. Jan. 1512 (epp. Q. 2) erklärt ihm Kollin, alle Geistlichen und Laien erwarten begierig den Ausspruch der Fakultät, und seien bereit, sich gegen ihn zu erheben. Diese unwürdige Behandlung hatte die Wirkung, daß R. sich allmählich ermannte. Freilich sein Antwortschreiben an die Fakultät vom 27. Januar (epp. Q. 3) ist noch übermäßig devot, wenn er ihre Epistel als omni genere optimarum virtutum insignita, ja als Zeugnis einer die Sonne überstrahlenden Frömmigkeit und Nächstenliebe rühmt. Aber wohl berechnet ist es, wenn er die Fakultät bittet, ihn doch zu belehren, wie er die von ihm geforderte Erklärung einrichten solle. Er geht darauf aus, die Fakultät auf das Gebiet einer sachlich eingehenden Diskussion zu ziehen, die er, da er sich sattelfest wußte, nicht zu scheuen hatte. Noch deutlicher fordert er in dem Begleitschreiben an Kollin (epp. Q. 4) die Nachweisung, daß er gegen die Wahrheit gesprochen habe. Die Fakultät dagegen war natürlich nicht gesonnen, mit R. erst noch zu disputieren; ihr Schreiben vom letzten Februar 1512 (epp. R. 2), das mit den Worten beginnt: »spiritum rectum innovet in te Christus!« fordert drohend: wenn ihm daran liege, ein katholischer Christ zu bleiben, so habe er dem Druck und Verkauf des Augenspiegels Einhalt zu thun und den Inhalt desselben öffentlich zu widerrufen. „Du weißt ja, daß geschrieben steht: wehe dem Menschen, durch den Ärgernis kommt. Du weißt auch, welche Strafe der, der die Wahrheit ist, verhängt über denjenigen, welcher auch nur einen von den Kleinen ärgert, die er mit seinem Blute erkauft hat.“ Kollin in dem beigefügten Schreiben findet in der Art und Weise, wie R. sich entschuldigt, noch immer eine gewisse contumacia, und ermahnt ihn dringend, das gute Zeugnis, das er in der Fakultät seiner Rechtgläubigkeit ausgestellt habe, nicht zu schanden zu machen. R. antwortet der Fakultät am 11. März (epp. R. 3 b): schon lange habe er umsonst gehofft, eine Anweisung darüber zu erhalten, in welcher Form er die von der Fakultät geforderte Erklärung abgeben solle. Nun wolle er in der nächsten Messe eine Schrift erscheinen lassen, in der er eine Auseinandersetzung der Sache geben werde. Der Verkauf des Augenspiegels liege nicht mehr in seiner Hand, sondern in der der Drucker, könne daher auch nicht von ihm gehemmt werden. In dem Begleitschreiben an Kollin aber (epp. R. 4 b) geht nun auch er zu Drohungen über. Indem er einen geheimnisvollen Ton anstimmt (»tuo cordi ex meo corde hoc secretum revelo«), giebt er zu bedenken, es könnte den Kölnern übel bekommen, wenn sie gegen einen Mann, der so mächtige Gönner habe, etwas Unbesonnenes unternehmen würden. „Dazu kämen die Poeten und Historiker, deren es zu dieser Zeit eine große Zahl giebt, die mich als ihren Lehrer gebührend verehren, und die darum solche Unbill der Gegner als ein mir ohne meine Schuld widerfahrenes Leiden der Nachwelt überliefern würden, zu ewiger Schmach eurer Schule.“ Wenige Tage nachher erschien die in Aussicht gestellte Schrift: „ain klare Verstentnus in Tütsch uff Dr. Johannsen Reuchlins Rathschlag von den Judenbüchern“. Sie hatte den Zweck, die dem Gutachten im Augenspiegel beigegebenen lateinischen Erklärungen unter das größere Publikum zu bringen. Vergeblich suchten die Kölner ihre Verbreitung zu hindern; überall erwachte jetzt die Teilname an dem Handel, und R.s Drohung fieng bereits an in Erfüllung zu gehen. Die Kölner stellten noch im Herbst 1512 eine von Arnold verfaßte lateinische Schrift entgegen, in welcher R.s Irrtümer in 43 Artikel zusammengefaßt waren; ein Spottgedicht Ortuins war beigegeben. Auch jetzt noch suchte Pirkheimer R.s Streitlust abzukühlen. Er schreibt ihm am 1. Dez. 1512 (epp. K. 3 b): R. habe dem Halbjuden, dessen Andenken aus der Welt vertilgt werden sollte, zu einer Berühmtheit verholfen, ut doctorum volaret per ora virorum. Aber R. konnte nicht ruhen; ihm war vor allem der Vorwurf der Ketzerei unerträglich. Unter dem 1. März 1513 erschien, an den Kaiser gerichtet, seine

defensio contra calumniatores suos Colonienses (bei von der Hardt S. 53 ff.), in welcher er seinem Zorn gegen die Kölner freien Lauf läßt und ihnen ein gerütteltes Maß von Schmähungen heimgiebt, wie denn an die Spitze des Buchs als Summarium deutsch die Erklärung gestellt ist: wer schreibe oder sage, R. habe in seinem Ratschlag anders gehandelt, denn ein christlicher, frommer, ehrbarer Biedermann, derselbige lüge als ein unglaubhaftiger, leichtfertiger, ehrloser Bösewicht. Insoweit die Schrift verteidigend verfährt, ist sie vortrefflich; die Streitpunkte werden klar und gründlich beleuchtet, die Darstellung zeigt ein geringes Maß von Beredsamkeit. Auch die Polemik enthält manches Treffende, z. B. wo R. das Ärgernis bespricht, das er nach der Behauptung seiner frommen Gegner gegeben haben solle, ferner wo er den Unterschied christlicher Theologen und haderſüchtiger Theologisten erörtert (professores sunt, qui Christum praedicant, theologistae autem quia propter invidiam et contentionem, nach Phil. 1, 15). Auch an gutem Witz (neben vielem frostigen) fehlte es nicht; z. B. wenn er Ortuin, auf den er besonders erbittert ist, tituliert: bonarum artium perversor, dicere volui professor, Coloniensis versifex, metrifex, imo fex omnis sceleris et perfidiae. Aber die Schrift hat auch schwache Partien; und besonders wunderlich ist es, wenn R. seinen Gegnern den Vorwurf unerhörter Ketzerei heimgiebt, weil Ortuin nach der Manier der Humanisten jener Zeit, von der R. selbst gar nicht frei war, in einem Gedicht die Jungfrau Maria alma parens Jovis genannt hatte, wenn er sodann diese Frechheit mit der dominikanischen Leugnung der unbefleckten Empfängnis der Gottesmutter in Zusammenhang bringt, und nun in langer, mit Citaten gespickter Ausführung, die unmöglich als Satire genommen werden kann, einen gelehrten Beweis für die Unzulässigkeit jener Benennung liefert. — Der Eindruck, welchen die Schrift auf den Kaiser machte, war für R. nicht durchaus günstig. Zwar soll er an diesen einen beruhigenden Brief geschrieben haben, in welchem er ihn seines Schutzes versicherte, aber auf der andern Seite wollten auch die Kölner ein kaiserliches Schreiben vom 9. Juli 1513 erhalten haben, in welcher R.s Ausfälle, besonders auf Arnold, nachdrücklich mißbilligt und die Kölner zur Unterdrückung seiner Schriften aufgefordert wurden*); hierauf erfolgte ein Edikt des Kaisers, das beiden Parteien Schweigen auferlegte.

Den Dominikanern gab dies erwünschten Anlaß, den Handel aus dem Gebiet litterarischer Fehde vor die Inquisition zu ziehen. R. wurde im Sept. 1513 von Hochstraten nach Mainz zitiert; sechs Tage nach Empfang der Vorladung solle er dort vor dem Inquisitionstribunal sich stellen. Da R. nicht zu Hochstratens Sprengel gehörte, so war dieses Verfahren ungesetzlich; demungeachtet schickte R. einen Anwalt, Peter Staffel von Nürtingen, nach Mainz, der zuerst gegen die ganze Prozedur protestierte, dann aber, als dieser Protest nicht angenommen wurde, die Appellation an den römischen Stuhl ankündigte. Nun wechselte Hochstraten die Rolle; er legte seine Richteramt nieder, erwirkte beim Erzbischof die Niedersetzung eines Gerichts aus Mainzischen Räten und trat vor diesem, als R.s Anwalt bereits abgereist war, als Ankläger auf**). Die Appellation an den römischen Stuhl wurde verworfen; die Entscheidung des Prozesses schien nicht zweifelhaft. Aber so groß war die Entrüstung über dieses gewaltthätige Verfahren, daß das Mainzer Domkapitel sich R.s annahm und einen

*) Über die Echtheit dieses kaiserlichen Schreibens s. die Erörterung bei Grätz im Anhang S. XXXIII. Sie ist nicht zu bezweifeln; das schwankende Benehmen des Kaisers entspricht früheren Verhalten in der Sache. Hiernach ist auch erklärlich, wie das Gerücht entstehen konnte, R. sei durch kaiserlichen Spruch verurteilt worden. S. hierüber Kampschulte S. 156 f.

**) Der libellus accusatorius Hochstratens ist gedruckt in den hier beginnenden „Acta judiciorum inter F. Jac. Hochstraten Inquisitorem Coloniensium et Joh. Reuchlin“ etc., die 1518 in Hagenau erschienen. (Bei von der Hardt stehen sie S. 94 ff.) Die Anklage geht darauf, daß der Augenspiegel von Ketzereien und Irrtümern strotze, den treulosen Juden allzu günstig, gegen die Kirche Gottes beleidigend, gegen heilige Lehrer der Kirche unehrerbietig sei; deswegen möge er verboten, verdammt, unterdrückt, weggenommen und öffentlich verbrannt werden.

Aufschub der Sache um 15 Tage auswirkte. R., aus Stuttgart berufen, traf am 9. Oktober in Mainz ein, begleitet von zwei württembergischen Beamten, die ihm Herzog Ulrich beigegeben hatte. Da die Vergleichsvorschläge, welche das Domkapitel machte, von Hochstraten zurückgewiesen wurden, erklärte R. vor Notar und Zeugen, daß er an den römischen Stuhl appelliere. Das Domkapitel schickte einen Eilboten an den in Aschaffenburg sich aufhaltenden Erzbischof und bat um einmonatlichen Aufschub. Am 12. Oktober sollte die Schlußverhandlung stattfinden; eine Menge Menschen drängten sich in den Gerichtssaal, denn die Dominikaner hatten jedem, der anwohnen würde, 300 Tage Ablaß versprochen. Hochstraten nahm jetzt wieder seinen Platz als Richter ein; um ihn scharte sich ein Haufe von Dominikanern, um seinen Triumph zu teilen. Eben sollte die Verhandlung beginnen, als ein Bote des Erzbischofs erschien und den Befehl desselben verlesen ließ, wonach zum Behuf neuer Vermittlungsversuche die Aburteilung des Handels um einen Monat verschoben werden sollte. Vergeblich protestierte Hochstraten de denegata justitia; die Richter zogen unter dem Gelächter und Gezische der Menge ab und Hochstraten mußte folgen*). Auf R.s Appellation übertrug nun Leo X. durch Breve vom 21. Nov. 1513 die Erledigung der Sache den Bischöfen von Speier und Worms. Aus der Wahl dieser Bischöfe durfte man bei dem Papst auf eine für R. günstige Gesinnung schließen, was von dem Sohne Lorenzos von Medici nicht anders zu erwarten war**). Da Dalberg als Freund R.s sich nicht beteiligen wollte, so bestellte der Bischof von Speier zwei Richter, die nun beide Parteien vorluden. Aber die auf den 30. Dezember anberaumte Verhandlung mußte verschoben werden, weil Hochstratens Vertreter ohne rechtsgültige Vollmacht erschienen war. Inzwischen fuhren die Dominikaner in Köln zu; der Augenspiegel wurde als ein nach Ketzerei schmeckendes, judenfreundliches Buch verdammt und am 10. Febr. 1514 verbrannt. Dem stellte das Gericht in Speier am 24. April das Urteil entgegen: der Augenspiegel sei frei von Ketzerei, das Gutachten unparteiisch und der Kirche unschädlich; Hochstraten mit seiner Partei habe für immer zu schweigen und 111 rheinische Goldgulden Prozeßkosten zu bezahlen; für den Fall des Ungehorsams wurde er mit dem Banne bedroht. Aber die Dominikaner kümmerten sich um dieses Urteil nichts; als es in Köln angeschlagen wurde, riß es Pfefferkorn ab. In der Voraussicht, daß die Sache doch noch an den Papst kommen müsse, an den Hochstraten gleich anfangs, wenn auch nicht in gehöriger Form, gegen das Speierer Gericht appelliert hatte, waren von den Kölnern, um in Rom zu imponieren, die theologischen Fakultäten in Paris, Löwen, Mainz und Erfurt um Gutachten angegangen worden. R. wandte sich unter dem 19. Juli 1514 an die Pariser Fakultät, nachdem er schon früher (am 31. Aug. 1513) in der Voraussicht, daß seine Feinde auch noch die Pariser Theologen in den Handel hereinziehen werden, seinem Freunde Faber Stapulensis ans Herz gelegt hatte, sich seiner als eines alten Pariser Scholaren bei der Sorbonne anzunehmen und dieselbe zur Übersendung einer brüderlichen consolatio zu veranlassen (epp. V. 1 b). Jetzt beschränkt er sich (epp. V. 3) darauf, die Fakultät zu bitten, daß sie unterlassen möge, gegen ihn, ihren Sohn und Zögling, irgend etwas zu beschließen oder zu deklarieren, weil über die vorliegende Streitfrage nur der römische Stuhl zu entscheiden habe. Herzog Ulrich fügte ein Schreiben bei, in welchem er ebenfalls den Wunsch aussprach, daß die Fakultät auf diese Angelegenheit, die nach seinem Dafürhalten mehr invidiae als fidei sei, nicht eingehen, vielmehr das vermöge päpstlicher Kommission bereits gefällte Urteil in

*) „Utrinque discessum est cum ingenti rancore Coloniensium," sagen die Acta (B. 4. b). Eine ausführliche Schilderung des Vorganges giebt R. selbst in einem Brief an Wimpheling, bei May S. 392 ff.

**) Grätz S. 156 f. ist zu der Annahme geneigt, daß auch die Fürsprache des jüdischen Leibarztes Leos, Bonet de Lates, von Einfluß gewesen sei. An diesen hatte sich R. mit einem langen hebräischen Briefe gewendet: derselbe ist abgedruckt bei Friedländer S. 90 ff. und Grätz im Anhang S. XVII.

Kraft lassen möge. Ebenso wirkte der Leibarzt des Königs, Wilhelm Copus, zu R.s Gunsten (epp. X. 1 b). Es war alles vergeblich. Der Beichtvater des Königs trat auf die Seite der Kölner, und obwohl namhafte Theologen, der Kanzler Gottfried Boussard, Wilhelm Chastel u. a. für R. streiten, turba tamen multitudine vicit*). Nach 47 Sitzungen verurteilte die Sorbonne den Augenspiegel; das Urteil war noch, um einem etwaigen päpstlichen Breve zuvorzukommen, möglichst beschleunigt worden. Es wäre, meint Faber, vielleicht anders ausgefallen, wenn R. der Fakultät ein treu übersetztes Exemplar des Augenspiegels überschickt hätte. Mit dem Gutachten der Sorbonne wurden nun von den Kölnern auch die früher eingelaufenen der drei andern Fakultäten veröffentlicht. Sie stimmten alle in der Verdammung des Augenspiegels überein. Das Erfurter unterschied sich von den übrigen durch die rücksichtsvolle Weise, mit der R.s Person behandelt wurde; der Augenspiegel solle unterdrückt und vernichtet werden, citra tamen authoris sui notam ac ignominiam**). Um den großen Haufen aufzuregen, ließ Pfefferkorn eine Schandschrift unter dem Titel „Sturmglocke" erscheinen, „Sturm über und wider die drülosen Juden, anfechter des lichnambs Christi und seiner gliedmossen. Sturm über einen alten Sünder Johann Reuchlin, zuneiger der falschen Juden und wesens, uff wahrer that begriffen."

Inzwischen war von Rom aus, wohin auch R., unterstützt vom Kaiser und einer Anzahl deutscher Stände, mit der Bitte um endgültige Entscheidung sich gewendet hatte, durch den zum Untersuchungsrichter bestellten Kardinal Grimani bereits am 8. Juni 1514 eine Vorladung an ihn und Hochstraten ergangen. Doch war R. mit Rücksicht auf sein Alter gestattet worden, einen Vertreter zu stellen, wozu Questenberg den Johann von der Wick, nachherigen Syndikus von Bremen, gewann. Obwohl die Übertragung des Prozesses an Grimani, der ein Freund rabbinischer und kabbalistischer Studien war, von der Geneigtheit des Papstes zeugte, R. zum Recht kommen zu lassen, so stand doch für diesen die Sache nicht unbedenklich; denn in Köln drohte man für den Fall, daß die Entscheidung des römischen Stuhls zu seinen Gunsten ausfallen würde, offen mit der Appellation an ein allgemeines Konzil***). Dazu kam, daß die Dominikaner in dem feilen Rom mit Gold, das ihnen reichlich zu Gebot stand, alles durchzusetzen sich getrauten†). Zunächst gelang es Hochstraten, den Prozeß in die Länge zu ziehen und es dahin zu bringen, daß die Entscheidung einer Kommission von 18 Prälaten aus den Mitgliedern des damals tagenden Laterankonzils übertragen wurde. Von dieser wurde endlich am 2. Juli 1516, unter dem Widerspruch nur eines Prälaten, des Kardinals Silvester Prierias, die Erklärung abgegeben, daß der Augenspiegel keine Ketzerei enthalte. Aber ehe es zur förmlichen Feststellung und Publikation des Urteils kam, trat der Papst, der den Dominikanerorden geschont wissen wollte, mit einem mandatum de supersedendo dazwischen, d. h. der Handel sollte nicht entschieden werden,

*) S. Fabers Brief vom 30. August 1514 bei Friedländer S. 34.

**) S. Kampschulte S. 164.

***) In den epistolae obsc. vir., in denen die Stimmungen, mit welchen die Kölner Partei den Gang des Handels in Rom begleitete, unvergleichlich gezeichnet sind, schreibt z. B. einer auf die Nachricht, daß der Papst wohl das Speierer Urteil bestätigen werde (ed. Londin. p. 46): O sancta Maria, quid volumus nunc facere? Si Theologia ita spernitur, quod unus Jurista debet praevalere omnes Theologos? Ego credo, quod Papa non est bonus christianus; qui si esset bonus christianus, tunc esset impossibile, quod non teneret cum Theologis. Sed etiamsi Papa dat sententiam contra Theologos, tunc videtur, quod fieri debet appellatio ad concilium: quia concilium est super Papam et in concilio Theologi habent praevalentiam super alias facultates.

†) S. Reuchlins Briefe an Questenberg bei Friedländer S. 27 und 46. In letzterem heißt es: coeperunt isti fraterculi apud nos famam spargere in vulgus, Romam esse venalem, me pauperem, se divites, omne jus meum auro posse appugnari et supprimi. — Das ist auch der Trost, den die epp. obsc. vir. spenden, z. B. p. 70. Magister noster Hochstratus est in curia Romana et bene visus apud Dominum apostolicum. Et etiam habet sufficientiam in pecuniis et in aliis. Vergl. S. 488.

sondern auf sich beruhen. Hiermit war freilich keine der beiden Parteien zufrieden gestellt, am wenigsten Hochstraten, der jetzt die Frechheit hatte, durch öffentlichen Anschlag an Kirchenthüren in Rom sich zu einer Disputation vor einem Konzil über die von ihm aus dem Augenspiegel gezogenen Sätze anheischig zu machen, bald aber angemessen fand, dem Hohn, der ihn überall verfolgte, durch heimliche Abreise sich zu entziehen. Aber auch R. war über das Einschreiten des Papstes im höchsten Grade niedergeschlagen; seine ganze natürliche Zaghaftigkeit brach wieder hervor, so daß Hutten in einem Brief vom 13. Jan. 1517 (epp. Lib. II. A. 1) ihn ernstlich erinnern mußte, sich zu ermannen. Von Leo hatte er freilich nichts zu fürchten; als bei diesem der Florentiner Poggius für R. sich verwendete, gab er zur Antwort: „habe keine Sorge, wir werden nicht dulden, daß dem Manne ein Leid widerfahre" *). Aber wer bürgte dafür, daß nicht unter veränderten Verhältnissen, unter einem R. abgeneigten Papste, der Prozeß gegen ihn wieder aufgenommen und dann vielleicht zu seinem Nachteil entschieden würde.

Doch R.s Sache war längst nicht mehr seine persönliche. In Deutschland nämlich hatte an der Reuchlinschen Fehde seit 1514 ein gewaltiger Kampf sich entzündet. Der Opposition des Humanismus gegen die Barbarei des Mönchtums und des verknöcherten Scholastizismus, die bis dahin mehr nur in vereinzelten Plänkelgefechten sich versucht hatte, war jetzt ein Einigungspunkt gegeben. Man erkannte, daß R.s Sache die aller Humanisten sei; „si vinces, nos tecum vicimus", schreibt ihm Faber (bei Friedländer S. 34). So wurde der Name des Mannes, der nach seinem Naturell zu den friedfertigsten gehörte **), das Panier, um das die ganze kampflustige Partei sich scharte. Reuchlinisten und Arnobardisten (Arnoldisten) waren die Losungsworte, nach denen die beiden Lager sich schieden. Das Hauptquartier der ersteren war der gotha-erfurtische Gelehrtenkreis, der um Mutian sich gesammelt hatte, seine Kohorte, wie er sie zu nennen liebte ***). Mutian war mit dem R.schen Gutachten über die Judenbücher nicht durchaus einverstanden gewesen, ebensowenig mit dem Augenspiegel. In dem ersteren fand er zu viel Ostentation; in dem letzteren war ihm besonders bedenklich, daß R. der Kirche falsche Schriftauslegung schuld gebe; solche Dinge dürfe man wenigstens nicht ausplaudern. „Permitte nobis paternam religionem doctissime Capnion, neque ita faveas Judaeo, ut Christiano noceas." Aber als die Kölner ihre Verfolgung begonnen haben, schreibt er: „jetzt mahnt die Zeit, daß ich den Krähen die Augen aussteche" †). Das oben erwähnte Erfurter Fakultätsgutachten hatte, so zahm es war, ihn und seine Freunde aufs äußerste erbittert. In Erfurt kam es zu tumultuarischen Auftritten ††), so daß den Theologen angst und bange wurde. Selbst die schlimmeren unter ihnen, schreibt Eoban Hesse (epp. Y. 2), scheinen es zu bereuen, daß sie ihre Stimme zu Gunsten der Kölner Esel abgegeben haben. Doch weniger den Sophisten in der Nähe, als eben jenen Kölnern und den Dominikanern überhaupt, den fraterculi casearii et praedicatores fanatici, galt der Angriff der mutianischen Schar. „Die Gegner der Musen werden es zu ihrer Zeit fühlen, wen sie gereizt haben", schreibt Mutian. Auf ihre intellektuelle und moralische Vernichtung war es abgesehen.

*) S. den Brief Geräanders aus Rom an Reuchlin, vom Jahre 1517, epp. Lib. II, B. 3. b.

**) Vergl. z. B. wie R. selbst in einem Brief an Faber (epp. V. 1 b.) sich schildert, als einen, der von früh an darauf ausgegangen sei, allen zu nützen, niemand wehe zu thun, der niemals in Wort oder Schrift den Ruhm eines Gelehrten verkürzt, niemals Invektiven geschrieben, nie in bissigen Jamben jemand verspottet habe. (Den Sergius hat er hier vergessen.)

***) In einem wahrscheinlich 1515 geschriebenen Briefe des Crotus a. R. (epp. Z. 2. a.) heißt es: tu si volueris, tibi non deerunt in respondendo auxiliatores. Habes doctissimum virum Mutianum. Habes totum Mutiani ordinem. Sunt in eo philosophi, poëtae, oratores, theologi, omnes tibi dediti, omnes pro te certare parati.

†) S. Kampschulte S. 155 f.

††) Mutian schreibt: tumultuatur schola Erfordiensis, Latini et barbari rixantur inter se. S. Kampschulte S. 155 f.

Des Sieges war man gewiß. „Latinae civitatis senatus jam tibi triumphum decrevit", schreibt Hesse in dem angeführten Briefe an Reuchlin.

Um der Welt zu zeigen, wer zu R. halte und über welche Streitkräfte seine Partei zu verfügen habe, wurde 1514 die Sammlung der epistolae illustrium virorum veranstaltet, welche wir im bisherigen als Hauptquelle benutzt haben. In der zweiten vermehrten Auflage von 1519 ist an die Spitze das Verzeichnis des Reuchlinistarum exercitus gestellt. Dreiundvierzig Capnionis defensores acerrimi, viri Germaniae totius literatissimi splendidissimique werden mit Namen aufgezählt. Schon von den italienischen Humanisten war für den Zweck gegenseitiger Verherrlichung und um das Bewußtsein einer gemeinsamen Gelehrtenrepublik wach zu erhalten, die Epistolographie eifrig gepflegt worden*). Ciceros Briefe galten als Vorbild; Sammlungen der Briefe der bedeutendsten Humanisten wurden publiziert; bald erschienen auch Anleitungen zum eleganten Briefstil, den Lehrbüchern der Rhetorik entsprechend. Auch bei der Herausgabe des R.schen Briefwechsels fehlte der Lehrzweck nicht; die Sammlung soll, wie es in dem ersten Vorwort von Hiltebrand heißt, ad communem omnium studiosorum utilitatem dienen, und Melanchthon empfiehlt deshalb im zweiten Vorwort diese Briefe der studierenden Jugend als Muster zur Nachahmung. Aber der Hauptzweck war doch, den Gegnern R.s zu imponieren, R. selbst und seine Freunde zu verherrlichen. In dem Lobe, das sich in diesen Briefen die deutschen Humanisten unter einander spenden, bleiben sie hinter dem Geniekultus der italienischen und seiner Schönthuerei nicht zurück. Mit der auf der Akropolis aufgestellten Athene des Phidias wagt der Vorredner Hiltebrand die Sammlung zu vergleichen: wir werden sie passender eine Ruhmeshalle nennen, ähnlich jenem Versammlungsort des mutianischen Bundes in Gotha, an dessen Wänden die Wappen der gefeiertsten Humanisten angebracht waren.

Das Gegenstück zu den epistolae illustrium virorum sollten die epistolae obscurorum virorum bilden, von denen das erste Buch 1516, das zweite 1517 erschien. Über die Autorschaft derselben war bekanntlich das Publikum nicht im klaren, so viele Mühe sich die Kölner gaben, dem Frevler auf die Spur zu kommen. Mit größter Wahrscheinlichkeit darf angenommen werden, daß sie aus dem mutianischen Kreise hervorgegangen sind (wenn auch Mutian selbst vermöge seiner klugen Zurückhaltung bei der Abfassung derselben sich nicht unmittelbar beteiligt zu haben scheint), daß Crotus Rubianus (eigentlich Johannes Jäger) den Grund zu dem Werke gelegt, Eoban Hesse, Petrejus Aprobacchius (Peter Eberbach) und andere Humanisten, zum zweiten Buche aber besonders Hutten, Beiträge geliefert haben**). Die Bezugnahme auf den R.schen Handel geht durch das Ganze hindurch. Sogleich im ersten Brief wird Ortuin Gratius, der fast in allen Briefen als Adressat figuriert, um Auskunft hierüber gebeten: „etiam debetis me certificare, quomodo stat in guerra inter vos et Doct. Joannem Reuchlin, quia intellexi, quod iste ribaldus (quamvis sit Doctor et Jurista) nondum vult revocare verba sua". Der zweite Brief bringt sodann in drolliger Wendung die Judenfrage zur Sprache; daß besonders der Gang des Prozesses in Rom verfolgt wird, ist schon oben bemerkt worden. So unbefriedigend der Ausgang des letzteren für R.s Person war, so war doch seine Sache seit dem Erscheinen der Briefe der Dunkelmänner thatsächlich entschieden. Es genügte, den Gegnern R.s ihr leibhaftiges schmutziges Bild im Spiegel zu zeigen, um sie zu vernichten. Daß R. selbst, wie Camerarius (vit. Melancht. p. 18) meldet, das allgemeine Behagen an den Briefen nicht teilte, ist bei der Vorsicht des Mannes leicht zu erklären. Wußten doch

*) S. Voigt, die Wiederbelebung des klassischen Altertums. S. 414 ff.

**) S. Strauß, Hutten S. 254 ff. Kampschulte S. 192 ff. Besondere Beachtung verdient eine Stelle in einem Briefe Eoban Hesses (epp. Y. 3 a). „et ego quosdam hic Herfurthienses excitabo, qui mecum istuc tanquam crabrones convolantes ista terriculamenta et monstrosissima monstra ita exagitent, ut requies illis nulla prorsus nec terra nec mari relinquatur."

die Kölner eine päpstliche Bulle (vom 15. März 1517) zu erkaufen, durch welche die Briefe als ein ruchloses schändliches Werk zum Feuer verdammt und Verfasser, Drucker und Verbreiter der Briefe mit dem Banne belegt wurden; was man durch den Hohn erwiderte, daß das bald nachher erschienene zweite Buch in einer Ausgabe geradezu Rom als Druckort angab. — Unter den übrigen satirischen Schriften, mit denen die Kölner gegeißelt wurden, ist hier noch der Triumphus Capnionis hervorzuheben, der schon vor den Briefen der Dunkelmänner verfaßt war, aber erst später, gegen Ende des Jahres 1518 oder im Anfang von 1519 im Druck erschien*). Wer ihn unter dem Titel des Eleutherus Byzenus verfaßt hat, läßt sich nicht ausmachen**); daß das prosaische Vor- und Nachwort von Hutten herrührt, ist anerkannt. Das Gedicht selbst schildert, nach einer langen, R. und seine Gegner charakterisierenden Einleitung, den feierlichen Einzug, den R. als Sieger in seiner Vaterstadt Pforzheim hält. Voran werden als Trophäen die Waffen seiner Feinde getragen, nämlich tausend Stück Schlüsse und Beweise, profane Zungen, sakrilege Hände, aufgesperrte Rachen, gekrümmte Nasen u. dgl., drei Abbildungen von Scheiterhaufen, Bäuche samt Näpfen und Schüsseln, blutige Griffel u. s. w.; hierauf folgen die vier Götzen: Aberglauben, Barbarei, Unwissenheit, Neid, hinter diesen ihre Verehrer, die überwundenen Feinde selbst, der Feuerspeier Hochstraten, Ortuin, Arnold, Pfefferkorn vom Henker an einem Haken geschleift, die Mainzer und Frankfurter Gegner R.s; nun kommen die Opferstiere, Musiker und Sänger, endlich der Triumphator selbst mit dem Augenspiegel in der Rechten; eine Schar Juristen und Poeten beschließt den Zug. Jeder Abschnitt schließt mit dem Scheltvers:

Dicat Jo, si se novit Germania, dicat.

Solchen satirischen Angriffen auf die Kölner gieng aber auch eine ernster gehaltene Opposition zur Seite, in welcher Beziehung besonders Pirkheimers epistola apologetica pro Reuchlino an Lorenz Beheim (der Übersetzung von Lucians Fischer vorgedruckt) hervorzuheben ist***). Sie ist eines der trefflichsten Schriftstücke jener Zeit. Der „hündischen Beredsamkeit" der Feinde R.s stellt Pirkheimer würdevolle Mäßigung entgegen. Er bekennt sich gern als Reuchlinisten, wenn er auch gewünscht hätte, daß R. anfangs weniger leidenschaftlich aufgetreten wäre. Nachdem er die Unsittlichkeit des Treibens Pfefferkorns und seiner Gönner beleuchtet, die Gebrechen der herrschenden Theologie gezeichnet hat, setzt er auseinander, was zum wahren Theologen gehöre. Von diesem fordert er vor allem das Studium der heiligen Schrift, daher auch die Kenntnis der Grundsprachen derselben, außerdem noch eine vielseitige Bildung. Die Gegner mögen die streitsüchtige und stachelige Theologie für sich behalten, denen aber, die nicht mit Spekulieren den Himmel zu erreichen sich getrauen, die „aktive und evangelische Theologie" überlassen. Mit dieser letzteren sei auch R. ausgestattet; daher möge er Beleidigungen und Schmähungen mit männlichem Geiste ertragen und den übeln Ruf bei jenen Mönchlein für etwas Königliches achten. Jenen Zoïlen aber wünsche er für ihre unverschämte Wortmacherei, daß sie sich bekehren, ihre Leidenschaft zügeln, das Schimpfen verlernen mögen. Besonders merkwürdig ist in dieser Schrift das Verzeichnis von über fünfzig damals lebenden, beziehungsweise noch nicht lange verstorbenen Männern, die Pirkheimer als Theologen in seinem Sinne betrachtet. Das Verzeichnis bietet eine sehr gemischte Gesellschaft; es sind darin auch Männer aufgeführt, die bald nachher zu den erbittertsten Feinden der Reformation gehörten, wie Eck, Emser†) u. a. Selbst Erasmus war, so sehr ihm die Apologie gefiel, doch mit jenem Verzeichnis nicht

*) Die Schrift ist abgedruckt bei May S. 480 ff., bei von der Hardt S. 448 ff.

**) Reuchlin selbst versichert in einem an Questenberg (bei Friedländer S. 86), den Verfasser nicht zu wissen; was sich über denselben vermuten läßt, erörtert Strauß S. 217 f.

***) Sie erschien im Jahre 1517. Bei von der Hardt ist sie S. 130 ff. abgedruckt.

†) Emser wird von Pirkheimer auch in der Dedikation von Lucians rhetor. (opp. S. 246) als Reuchliniano commilitio acerrimus bezeichnet.

zufrieden: wozu die Aufzählung der Freunde R.s dienen solle; wo denn ein frommer und gerechter Mann ihm nicht günstig sei? Pirkheimer antwortet: er habe in jenem Verzeichnis nicht alle honoris gratia genannt; er wisse wohl, daß hier Böse und Gute gemischt seien. Aber seine Absicht sei gewesen, die minder gut gesinnten Bundesgenossen zu reizen oder zu befestigen, die Schwankenden herüberzuziehen, auch Feinde den Feinden verdächtig zu machen; ihm mache es Spaß, wie gewisse heilige Männer das ihnen gespendete lästige Lob mit heiterer Miene hinnehmen müssen*). Übrigens bleibt auch nach Abzug der mehr oder weniger zweifelhaften Bundesgenossen immerhin eine beträchtliche Zahl evangelischer Theologen im Sinne Pirkheimers übrig, und man kann es daher begreifen, daß Melanchthon im Jahre 1552 aus „dem eisernen Zeitalter, in welchem solche, die durch Ähnlichkeit der Studien und das Band der Religion enge verbunden sein sollten, wie kadmeische Brüder sich bekämpfen", mit Sehnsucht auf die Tage des Reuchlinistenkampfes zurückblickt, als auf „eine goldene Zeit, in welcher so viele gelehrte Männer durch Eintracht sich ihr Leben und ihre Studien versüßen" **).

Inzwischen hatte Reuchlin, während der Kampf um seine Sache hin und her wogte, in seiner Studierstube unverdrossen auf verschiedenen Gebieten fortgearbeitet. Er schreibt im Jahre 1515 an Questenberg: sein Baum, der nun schon 4 Jahre zerhauen werde, sei noch nicht entwurzelt und höre nicht auf, Zweige zu treiben; nichts sei ihm verhaßter, als der träge Müßiggang eines Gelehrten***). Es mögen hier einige seiner Schriften aus diesen Jahren erwähnt werden.

Das Centrum seiner Studien bildete fortwährend die hebräische Litteratur, als die vermeintlich älteste Quelle aller Weisheit und Erkenntnis. Durch Eusebius, dessen praeparatio evangelica Lib. XI. ihm hiernach besonders wichtig war, darauf aufmerksam gemacht (Cap. 5), daß auch die griechischen Versmaße schon in der althebräischen Poesie sich finden (wie dies schon Philo und Josephus behauptet hatten), versuchte er die Psalmen zu skandieren und glaubte wirklich im ersten Vers das heroische Versmaß zu entdecken; aber alle folgenden Verse sträubten sich (recalcitrare videbantur), so daß ihm die Durchführbarkeit der Sache zweifelhaft wurde, es wäre denn, daß man der alttestamentlichen Poesie eine Vermischung verschiedener Versmaße nach Pindars Weise oder die Licenz der Komiker im Versbau zugestehen wolle. Da entdeckte er einmal zufällig in seiner Bibliothek das Lehrgedicht des Joseph Ezobi „die silberne Schale" †), das ihn, obwohl der poetische Wert desselben nicht hoch anzuschlagen ist, so sehr entzückte, daß er es sofort mit einer jambischen Übersetzung veröffentlichte††). — Seine nächste im Jahre 1513 erschienene Schrift »Constantinus Magnus, Romanorum imperator« läßt uns seine Thätigkeit auf einem andern Gebiete erkennen. Die aus dem Griechischen übersetzte, in panegyrischer Manier gehaltene Schilderung Constantins bietet kein Interesse; um so merkwürdiger ist die ausführliche Widmung des Buchs an den Kurfürsten Friedrich von Sachsen. R. giebt hier unter anderem Erörterungen über den thracischen Ursprung der Sachsen, an denen zwar seine Neigung, mit seiner Belesenheit zu prunken, augenscheinlich ihren Anteil hat, die man aber doch nach dem Tone, in dem sie vorgetragen werden, unmöglich für eine von ihm bloß scherzhaft gemeinte Spielerei halten kann. Es genügt anzuführen, daß er den Namen der Sachsen in den Axenern, den

*) S. den Brief des Erasmus und Pirkheimers Antwort in den opp. des letzteren S. 268 ff.

**) Melanchthon a. a. O. S. 1001 und 1010.

***) S. die Dedikation der Übersetzung von Athanasius, Brief an Marcellinus.

†) Ezobi lebte im Anfang des 15. Jahrhunderts. S. über ihn Delitzsch, Zur Geschichte der jüdischen Poesie S. 66 und 160.

††) Der Titel ist: Rabi Joseph Hyssopaeus Parpinianensis, Judaeorum poëta dulcissimus, ex Hebraica lingua in Latinam traductus. 1512, dann wieder 1514 und 1516, und zuletzt abermals von Wolf bibl. hebr. vol. IV. S. 1136 ff. abgedruckt. Die hipponakteischen Jamben der Übersetzung sind großenteils herzlich schlecht, obwohl sich R. auf seine Fertigkeit im Versemachen etwas zu gute that. S. May S. 15.

der Thüringer in den Tyrageten, den der Meißener in den Mysiern wieder findet. Der Kurfürst nahm diese Ableitung seines Stammes mit Genugthuung auf, ließ sich durch Spalatin bei R. bedanken und ihn ersuchen, wenn seine Studien ihn zu weiteren derartigen Aufschlüssen über die Sachsen führen sollten, dieselben nicht vorzuenthalten (epp. L. 3). Mutian aber machte sich in köstlichem Humor über die Sache lustig. „Höre einmal! es gab Völker, welche vom Rauche Kapnobaten genannt wurden. Die Axener und andere waren dergleichen. Und wie sie sonst rauchige Bilder verehrten, so verehren sie jetzt noch den Rauch und Johann Reuchlin, welcher dem Herzog der Axener, Friedrich, ein seltenes Werk gewidmet hat"*). — Ein größeres Geschichtswerk hat R. nicht verfaßt; die chronici commentarii seines Freundes Johann Naucler hat er durch eine empfehlende Vorrede eingeleitet; der Plan, mit dem er sich in den letzten Jahren seines Lebens trug, die Geschichte seiner Zeit zu schreiben, kam nicht zur Ausführung. — Im Jahre 1515 folgte die bereits erwähnte Übersetzung des Briefs des Athanasius an Marcellinus unter dem Titel: S. Athanasius in librum Psalmorum. Das Büchlein enthält eine übersichtliche Anweisung, auf welche Lebenslagen und Seelenstimmungen die einzelnen Psalmen anzuwenden seien. Sein Geschick mit dem des verfolgten Athanasius zu vergleichen, war R. nahe genug gelegt; als den auf seine Lage am meisten passenden Psalm betrachtet er den 54. (nach der Ordnung der Vulgata; sonst 55.). Am Schlusse des Vorworts zu dieser Schrift spricht er aus, was er als seine nächste Hauptaufgabe betrachte. Wie Marsilius Ficinus Italien den Plato gebracht, Jakob Faber für Frankreich den Aristoteles wiederhergestellt, so wolle er Deutschland, zur Ergötzung für kontemplative Köpfe, ein Geschenk mit den Lehren des Pythagoras machen. Diese Gabe erfolgte in dem 1517 erschienenen Werke de arte cabalistica in drei Büchern. Er ist dem Papst Leo gewidmet und soll, wie dies besonders im Schlußwort hervortritt, dazu dienen, den Papst, der fortwährend von Reuchlins Gegnern durch gedungene Unterhändler und durch Briefe bearbeitet werde, für ihn und seine Sache günstig zu stimmen. Bei aller Ehrerbietung gegen den heiligen Vater tritt R. hier mit männlichem Selbstgefühl auf. Er, der zuerst das Griechische nach Deutschland gebracht, zuerst der Kirche die hebräische Sprachwissenschaft geschenkt hat, weiß, daß er hiedurch die Kirche täglich erbaut und sich den Dank der Nachwelt verdient. Er hofft, daß der Papst ihm endlich Frieden und Seelenruhe zurückgeben werde. Wenn es aber der Wunsch des Papstes sei, daß er beständig den Verfolgungen der Bösen ausgesetzt sein solle, so werde er sich freuen, um Christi willen so viel Unrecht erdulden zu müssen. Übrigens verleugnet auch in diesem Werk R. seine Behutsamkeit nicht. Er sagt am Schlusse des Vorworts: »in quibus omnibus nihil affirmo; tantum, utut opinantur infideles, recito«. Die Anlage des Werks ist nämlich die, daß ein pythagoreischer Philosoph Philolaus und ein Mohammedaner Marranus in Frankfurt einen jüdischen Gelehrten Namens Simon besuchen, der sie in die symbolische Theologie oder Philosophie, wie er die Kabbala nennt, einweiht. Die Grundgedanken sind im wesentlichen dieselben wie in der Schrift vom wunderthätigen Worte. Dem Menschen ist das Verlangen nach Erhebung über die sensible Welt zu der intellektualen, zu Gott eingepflanzt. Diese Deificatio kann nur auf dem Wege der auf dem Glauben beruhenden Kontemplation erzielt werden, nicht durch logisches Denken; vielmehr ist der logische Syllogismus der abgesagte Feind der göttlichen Erkenntnis. Ihm huldigen die zankſüchtigen Theologisten und Sophisten, die gleich den beiden Söhnen des Aloeus den Himmel zu stürmen sich unterfangen oder auch den turmbauenden Babyloniern zu vergleichen sind, von denen keiner des andern Sprache verstand. Mögen die Kunststücke der Syllogismen in der Natur und in menschlichen Erfindungen und Erdichtungen ihren Triumph feiern; in den heiligen Orakeln ist kein Platz für sie**). Daß R. dem Aristoteles nicht hold ist, ist hiernach begreiflich. Er

*) S. Hagen S. 300.

**) Die Hauptstelle hierfür ist im zweiten Buche, nach der Originalausgabe Fol. XXIII b., in der Sammlung der artis cabalisticae scriptores (Basel 1587) S. 645 f.

bezeichnet ihn als den Philosophen, der nichts geglaubt habe, als was er mit der Hand greifen oder mit den Augen sehen oder durch den Syllogismus erreichen konnte; wogegen Pythagoras unserem Glauben am nächsten gekommen ist*). Der Glaube aber, von dem die Erkenntnis des Göttlichen ausgeht, ist nicht der die göttlichen Heilsthatsachen ergreifende, sondern wird lediglich als Glaube an die Autorität des Offenbarenden gefaßt. Sein Ausdruck war bei den Pythagoreern das αὐτὸς ἔφα, bei den Kabbalisten das „die Weisen sagen". Die älteste Überlieferung der Offenbarung ist in der Kabbala enthalten, aus der eben Pythagoras geschöpft hat. Die Kabbala giebt ihre Aufschlüsse in symbolischer Form in Zahlen und geometrischen Figuren, ferner in mystischen Worten, besonders den heiligen Namen, denen vermöge des Zusammenhangs der sichtbaren mit der unsichtbaren Welt magische Kräfte einwohnen. Die teuflische Magie, die mit Namen der Finsternis und der bösen Dämonen operiert, wird verworfen; zur Ausübung der göttlichen Magie gehört ein reines Herz, aber die Ausübung selbst erfolgt nur durch Aussprechung gewisser Worte, die vermöge der innigen Verbindung der Kabbalisten mit den Engeln Wunderbares bewirkt**). Übrigens ist für diese Art von Theosophie charakteristisch, daß sie von einer Weltflucht nichts wissen will und dem praktischen Leben in seiner Sphäre seine volle Berechtigung läßt***). Zu einem eigentlichen Mystiker war der Jurist Reuchlin nicht angelegt. Das Buch, in dem Citate aus der Bibel, dem Talmud und andern jüdischen Schriften, den alten Klassikern und den Kirchenvätern bunt durcheinander gehen, legt wieder ein merkwürdiges Zeugnis für R.s ungeheure Belesenheit ab; aber eine geschichtliche Darstellung der Kabbala darf man hier nicht suchen. Standen doch R. die Hauptquellen der letzteren gar nicht zu Gebot; sein Führer ist besonders Paul Ricius†). — Daß Leo das Werk R.s günstig aufgenommen habe, dürfen wir voraussetzen. Die Kabbalistik war damals bei der römischen Kurie günstig angesehen; von Leo selbst und dem Kardinal Pucci, dem Freunde R.s, wurde der Franziskaner Peter Galatinus zur Abfassung des seiner Zeit berühmten Werkes, de arcanis catholicae veritatis 1518, veranlaßt. Dieses giebt in Form eines Gesprächs zwischen Galatinus, Reuchlin und Hochstraten eine Auseinandersetzung der Beweise, welche der Talmud und die Kabbala für das Christentum liefern. Auf den in diesem Punkt sehr nüchternen Hochstraten machte das keinen Eindruck, wie schon der Titel zeigt, den er seiner 1519 erschienenen Gegenschrift gab: destructio Cabbalae seu Cabbalisticae perfidiae a Reuchlino in lucem editae.

Wir kehren zur Darstellung des Lebens R.s zurück. Als Erasmus am Tage nach Allerheiligen 1517 den oben erwähnten Brief an Pirkheimer schrieb, in welchem er seine Besorgnis vor einem größerem Brande ausspricht††) und deshalb den diabolischen Urheber des Zwistes, Pfefferkorn, dem Henker überliefert sehen möchte, war gerade durch Luthers Thesen der große Reformationskampf eingeleitet, zu dem der Reuchlinsche Handel das Vorspiel bildete. Nun wurde das Interesse für diesen in den Hintergrund gedrängt, und schon deswegen begrüßte R. Luthers Auftreten anfangs mit Freuden. „Gottlob," schreibt er, „nun haben sie einen Mann gefunden, der ihnen so blutsaure Arbeit machen wird, daß sie mich alten Mann im Frieden werden hinfahren lassen." Aber es sollte ihm darum doch kein ruhiger Lebensabend beschieden sein. — Bei den inneren Kämpfen, die seit 1515 Württemberg bewegten, scheint sich R. durchaus passiv gehalten zu haben.

*) Orig.-Ausg. Fol. XXXVI b. art. cab. script. S. 664.

**) S. besonders den Schluß des 1. Buchs.

***) Vergl. hierüber die Bemerkungen von Ritter S. 322 f.

†) S. besonders die Äußerung Lib. III, Fol. LXII a. (S. 703.) Über Ricius und seine Übersetzung der von R. wiederholt erwähnten portae lucis des Joseph Gicatilla s. Grätz S. 193 f. Die Schriften des Ricius mit jenen portae lucis stehen in der angef. Sammlung der art. cab. scriptores.

††) Er schreibt: Crede mihi, Bilibalde doctissime, latius spectant haec orsa, quam fortasse vulgus hominum intelligit. Videmus, ex quantula favilla quantum aliquoties nascatur incendium.

Er lebte in Stuttgart ganz zurückgezogen; seine Umgebung sagte ihm nicht zu. Klagend schreibt er an Galatinus (epp. D. 2 a): Suevorum conversatione contentus barbarizo inter barbaros. Niemand habe er um sich, der besonderes Interesse für das Griechische und Hebräische hätte; einen Juden vollends bekomme er kaum alle 6 Jahre einmal zu sehen. Die Verfolgungen, wie sie andere alte Räte aus Eberhards Zeit trafen, blieben ihm erspart. Aber die Gunst des Herzogs Ulrich konnte er schon deswegen nicht mehr genießen, weil der wärmste Verehrer R.s, Ulrich von Hutten, seit der Ermordung seines Vetters Hans des Herzogs gefährlichster Feind geworden war und diesen gerade in der Zeit, in der er für R.s Verherrlichung wirkte, in der schonungslosesten Weise bekämpfte. Nach einem Briefe Pirkheimers an Erasmus vom 1. Januar 1517 (in den opp. des Ersteren S. 270) wäre durch irgend welche Ränke der Unwille des Herzogs gegen R. so erregt worden, daß letzterem das Äußerste drohte. Nur Gott könne ihn aus dem Rachen des Tyrannen retten. Aber in der That ist bis jetzt nicht nachgewiesen, daß Ulrich irgend einen Schritt gegen R. gethan hätte. Der Brief R.s an den Kurfürsten von Sachsen vom 25. Juli 1518 (im Corpus Ref. vol. I S. 34), worin R. nur dann nach Augsburg zu kommen verspricht, wenn auch sein gnädiger Herr, Herzog Ulrich, kommen würde, dürfte beweisen, daß es damals zum offenen Bruche zwischen beiden noch nicht gekommen war, daß aber R. das Mißtrauen Ulrichs fürchtete. Als im April 1519 Stuttgart von dem schwäbischen Bundesheer besetzt wurde, nahm Hutten bei R. Quartier; auch Franz von Sickingen nahm sich des geängstigten Mannes an, indem er bekannt machen ließ, daß niemand an R., der unter dem besonderen Schutze der Bundeshäupter stehe, sich zu vergreifen wagen solle. Aber schon am 14. August zog Ulrich wieder in Stuttgart ein, und nun mußte R. eben wegen der ihm zu teil gewordenen Gunst den Zorn des Herzogs fürchten. Er verabredete mit einigen Bekannten, sich nach Eßlingen zu flüchten, hatte aber nicht den Mut, es auszuführen. Während er noch schwankte, kehrte das siegreiche Bundesheer zurück und mit demselben kamen die entflohenen Stuttgarter, die nun auf R. erbittert waren, weil er sie im Stich gelassen hatte. R. wurde für kriegsgefangen, seine Habe für Beute erklärt. Doch nahm sich Herzog Wilhelm von Bayern seiner an; er erhielt nun von den Bundesständen einen Schirmbrief und wurde sogar dem neueingesetzten Regiment als außerordentlicher Rat beigegeben. Aber der Aufenthalt in dem durch Schwert, Pest, Hunger und wilden Parteihader gräßlich zerrütteten Württemberg*) war ihm entleidet; daher begab er sich auf den Rat des bayerischen Herzogs im November 1519 nach Ingolstadt wo er im Hause des Domherrn und Vicekanzlers der Universität, Dr. Eck, ein Unterkommen fand. Er bezeichnet sich in einem Briefe an Pirkheimer vom 21. Dezember 1519 als einen abgebrannten Mann, der nur noch halb existiere, weil er den größten Teil seiner Bibliothek (»dimidium animae meae«) in Stuttgart habe zurückgelassen. Pirkheimer unterstützte den Freund reichlich, bis auf Schwanenkiele und Federmesser hinaus. Auch wurde ihm jetzt der drückende Alp seines Prozesses abgenommen. Schon am 26. Juli 1519 hatte Sickingen an die Kölner Dominikaner geschrieben: wenn sie R. nicht in Ruhe lassen, die Appellation gegen das diesem günstige Urteil nicht aufgeben und die taxierten Kosten von 111 Gulden nicht bezahlen, so werde er samt seinen Freunden wider ihre ganze Provinz so handeln, „daß der frumme und hochgelehrtigste Mann in seinem Alter bei Ruhe bleibe". Das wirkte. Im Februar 1520 kamen zwei Mönche zu R. nach Ingolstadt, um Unterhandlungen mit ihm anzuknüpfen. R. wies sie an Sickingen. Jetzt bekam er die Prozeßkosten ausgehändigt. Auch mußten die Dominikaner sich verbindlich machen, auf eigene Kosten vom Papst die definitive Niederschlagung des Prozesses auszuwirken, was sie unter ehrenvoller Erwähnung R.s thaten. So war der zehnjährige Kampf zu Ende, von Agrippa von Nettesheim dem

*) S. die Schilderung der damaligen Lage des Landes in dem Briefe R.s an Pirkheimer vom 8. Nov. 1519, in den opp. des letzteren S. 263. Der dort abgedruckte Briefwechsel R.s und Pirkheimers ist überhaupt für das Folgende zu vergleichen.

trojanischen Kriege verglichen*). — Auch im übrigen besserte sich R.s Lage in Ingolstadt. Er erhielt vom Herzog den Auftrag, gegen ein Gehalt von 200 Goldkronen an der Universät Vorlesungen über griechische und hebräische Sprache zu halten. Das Programm, mit dem er am 5. März 1520 seine Vorträge über die zwei »linguae principales« eröffnete, hat von der Hardt in dem Vorwort zu seinen fundamenta linguae hebraicae abgedruckt, samt der Einführungsrede von Johann Gussubel, in welcher mit großem Pathos der Universität der Anbruch einer goldenen Zeit verkündigt wird. R. las morgens über hebräische Grammatik nach Kimchi, nachmittags über den Plutus des Aristophanes vor mehr als 300 Zuhörern. Aber obwohl Eck sich zu den Reuchlinisten rechnen ließ, konnte doch R.s Verbindung mit ihm nicht lange bestehen. Als Eck die Schriften Luthers auf den Marktplatz in Ingolstadt verbrennen wollte und R. sich widersetzte, kam es zwischen beiden zum Bruche. Überdies brach die Pest aus. R. verließ daher Ingolstadt im April 1521 und gedachte nun, sich in Stuttgart zur Ruhe zu setzen. Aber die Tübinger Universität ließ ihn durch eine Deputation inständig ersuchen, als Lehrer des Griechischen und Hebräischen bei ihr einzutreten, wofür ihm ein ansehnlicher Gehalt zugesichert wurde**). Er kam und lehrte die hebräische Grammatik nach Kimchi, die griechische nach Manuel Chrysoloras. Sobald ein Fundament im Hebräischen gelegt wäre, wollte er an die Erklärung der hebräischen Bibel gehen, weshalb eine Anzahl von Exemplaren derselben von Daniel Bomberg in Venedig bezogen wurde. Bei Anshelm in Hagenau ließ er für den Zweck seiner Vorlesungen die Gegenreden des Demosthenes und Aischines drucken; die Exemplare wurden im Mai 1522 abgeliefert. Die im Februar 1522 publizierten Neuen Ordnungen der Universität Tübingen (abgedruckt bei Schnurer S. 227 ff.) bestimmen auch, „wie die hebräische und griechische Sprache gelesen, gelehrt und fürder gehalten werden sollen". Reuchlin solle einen Tag um den andern beide Sprachen unentgeltlich lehren und den Schülern hebräisch gedruckte Bibeln von Venedig, das Exemplar zu anderthalb Gulden verkaufen. Bereits kamen, durch den Ruf des Mannes angezogen, viele Studenten aus Heidelberg. Aber R.s Kraft war gebrochen; vergeblich suchte er für die Gelbsucht, an der er litt, im Frühjahr 1522 Heilung im Bade Liebenzell. Krank nach Stuttgart gebracht starb er dort am 30. Juni 1522 im 67. Lebensjahre, nicht zu früh. Denn der Zeit, die über ihn hinausgewachsen war, war er nicht mehr gewachsen; mit dem empfangenen Pfunde hatte er redlich gewuchert und die Aufgabe, die ihm zugefallen war, erfüllt. Schon im Jahre 1501 hatte sich R. im Kreuzgang des Dominikanerklosters (des späteren Spitals) in Stuttgart ein Grabmal setzen lassen***); es blieb leer, weil er wegen der erfahrenen Anfeindung nicht bei den Dominikanern ruhen, sondern zu St. Leonhard auf dem Lazaretkirchhof bestattet sein wollte. Die gelehrte Prinzessin Antonia von Württemberg (Tochter des Herzogs Johann Friedrich), die sich durch die von ihr in die Teinacher Kirche gestiftete kabbalistische Lehrtafel bekannt gemacht hat, war gesonnen, ihm ein Denkmal in Tübingen errichten zu lassen. Sie gab den Vorsatz wieder auf, als sie erfuhr, wie heftig R. in Privatbriefen sich über Herzog Ulrich geäußert hatte†). — In Prosa und Versen wurde er nach seinem Hingang verherrlicht. Seine Grabschriften verzeichnet Crusius a. a. O. S. 577. Eine derselben lautet:

Inclita magnum oculum amisit Germania, quando
Reuchlinus superos morte ferente petit.

Auch Erasmus, der dem Lebenden gegenüber, dessen jüdische Liebhabereien ihm widerwärtig waren, eine etwas kühle Haltung beobachtet, von seinem Streit mit den Kölnern

*) S. den Brief an den Kölner Rat bei May S. 251. — Mit den Worten — Tantae molis erat, Germanis condere templum Palladis — schließt Burkhardt (I. 174) die Darstellung des Streits.

**) S. Crusius, Annales Suev. Vol. II. S. 569.

***) S. über dasselbe Sattler, Histor. Beschreibung des Herzogtums Württemberg, I, 34.

†) S. May S. 514.

sich möglichst fern gehalten hatte, schrieb jetzt seine Apotheosis Capnionis*). Ein von Tübingen kommender Schüler R.s erzählt ein Gesicht, das ein Franziskaner daselbst in Reuchlins Sterbestunde gehabt habe. Er sieht R., wie er in glänzend weißen Gewändern im Begriff ist die Brücke zu überschreiten, die zu einer anmutigen, in smaragdenem Grün und herrlichem Blumenflor prangenden Wiese führt. Häßliche schwarze Vögel verfolgen ihn, die er durch das Zeichen des Kreuzes verscheucht. An der Brücke empfängt ihn der heilige Hieronymus als Kollegen, um ihn in die Gemeinschaft der Heiligen einzuführen, und bekleidet ihn mit einem lichten Gewande, in das Zungen mit dreierlei Farben gestickt sind. Aus dem geöffneten Himmel läßt sich eine Feuersäule nieder, in der nun die beiden unter dem Gesang der Engelchöre emporsteigen. Demnach soll Reuchlin, obwohl ihn noch der Papst nicht kanonisiert hat, als Heiliger, als Beschützer der Sprachstudien geehrt werden. Der Dialog schließt mit einem Dankgebet zu Gott, der die Gabe der Sprachen, mit der er einst die Apostel zur Verkündigung des Evangeliums ausgerüstet hat, durch seinen Diener Reuchlin der Welt erneuert hat. Die Bedeutung dieses von R. geleisteten Dienstes hatte auch Luther anerkannt, indem er ihm 1518 (epp. C. 3, b) schrieb: fuisti tu sane organum consilii divini, sicut tibi ibi ipsi incognitum, ita omnibus purae theologiae studiosis exspectatissimum. Indem aber R. nicht bloß den Schlüssel zu den Grundsprachen der heiligen Schrift darbot, sondern auch mit Entschiedenheit die Forderung geltend machte, daß die Schriftauslegung auf den Grundtext zurückzugehen und diesen nach den Gesetzen der Sprache zu erklären habe, auch wenn das Ergebnis mit der in der Kirche hergebrachten Erklärung nicht konform sei, ist er der Vater des hermeneutischen Prinzips des Protestantismus geworden, so sehr er freilich in seinen kabbalistischen Deutungen dasselbe verleugnet hat. In der Art und Weise ferner, wie in ihm die Verehrung des klassischen Altertums mit der Liebe zur Bibel geeinigt ist, wie er von der Pflege der klassischen Studien nicht eine Verdunklung, sondern eine Förderung der Theologie hofft, vertritt er die Form des Humanismus, die nach ihm Melanchthon noch vollkommener ausgeprägt hat. Aber für das Heilsbedürfnis, von dem die deutsche Reformation ihre tiefsten Impulse empfieng, fehlte ihm die Erfahrung; er war beherrscht von einem pelagianischen Zuge wie Erasmus, wenn auch in anderer Weise; dazu kam seine warme Verehrung für die katholische Kirche, was ihm eben den Vorwurf der Ketzerei als unerträglich hatte erscheinen lassen. Daher ist es nicht zu verwundern, daß er den Fortgang von Luthers Werk bald mit Mißbehagen betrachtete und dieses auch seinen früheren Liebling Melanchthon fühlen ließ, indem er ihm seine kostbare Bibliothek, deren Vermächtnis er ihm zugesagt hatte, schließlich entzog. — Was endlich sein Verdienst um die klassischen Studien selbst betrifft, so hat zwar die Überleitung derselben von Italien nach Deutschland vor ihm begonnen; aber vorzugsweise sein Verdienst ist es, die Erklärung der römischen und griechischen Schriftsteller in den Kreis der Universitäten und der Gelehrtenschulen überhaupt eingeführt zu haben. Die Bekanntschaft mit den Griechen beförderte er durch Herausgabe zahlreicher Übersetzungen; denn im Mitteilen war er unerschöpflich, weshalb er sich in dem Vorwort zur lanx argentea des Ezobi selbst mit dem Vogel des Apollonius (Philostr. vit. Apoll. IV, 3) vergleicht, der zu den verschütteten Weizenkörnern, die er findet, sofort die andern Vögel ladet. Doch ist er als Übersetzer, wie als Stilist, kein Vorbild geworden; es fehlt seiner Darstellung häufig an Sorgfalt und Eleganz, sie trägt sogar noch manche Muttermale des scholastischen Lateins an sich, wie er selbst

*) S. die colloquia des Erasmus, in der Amsterd. Ausg. von 1655. S. 147 ff. — Über die Stellung des Erasmus zu Reuchlin s. Strauß, Hutten Bd. II. S. 240 ff. Über die ähnliche Haltung, welche Wimpheling dem alten Freunde gegenüber in seiner Fehde mit den Dominikanern einnahm (weshalb ihn die epp. obsc. vir. nur als medius Reuchlinista bezeichnen) s. die Erörterungen in der Monographie über Wimph. von Wiskowatoff S. 209 ff.

in dem Eingang zum 3. Buch seiner rudimenta sein incultum dicendi genus beklagt*). Seine äußere Erscheinung trug das Gepräge einer milden, liberalen Persönlichkeit neben würdevollem senatorischem Anstand. Oehler.

Reue. Was ist sie, als psychologische Erscheinung betrachtet? Worin besteht ihr ethischer Wert? Wie ist sie pädagogisch zu behandeln? — Das sind die Fragen, auf die wir an diesem Orte zu antworten haben.

1. Reue ist ein Gefühl der Unlust, welches nicht durch irgend ein Begegnis, das uns trifft oder irgendwie berührt, sondern durch eine von uns selbst vollbrachte freie That in der Folgezeit hervorgerufen wird; mithin ein Gefühl, dessen nur der Mensch fähig ist, weil nur er Freiheit des Willens, ein Gedächtnis für seine Handlungen und das Bewußtsein hat, daß jede Handlung, auch nachdem sie vollbracht und mit dem von ihr erfüllten Zeitmoment vergangen ist, gleichwohl an seiner Person haftet und den Wert derselben mit bestimmt, d. h. ihm zugerechnet wird. Nur eine That, niemals ein bloßer Zustand, kann Reue bewirken; es kann mich tief demütigen, wenn mir zur Erkenntnis kommt, daß ich ein zorniger, ein lüsterner, ein schwankender Mensch, ein schwacher Charakter bin; aber reuen können mich bloß die thatsächlichen Zornausbrüche, Ausschweifungen, Treulosigkeiten u. s. f. Das eigentümliche Peinliche der Reue liegt darin, daß ich 1) mich nur über mich selber ärgern kann, mir selbst also feind sein muß; daß ich 2) mir sagen muß: ich hätte ebenso gut das, was mir jetzt so bitter wird, unterlassen, mir also die Unannehmlichkeit ersparen können, die meine That zur Folge hat. Wenn ich in Bezug auf ein Mißgeschick sehr natürlich wünsche, es möchte nicht geschehen sein, was geschehen ist, so habe ich dabei doch den Trost, daß ich es nicht habe abwenden können; hier aber hieng es ganz von mir ab, und ich bin der Thor, der sich selbst ein Leid angethan. Stellt sich uns doch unser eigenes Thun in einer spätern Zeit (etwa den andern Morgen) unter einem so ganz andern Gesichtspunkte dar, daß wir uns selber, so wie wir gestern dachten, redeten, handelten, gar nicht begreifen; es ist uns ein völliges Rätsel, daß wir, die wir heute so ganz anders gestimmt sind, denen jetzt so klar vor Augen steht, was gut und böse, was klug und thöricht ist, gestern so völlig entgegengesetzt gefühlt und gewollt haben. Aber das Rätselhafte schafft die Thatsache nicht hinweg, daß wir selber es waren, wir selber, die wir jetzt andere Menschen sind, doch für das, was wir gestern waren, verantwortlich bleiben. 3) Formuliert sich also der in der Reue liegende Wunsch so, daß ich denke: hätte ich nur das nicht gethan! so ist das Bitterste dabei, daß all solches Wünschen ein vergebliches ist, weil, was geschehen, nicht mehr ungeschehen werden kann.

2. Der sittliche Wert dieses Gefühls liegt demgemäß erstlich schon darin, daß der Mensch der fortdauernden Bedeutung seiner That inne wird, daß also ein wirksames sittliches Verhältnis, das zwischen That und Thäter, darin zur Anerkennung kommt. Wer sich nichts reuen läßt, der ist entweder ein leichtsinniger Mensch, der so selbstvergessen im gegenwärtigen Augenblick lebt, daß er sich um Vergangenes, um „alte Geschichten" lediglich nichts kümmert; die menschliche Handlung hat für ihn schlechthin keine sittliche, also dauernde, fortwirkende Bedeutung, was vorbei ist, ist vorbei; man ist ein Thor, danach sich nur noch umzusehen, was nützt es auch, sich damit den Genuß der Gegenwart zu verbittern? Oder es ist derjenige, den niemals die Reue plagt, ein Fatalist oder ein Materialist; er hat ja doch niemals anders handeln können, als er wirklich gehandelt hat; die Willensfreiheit ist eine Chimäre, also ist es sinnlos, sich Vorwürfe über etwas zu machen, was man nicht ändern konnte. — Zweitens aber spricht sich in der Reue die Anerkennung des sittlichen Gesetzes aus; ich konnte nicht nur, sondern ich hätte anders handeln *sollen*; in der Reue drückt sich's aus, daß ich nicht meinen Willen zum Maßstab des Guten mache, sondern umgekehrt das unbedingte Recht der sittlichen Forderung anerkenne und den Widerstreit zwischen beiden als eine Schuld mir

*) Erasmus (Ciceronianus S. 379) sagt: Germanorum eruditorum princeps est Capnion; vir magnus, sed oratio redolebat suum seculum adhuc horridius impolitiusque.

zurechne. Im Gegensatze hiezu kann die Reuelosigkeit auch den Grund haben, daß man alle seine Handlungen für vortrefflich hält; eine fixe Idee, die auch bei Leuten vorkommt, die sonst bei Verstande sind. Freilich kann sich die Reue auch bloß darauf beziehen, nicht daß ich eine Handlung für unrecht halte, sondern nur daß ich sie deshalb nicht gethan zu haben wünsche, weil sich jetzt Folgen daraus entwickeln, die mir verdrießlich sind. Muß ich mir sagen: du hättest das vorher wissen oder wenigstens als möglich erkennen sollen, so hat die Reue insofern noch einen sittlichen Charakter, als die Klugheit, die Vorsicht, die Besonnenheit eine Tugend, also ein Außerachtlassen derselben eine Schuld ist. War aber die Folge menschlich gar nicht vorauszusehen, dann ist jener Wunsch nicht mehr Reue, sondern eigentlich ein Ärger über das Mißgeschick, daß der Mensch zwar Herr seiner Handlungen, aber nicht Herr über die Folgen derselben ist. — Drittens aber hat die Reue darum einen hohen sittlichen Wert, ja sie ist an bestimmten Wendepunkten des sittlichen Lebens schlechthin unerläßlich, weil in ihr das Subjekt als Person sich innerlich von seiner eigenen Sünde abzulösen sucht; in ihr wird das sündige Ich vom sittlichen Ich gerichtet; die Qual der Reue ist nicht nur eine Sühne, eine innere Büßung, sondern zugleich ein Reinigungsprozeß, in welchem der sittliche Wille wieder zu seinem Rechte kommt. Zwar kann er, wie bemerkt, das Geschehene nimmer ungeschehen machen, aber, wenn er den Gott der Offenbarung kennt, so treibt ihn jenes unerträgliche Zerwürfnis mit sich selber, die Vergebung seiner Sünde zu suchen; und sowohl das zur vollen Thätigkeit gelangte Gewissen, als auch der Wunsch, sich wenigstens für die Zukunft solche Qual der Reue zu ersparen, wird eine sittliche Kräftigung durch den Entschluß, die Sünde zu lassen, zur Folge haben. So steht jedenfalls der Reuige als ein sittlicher Mensch vor uns, gegenüber dem Bösen, der nicht seine That, auch nicht die Gesetzwidrigkeit derselben in Abrede zieht, aber der gleichwohl nicht den Wunsch hat, sie nicht gethan zu haben; dieser hat fortwährend Wohlgefallen an der begangenen Sünde, er würde sie, wenn Gelegenheit dazu vorhanden wäre, heute wieder thun, er trennt also nicht sein Ich von ihr; das Bewußtsein einer Schuld hat nichts Drückendes für ihn, das einzige, was ihm leid ist, ist das, daß er nicht ungestraft sündigen kann. Aber auch wo die Reue sich einstellt, hat sie sittliche Bedeutung und Wirkung nur dann, wenn die begangene Sünde nicht bloß deswegen beklagt wird, weil sie böse Folgen hat, sondern als Unrecht an sich. Deshalb ist sie auch immer nur möglich, wenn positiv die Liebe zum Guten, oder persönlich ausgedrückt, die Liebe zu Gott und auf Grund derselben die Liebe zu den Menschen lebendig im Herzen pulsiert. Habe ich jemanden wirklich und aufrichtig lieb, dann allein ist es mir gründlich und empfindlich leid, ihm wehe gethan zu haben; denn nur wenn dieses Positive schon vorhanden ist, fühle ich die Negation desselben durch meine That als einen schneidenden Selbstwiderspruch; dann auch allein wird durch dieses peinigende Gefühl jener positiven, sittlichen Macht solch ein neuer Impuls gegeben, daß aus dem Fall und der Reue — wie bei Petrus — eine um so entschiedenere sittliche Haltung hervorgeht. Es ist jedoch dabei vorausgesetzt, daß das Gewissen, als der eigentliche Ort, wo die Reue vor sich geht, nicht ein verschrobenes, sondern auf dem Grunde der sittlichen Wahrheit festruhendes ist. Denn sonst entsteht, zumal bei ängstlichen Gemütern, eine solche Unsicherheit des sittlichen Bewußtseins, daß alles, was man thut, selbst das Geringfügigste oder Bestgemeinte, sobald es gethan ist, zu einem Gegenstande der Reue wird; dieser beständigen Selbstquälerei, die förmlich zur Geisteskrankheit werden kann, ist auch nicht damit auszuweichen, daß man lieber gar nichts thut, um sich mit nichts zu verfehlen; denn dann wirft sich die Reue gleichmäßig wieder auf solches Unterlassen, wie vorher auf das Thun. Ebensowenig gewinnt die Reue eine wahrhaft sittliche Bedeutung, wenn ihr der Glaube an eine verzeihende Gottesgnade nicht tröstend entgegen kommt; dann wird sie entweder zur Verzweiflung oder sie erlahmt in sich selber; man fühlt, daß alles Bereuen ja doch vergeblich ist, und wird desselben allmählich müde.

3. Fragen wir endlich nach der pädagogischen Behandlung, so ist es

a) Aufgabe des Erziehers, die Reue da, wo sie sittlich gefordert ist, im Kinde hervorzurufen. Das Kind lebt so sehr im Augenblick, daß, was bei dem Erwachsenen ein sträflicher Leichtsinn ist, bei dem Kinde noch als das Natürliche muß angesehen werden, nämlich dies Leben im Augenblick, da alles Vergangene ebenso total vergessen wird, wie das Kind sich um das Zukünftige nichts kümmert. Daher hat der Erzieher des Kindes Gedächtnis zu schärfen oder vielmehr ihm erst ein Gedächtnis für sein eigenes Thun zu schaffen, indem er, was unrecht ist, ihm nicht hingehen läßt. Aber hierin liegt auch schon das Weitere, daß dem Kinde fühlbar gemacht wird, daß eine vergangene That nicht auch schon abgethan ist; das Schuldgefühl im Kinde wird, je jünger, je flüchtiger es noch ist, um so mehr selbst erst geweckt, erst psychologisch ins Leben gerufen durch die Strafe. Wir gehen auf diesen Punkt nicht näher ein, da er einen besonderen Artikel erfordert. Nur das ist hier zu bemerken, daß zwar aus dem Gesagten der Schluß gezogen werden könnte: wenn sich bereits im Kinde selber Reue einstelle, so sei die Strafe überflüssig, weil ihr Zweck schon erreicht sei, sie also nur eine rohe Zufügung von Schmerz, eine Art Rache wäre. Umgekehrt sagen wir: bei einem Kinde, das nie gestraft würde, käme es gar nie zur Reue; denn erst auf diesem drastischen Wege kommt ihm das Böse und seine Schlechtigkeit zum Bewußtsein. Ist es aber schon reifer, so kann in allweg ihm manchmal die Strafe erlassen werden, wenn und weil man sieht, wie leid ihm sein Vergehen ist; aber dieses Leidsein ist möglicherweise so flüchtig, so wenig von nachhaltiger Wirkung, daß auch die schon vorhandene Reue ihren Nachdruck doch erst durch eine, wenn auch — in Vergleich mit dem verstockten kleinen Bösewicht — gemäßigte Strafe bekommt.

b) So sehr auch beim Kinde schon die echte Reue, die aus dem schon vorhandenen Kerne der Liebe zum Guten erwächst, unterschieden ist von der fleischlichen Reue, da es dem kleinen Missethäter bloß leid ist, ertappt worden zu sein und sich der Strafe nicht entziehen zu können: so ist doch dieser Unterschied praktisch kaum durchzuführen. Denn daß es die Eltern betrübt hat, das wird dem Kinde doch erst durch die Strafe klar; kummervolle Mienen, Klagen und Jammern über ein böses Kind machen wenig Eindruck. Auch in der Wirkung ist beides, der Wunsch und Wille, den Eltern nicht ferner solches Leid zu bereiten, und die Furcht vor Wiederholung der Strafe, gar nicht voneinander zu trennen; denn auch wo der erstere vorhanden ist, da muß doch die letztere erst der Vergeßlichkeit vorbeugen. Immer aber muß dem Kinde eingeprägt werden (s. Schwarz, Erz.-L. bearb. von Curtman S. 152): „Nicht wieder thun ist die beste Buße". Wenn freilich a. a. O. beigefügt wird: „man biete deshalb so bald als möglich Gelegenheit dar, die Aufrichtigkeit der Reue durch Unterlassung des bereuten Fehlers oder durch eine Handlung in entgegengesetzter Richtung zu erproben", so führte dies zu einem förmlichen Auf-die-Probe-stellen, dessen Gefährlichkeit in dem Artikel „Probe" dargelegt ist; wir meinen, das Leben selber werde solche Gelegenheiten zur Genüge darbieten, bei denen das Kind nötigenfalls an das Frühere erinnert werden kann. Nötigenfalls, sagen wir; denn häufig zerstört gerade das die wirklich vorhandene Reue, daß man das Kind immer wieder an sein schon abgethanes Vergehen erinnert; je mehr es sich wirklich desselben schämt, um so tiefer verletzt es dieses wiederholte Mahnen daran; es ist ihm, als laste nicht eine Schuld — die doch schon vergeben sein sollte, — sondern sogar ein Fluch auf ihm, oder als könne der Lehrer niemals verzeihen; dies aber entmutigt und erbittert.

c) Nach Maßgabe der Entwicklung und Fixierung des religiösen Bewußtseins muß auch die Reue des Kindes in allen ihren Momenten auf Gott, auf sein Gebot, seinen heiligen Ernst wie seine vergebende Gnade gelenkt werden. Es kommt auch hier der wichtige Grundsatz zur Anwendung, den wir Pestalozzi verdanken, daß des Kindes Religion nicht mit Gott anfängt und dann als Pietät zu den Menschen, den Eltern, niedersteigt, sondern umgekehrt aus der kindlichen Pietät erst die Religion, als Über-

tragung der Liebe, des Vertrauens von einem endlichen Objekt aufs Unendliche erwächst. So ist nun auch das Leidtragen über die Sünde als über eine Beleidigung Gottes erst möglich, wenn des Kindes Herz für das Schmerzgefühl über das Leid, welches es den Eltern angethan, sich geöffnet hat. Macht ein Bube sich nichts daraus, Vater und Mutter betrübt zu haben, so wird man ihm vergebens davon vorpredigen, er habe Gott beleidigt. Aber wenn ein Kind jenem Gefühl einmal Raum gegeben hat, dann erst wirkt auch die Erinnernng: sieh, du hast nicht nur uns, deinem Vater und deiner Mutter, ein Leid angethan, sondern der Vater im Himmel, der noch dein Vater sein wird, wenn du auf Erden keinen Vater und keine Mutter mehr hast, hat gesehen, was du gethan hast; ihm bist du ungehorsam gewesen, der dir doch so unzählige Wohlthaten erwiesen hat; willst du ihn um Verzeihung bitten? und ihm versprechen, daß du diese Sünde nicht mehr thun wolleſt, ihn bitten, daß er durch seinen heil. Geist dich davor bewahre? Gut ists, wenn mit jüngeren Kindern insbesondere in solchem Falle der Vater selbst betet und das Bekenntnis der Sünde, das Bekenntnis des Leidtragens, das Gelübde der künftigen Besserung und das Gebet um Gottes gnädigen Beistand dazu in ihrem Namen spricht und sie nachsprechen läßt; dann lernen sie zugleich das bußfertige Beten. Oft wird solcher Moment auch derjenige sein, in welchem überhaupt erst die Reue in des Kindes Herz einkehrt; die Aufregung, das unruhige Treiben des Tages ist vorbei, das Kind wird auch innerlich stille, sein eigenes Handeln tritt jetzt in einem andern Lichte, schon aus einiger Zeitferne vor seine Seele, und wenn nun nicht etwa durch Zank und Scheltwort abermals sein Inneres aufgeregt, vielleicht zum Widerspruch, zu lügnerischer Selbstrechtfertigung gereizt wird, sondern Vater oder Mutter mit ihm stille vor Gottes Angesicht treten, und sie, die es betrübt hat, nun nicht nur mit ihm, sondern zugleich für dasselbe beten, so daß es hierin selbst wieder ihre Liebe, ihre trauernde Liebe zu fühlen bekommt, so wird das, wenn irgend etwas, im Kinde jene „göttliche Traurigkeit" hervorrufen (2 Kor. 7, 10), welche zur Seligkeit eine Reue wirkt, die niemand gereuet. (Vgl. auch den Art. Abbitte.) Palmer.

Reuß. Die reußischen Lande, der kleinere Teil des von den Vorfahren seiner jetzigen Landesherrn, den Voigten von Weida, Gera und Plauen, ehedem beherrschten und benannten Voigtlandes (terra Advocatorum), ein Stufenland zwischen der norddeutschen Ebene und den mitteldeutschen Gebirgen, zu Thüringen im weiteren Sinne gerechnet, früher durch zahlreiche Landesteilungen vielfach zersplittert und durcheinander gewürfelt, zerfällt jetzt in die beiden Fürstentümer Reuß älterer und Reuß jüngerer Linie. Die Entwicklung des Schulwesens ist, wie es die politische Geschichte dieser Lande mit sich bringt, eine ziemlich übereinstimmende. In den ältesten Zeiten finden sich nur in den bedeutenderen Städten wie z. B. Gera und Schleiz Schulen; so wird schon in einer Urkunde von 1374 ein Schulmeister (d. i. Rektor) von Schleiz erwähnt; im Jahre 1485 wird in derselben Stadt ein oberster Schulmeister, ein Untermeister und ein Lokate genannt, in einer noch vorhandenen Verordnung von 1492 ein oberster Schulmeister, ein Succentor, ein Kantor und ein Lokate. In dieser Verordnung wird als Schulgeld für jeden Quatember ein neuer Groschen und achthalb Pfenning der besten Währung bestimmt. Licht und Holz, täglich 2 Scheite, mußte jeder Schüler im Winter mitbringen. Die Lehrmittel bestanden aus einem geschriebenen Donat, dem Paternoster, Benedicite, Gratias und den ABC-Tafeln, die dem Lokaten abgekauft wurden (der Donat für 6 Pfennige). Erst die Reformation breitete das Schulwesen über das ganze Land aus, so zwar, daß auf den Dörfern das Schulamt mit dem Kirchnerdienst verbunden wurde. Bis etwa in die Mitte des 17. Jahrhunderts scheint vorwiegend noch der Titel eines Kirchners, dann aber der eines Schulmeisters geführt worden zu sein. Die Schulgebäude wurden bis auf die neueste Zeit aus kirchlichen Mitteln gebaut und unterhalten, so wie auch die Schuldotationen kirchlichen Ursprungs sind. Erst in neuester Zeit, wo sich die Gründung neuer Schulsysteme durch Abspaltung von den alten Kirchschulstellen nötig machte, treten die Gemeinden, im Falle der Unvermögenheit mit Zu-

schüssen aus der Staatskasse, die immer sehr bereitwillig geleistet werden, statt der Kirchärarien ein.

Das gesamte Schulwesen steht in Reuß ä. L. unter dem Fürstl. Konsistorium in Greiz. Die Aufsicht über die Volksschule wird in unterer Instanz von den Lokalschulinspektionen, neben welchen als Verwaltungsbehörden die Schulvorstände (in Greiz die Schuldeputation) stehen, in oberster Instanz durch den Fürstl. Superintendent in Greiz geübt.

Das Besoldungswesen ist durch Gesetz vom 4. Dez. 1874 geregelt. Die Minimalbesoldung auf dem flachen Lande beträgt 690 M. (für den eventuell dazu kommenden Kirchendienst im Maximum 240 M.), in der Stadt 780 M. nebst freier Wohnung oder Geldäquivalent (150 M. in Greiz, 120 M. in Zeulenroda). Alterszulagen werden auf dem Lande vom 5. Dienstjahre an bis zum 20. in vier fünfjährigen Perioden in Höhe von 75 M. gewährt, in der Stadt dagegen nach den ersten 5 Jahren 210 M., dann in drei fünfjährigen Perioden je 150 M. In Greiz findet neben dem System der Alterszulagen auch das derG ehaltsklassen (6 Stufen von 1050—1720 M.) statt. — Die Lehrerpension beträgt in den ersten 10 Dienstjahren 40 Proz., von da für jedes weitere Dienstjahr um $1^1/_2$ Proz. aufsteigend bis zum Maximum von 80 Proz. des letzten Gehaltes. Die jährliche Abgabe zum Pensionsfonds beträgt 2 Proz.

An höheren Schulanstalten befindet sich in Greiz ein Fürstl. Landesseminar mit 5 Klassen, 6 Lehrern und ca. 50 Schülern. Von Ostern 1885 an sollen 2 Übungsklassen eingerichtet werden. Ferner ein im Jahre 1879 gegründetes städtisches Gymnasium mit Realabteilung, aus einer im Jahre 1872 errichteten höheren Bürgerschule hervorgegangen, mit 6 Gymnasial-, 3 Real- und 3 Vorschulklassen mit Direktor und 9 Gymnasiallehrern, 1 wissenschaftlichem Hilfslehrer, 1 technischem und 3 Elementarlehrern, Ende Januar 1885 von 253 Schülern besucht.

Außerdem besteht in Greiz noch eine 1875 zur städtischen Anstalt erhobene, früher private höhere Töchterschule mit 9 Klassen und 120 Schülerinnen.

Ebenda sind noch zu nennen eine Handwerkerfortbildungsschule, von 400—500 Schülern besucht (fakultativ), eine kaufmännische Fortbildungsschule, eine höhere Webschule.

In Reuß j. L. ist die oberste Behörde für das ganze Schulwesen das Fürstl. Ministerium, Abteil. für Kirchen- und Schulangelegenheiten in Gera; als Verwaltungsbehörden für die Volksschule fungieren unter demselben die Fürstl. Kirchen- und Schulkommissionen für die drei Ephorien Gera, Schleiz und Ebersdorf, zusammengesetzt aus dem Fürstl. Landrat und dem Superintendent der Diözese. Der Landrat des oberländischen Bezirks, in Schleiz domiziliert, gehört also zwei solchen Kommissionen an. Der Vorsitz ist an das höhere Dienstalter gebunden. Die unterste Verwaltungsbehörde bilden die Schulvorstände der einzelnen Schulgemeinden, zusammengesetzt aus dem ersten Geistlichen, dem ersten Lehrer, dem Bürgermeister und zwei gewählten Mitgliedern. Jede Diözese ist eingeteilt in Distriktsschulinspektionen mit je 10—12 Schulen. Die Aufsicht über die Volksschule wird zunächst vom Schulvorstand, dann von den Distriktsinspektoren, endlich vom Ephorus in dreijährigem Turnus geübt.

Das Volksschulwesen ist geordnet durch das Volksschulgesetz vom 4. Novbr. 1870.

Das Patronat steht in der Regel in den Städten den Gemeindevorständen, auf dem Lande dem Fürsten zu.

Die Minimalbesoldung beträgt auf dem Lande 800 M. nebst freier Wohnung und Heizung für die Schulstube, in den Marktflecken und kleinen Städten 850 M., in Schleiz und Lobenstein 900 M., für die Oberlehrer bezw. Rektoren in Schleiz, Lobenstein und Hirschberg 450 M., in andern Orten mit mindestens 4 Lehrern 250 M. mehr. Bezüge aus dem Kirchendienst werden nicht angerechnet. Bei tadelloser Führung werden vom vollendeten 5. Dienstjahre an in fünfjährigen Perioden bis zum vollendeten 25. Dienstjahre von jährlich 100 M. bis 600 M. an steigende Alterszulagen gewährt.

Das Besoldungswesen für die drei Bürgerschulen in Gera ist den besondern Verhältnissen der großen Stadt entsprechend normiert.

Die Pensionsverhältnisse sind durch das Gesetz über den Staatsdienst geregelt und denen aller übrigen Staatsdiener gleich. Der Höchstbetrag nach vierzigjähriger Dienstzeit ist 80 Proz. der letzten Besoldung. Den Witwen und Waisen fließt eine nicht unbedeutende, nach Köpfen berechnete und für alle gleichmäßige jährliche Unterstützung aus dem seit 1865 bestehenden Pestalozziverein für die Angehörigen seiner Mitglieder zu.

In Schleiz besteht unter dem Namen Heinrichsstiftung eine Fortbildungsschule für Lehrlinge und Gesellen, und eine besondere Abteilung für Bauhandwerker.

Eine Spezialität der Volksschule ist die in Schleiz befindliche, seit 17. Oktober 1847 bestehende und seit 1882 aus dem ursprünglichen Verband mit dem Lehrerseminar losgelöste, unmittelbar unter dem Fürstl. Ministerium stehende Fürstl. Taubstummenanstalt, in welcher von drei Lehrern ca. 30 Knaben und Mädchen aus den beiden Fürstentümern Reuß und den beiden Schwarzburg unterrichtet werden. Die Kinder sind in Familien untergebracht.

An höheren Lehranstalten besitzt Reuß j. L.:

1) in Gera a. das Fürstl. Gymnasium illustre Rutheneum, gegründet 1608 von dem um das ganze Land hochverdienten Landesherrn Heinrich Posthumus, in welchem von 17 Lehrern ca. 350 Schüler (die Vorklassen eingerechnet) unterrichtet werden;
   b. eine städtische Realschule 1. Ordnung, jüngst in ein Realgymnasium umgewandelt, mit 457 Schülern (incl. denen der Vorklassen);
   c. eine private Handelsschule, und
   d. eine im Jahre 1884 an Stelle eines Privatinstituts errichtete höhere Töchterschule, zu Ehren einer Dame, die zu diesem Zweck der Stadt ein höchst bedeutendes Kapital testamentarisch vermacht hatte, nach ihrem Namen die Zabelsche Schule genannt.
2) In Schleiz a) das Fürstl. Landesseminar (Externat), mit 9 Lehrern, 5 Klassen und ca. 100 Schülern (noch vor zwei Jahren ca. 150) und 3 Übungsklassen mit 70—80 Kindern, am 2. Mai 1820 gestiftet und 1869 reorganisiert;
   b. das städtische Gymnasium Rutheneum mit 6 Klassen (nebst parallelen Realklassen bis Sekunda), 13 Lehrern und ca. 150 Schülern, am 12. Juli 1658 gegründet; endlich
   c. eine private höhere Töchterschule mit geringer Frequenz.

Die höheren Schulanstalten (abgesehen von den Töchterschulen) stehen unmittelbar unter dem Fürstl. Ministerium (nur das Rutheneum in Schleiz noch unter einer Mittelbehörde, der Gymnasialinspektion) und sind durch besondere Statuten geordnet. Die Abiturientenprüfungen werden durch ad hoc ernannte Fürstl. Kommissarien, in der Regel Königl. Sächs. Schulräte, geleitet.

Auch für die Lehrer an diesen höheren öffentlichen Lehranstalten gilt bezüglich der Disziplin, Emeritierung und Pensionierung das Staatsdienergesetz. **Dr. Passoldt.**

Revision, s. Visitation.

Rhabanus Maurus, s. Hrabanus Maurus.

Rhetorik. Sie ist von alters her ein wesentlicher Gegenstand des höheren Jugendunterrichts gewesen. Sie erwuchs bei den Griechen aus ganz praktischen Bedürfnissen, nicht in der besten Zeit des athenischen Volkes, sondern als ein Erzeugnis der vollendeten Demokratie im Beginn des peloponnesischen Krieges. Die Sophisten lehrten sie zuerst. Gorgias wird ihr Erfinder genannt. Aber was diese ersten Rhetoren, die zugleich für bedeutende Redner galten, was auch Isokrates, der einen größeren Schritt in der Ausbildung der Rhetorik vorwärts gethan hat, für vieles Geld der vornehmeren athenischen

Jugend überlieferten, kann nach den spärlichen Nachrichten, die wir darüber haben, noch nicht als eine wissenschaftliche Theorie der Redekunst angesehen werden; es waren offenbar nur praktische und unvollständige Anleitungen zu der Kunst der öffentlichen, namentlich der gerichtlichen und staatlichen Beredsamkeit; und wenn wir von den großen Rednern der Athener, so insbesondere von Demosthenes hören, daß sie einen ausgedehnten Unterricht bei den Rhetoren durchgemacht haben, so dürfen wir nicht an das gründliche Studium einer Theorie, sondern müssen an die umfangreichsten praktischen Übungen im Reden denken, welche uns zum Teil mechanisch erscheinen. Reden berühmter Meister wurden ganz oder teilweise auswendig gelernt, auch wohl Arbeiten des Lehrers selbst, die er diktiert hatte; Prooemien und Gemeinplätze wurden ausgearbeitet, Verzierungen der Rede eingeübt, unter denen man jedoch in der ersten Zeit nicht einmal über die Tropen und die Wortfiguren hinaus bis zu den Figuren des Gedankens (Satzfiguren) kam, u. dgl. Die erste wissenschaftliche Bearbeitung der Rhetorik unternahm Aristoteles und zwar schrieb er sein Werk erst nach der Zeit, wo sich jene größten Redner bildeten, so daß es auf diese keinen Einfluß mehr geübt haben kann. Und auch Aristoteles betrachtete und behandelte die Rhetorik nicht gleich der Poetik als rein ästhetische Wissenschaft, als Kunsttheorie, nicht vom spekulativen Standpunkte aus, sondern sie ist ihm eine Hilfswissenschaft der Ethik und Politik, in gleicher Linie mit der Ökonomik und der Feldherrnkunst, und so ist auch, was er giebt, eine, wenn auch wissenschaftlich angelegte, so doch im Grunde praktische Lehre der Beredsamkeit. Erst nun, nach dem Abschluß der großen Zeit der Litteratur und Beredsamkeit begann die Rhetorik recht zu blühen und vielfach, doch immer für den Gebrauch, bearbeitet zu werden. Freilich waren die Bearbeiter meist nicht mehr irgend bedeutende Redner, sondern gelehrte, oft nicht eben geistvolle Lehrer. Als der bedeutendste unter ihnen galt Hermagoras, im Anfang des letzten Jahrhunderts vor Christi Geburt. Er hat der Rhetorik eine systematische Form bis ins einzelne zu geben unternommen, daher er auch der dritte Gründer der Rhetorik genannt wird, und sein System liegt im wesentlichen den späteren griechischen und römischen Lehrbüchern zu Grunde. Denn von den Griechen kam in den letzten anderthalb Jahrhunderten vor unserer Zeitrechnung der Unterricht in der Beredsamkeit und die Rhetorik nach Rom, wo ja die Redekunst im politischen Leben und in den Gerichten eine ähnliche Wichtigkeit hatte wie in Athen. So war denn auch hier das Interesse, welches zu der Theorie dieser Kunst führte und ihr Studium zu einem sehr allgemein und eifrig betriebenen machte, immerfort in der Hauptsache kein theoretisches, sondern lediglich ein praktisches. Um des Gebrauches willen ward von vornehmen jungen Römern in Rom, in Griechenland und in Kleinasien unter griechischen und römischen Lehrern die Beredsamkeit studiert und gewiß nahmen allezeit die damit verbundenen praktischen Übungen im Ausarbeiten und Halten von Reden den größten Raum ein und waren die Hauptsache. Um des Gebrauches willen wurden römische Lehrbücher der Rhetorik herausgegeben. Um des Gebrauches willen schrieb auch Cicero in bewußtem Gegensatz gegen die trockenen und flachen, der Praxis des großen politischen Lebens entfremdeten griechischen Lehrmeister seine meisten rhetorischen Schriften, namentlich die sämtliche Teile der Rhetorik (inventio, dispositio, elocutio, actio, memoria) umfassenden drei Bücher de oratore, wogegen sein Brutus nur eine Übersicht über die Geschichte der römischen Beredsamkeit enthält und sein Orator es ausdrücklich ablehnt, Regeln aufzustellen und dem Unterricht zu dienen, sondern das Ideal des Redners theoretisch zeichnet, wie die Stoiker das Ideal des Weisen in der Sittenlehre aufstellten. So ist auch das treffliche Werk des Quintilian seinem Titel und seinem Wesen nach eine praktische Anweisung zur Ausbildung des Redners, freilich in viel größerem und edlerem Sinne als die anderen um dieselbe Zeit und in den nächsten Jahrhunderten entstandenen rhetorischen Bücher; denn diese sind ohne Ausnahme magere und trockene Schulbücher, die sich an die früheren nur allzusehr anlehnen. Zu einer tieferen philosophischen Durcharbeitung und Ausbildung der Rhetorik, zu einer wirklichen Wissenschaft von der Redekunst sind die Alten nach den Grundlegungen

von Aristoteles und Hermagoras nicht weiter gekommen, wogegen die Formen und Mittel der Rede von den späteren Rhetorikern, insbesondere von Aphthonius (gegen 300 n. Chr.) sorgfältig behandelt wurden. Vgl. im allgemeinen Spengel τεχνῶν συναγωγή, 1828, und R. Volkmann, Hermagoras, 1865; über die Eigenthümlichkeiten der alten Rhetorik E. Laas, Der deutsche Aufsatz, 2. Aufl. 1877, S. 23 und besonders S. 33 ff.

Später in die Reihe der sieben freien Künste und zwar an die zweite Stelle gesetzt, bildete die Rhetorik auch in den Kloster- und sonstigen Schulen des Mittelalters fortwährend einen Hauptgegenstand des gelehrten Unterrichts. Die Lehrbücher, die man brauchte, waren hauptsächlich die des späteren Altertums, oder aus diesen hervorgegangene, wie namentlich das des Cassiodorus, des Martianus Capella und besonders des Aphthonius' progymnasmata. Natürlich wurde dabei die Rhetorik gleich der Grammatik und der Dialektik, die mit ihr zusammen das Trivium bildeten, ganz als der Theologie dienstbar angesehen und behandelt, und es ist eigentümlich, wie Alkuin infolge dessen mit Aristoteles zusammentrifft, indem auch er die Rhetorik als eine ethische Wissenschaft, einen Teil der angewandten Ethik ansieht und sie in ähnlicher Weise mit jenen beiden anderen, der Grammatik und Dialektik, in eine Linie stellt, wie Aristoteles mit Ökonomik und Strategik (s. d. Art. Alkuin Bd. I. S. 54). In den späteren Jahrhunderten des Mittelalters wurde die Rhetorik bei der allgemeinen Neigung zu den scholastischen Studien mehr und mehr hinter der Dialektik zurückgesetzt und wohl neben ihr vernachlässigt (s. Bd. IV. S. 1069 f.). Heftige Kämpfe entbrannten deshalb. Schon Johann von Salisbury stritt gegen die Herrschaft der Dialektik, mehr noch und mit entschiednerem Erfolg später Petrarka und die Humanisten (s. Voigt, Die Wiederbelebung des klassischen Altertums, S. 45 f.). So trat im 15. Jahrhundert das Gegenteil des früheren Verhältnisses ein: jetzt überwucherte die Rhetorik und die Redekunst, namentlich in Italien.

In dem Schulunterricht der neueren Zeit, namentlich in Deutschland, von dem wir genaueres wissen, bleiben die drei Wissenschaften des Triviums immerfort in hauptsächlicher Geltung, doch nicht mehr so, daß die Rhetorik der Dialektik vorangeht, sondern umgekehrt. Wie das Denken dem Sprechen, so erklärte man später, vorangeht, so sollten die Denkgesetze eher gelehrt werden, als die Kunst des Redens. Beide, die Dialektik voran, gehören dem Unterricht der obersten Klassen der Gelehrtenschulen an, nachdem in den unteren der grammatische Kursus absolviert ist. In den Jesuitenschulen heißt die oberste Klasse geradezu rhetorica, welcher drei grammatische Klassen (rudimentum, grammatica, syntaxis) und eine humanitas vorangehen (Raumer, Geschichte der Pädagogik, Bd. I. S. 272 f.). Ähnlich hieß bei Comenius die sechste Klasse rhetorica, die fünfte dialectica, und so finden sich diese Bezeichnungen auch sonst, z. B. in der landgräflich hessischen Schulordnung von 1618 heißt die zweitoberste Klasse logica, die erste rhetorica (s. Vormbaum, Die evangelischen Schulordnungen, Bd. II. S. 187), und so an manchen Orten bis in die neueste Zeit herein, z. B. in Belgien. Die von Vormbaum herausgegebenen evangelischen Schulordnungen zeigen, wie durchweg die Rhetorik mit und neben der Dialektik für die Schulen in höchsten Ehren gehalten wurde, beide lange Zeit vorzüglich nach den Lehrbüchern Philipp Melanchthons betrieben. Doch wird schon mehrfach vor einem wohl sehr gewöhnlichen Übel gewarnt, vor dem allzu langen Verweilen bei trockenen Regeln. Erst wird Erläuterung der möglichst kurz zu fassenden und von den Schülern streng auswendig zu lernenden Regeln durch viele Beispiele aus den alten Klassikern, später manigfache eigene Übungen der Schüler empfohlen und zur Pflicht gemacht (z. B. in der Hallischen Schulordnung von 1661 bei Vormbaum Bd. II. S. 527), so daß man sieht, wie der eigentlich theoretische rhetorische Unterricht mehr und mehr zusammenschrumpft. Wie dann die Schulen sich vervollkommnen, rückt neben der Dialektik oder, wie man seit dem 17. Jahrhundert oft dafür sagt, der Logik die Rhetorik vielfach schon in den Unterricht der zweitobersten, ja selbst der dritten Klasse ein, z. B. in der Kurpfalz nach der Schulordnung von 1615

und in Bayreuth 1664 (Vormbaum Bd. II. S. 150 und 529), und zwar wurde der Anfang in Sekunda oder Tertia wohl meist mit der Lehre von den Tropen und Figuren, auch wohl mit der Topik gemacht, wie sich das hie und da ausdrücklich vorgeschrieben findet (Vormbaum Bd. II. S. 273 und 649). Wenn dann allmählich im 17. und 18. Jahrhundert neben der rhetorica der Ausdruck oratoria kommt, so ist damit wohl anfangs dasselbe gemeint gewesen (z. B. in der Schulordnung des Pädagogiums zu Halle von 1721 bei Vormbaum Bd. III. S. 224); hernach aber wurde auch beides unterschieden, wie wenn man von rhetorica et oratoria sprach, indem man den Fortschritt bezeichnet, der in der Theorie und in den Übungen von den Vorübungen (Briefen und anderen Progymnasmen) zur Betrachtung und zu eigener Ausarbeitung wirklicher Reden gemacht wurde. Die Oratoria wird nun als das Höhere angesehen, das auf Grammatik, Dialektik, Rhetorik folgen und von allen dreien gewissermaßen Krone und Frucht sein soll.

Die Lehrbücher sind bis ins 18. Jahrhundert hinein ausschließlich in lateinischer Sprache abgefaßt, wie noch in der ersten Hälfte desselben Gesneri primae lineae artis oratoriae und in der zweiten die berühmten und viel gebrauchten Initia rhetorica von Ernesti; vgl. dazu J. Chr. Th. Ernesti lexicon technologiae Graecorum rhetoricae 1795. Der Unterricht gehörte also wesentlich zu dem altsprachlichen, speziell dem lateinischen. Doch schon seit dem Anfang des 18. Jahrhunderts tritt auch eine deutsche Oratorie auf, wie in der Schulordnung der Franckeschen Stiftungen in Halle von 1702 (Vormbaum Bd. III. S. 93), unzweifelhaft wesentlich auf der alten Rhetorik beruhend, die auch schon vorher gelehrt sein soll. Erst gegen den Schluß des Jahrhunderts und im Beginn des jetzigen fieng die Rhetorik an, entschieden dem deutschen Unterricht zugewiesen zu werden, wie z. B. auf dem Lyceum zu Hirschberg in Schlesien in dem Lektionsplan von 1799 in Prima zwei und in Sekunda drei Stunden für Deutsch und zwar für Rhetorik, Deklamation und Ästhetik angesetzt sind, auf dem Görlitzer Gymnasium nach dem Lektionsplan von 1803 in Oberprima eine „Anweisung zu guter Schreibart nach Fülleborns Rhetorik" gegeben werden sollte. So ist es dann in den ersten Jahrzehnten unseres Jahrhunderts überall geschehen, wo nicht die Rhetorik — ähnlich der Poetik — als besonderer Unterrichtsgegenstand ganz aus dem Lektionsplan gestrichen wurde. Auf den sächsischen Fürstenschulen z. B. erhielt sich die Behandlung der initia rhet. von Ernesti bis erheblich in das erste Viertel unseres Jahrhunderts hinein und zwar nach dem Lektionsplan der Schulpforte von 1801 in den drei obersten Klassen; beschränkt wurde dieses Fach dann 1811, 1819 aber gänzlich abgeschafft (s. Kirchner, Jubelprogramm von Schulpforte 1843 S. 62, 91, 104 f.). Ähnlich auf sehr vielen anderen Schulen, doch ohne Gleichmäßigkeit. In manchen Staaten, wie in Nassau, wurde die Rhetorik ausdrücklich durch Verordnung aus dem Lektionsplan entfernt und auf gelegentliche Berücksichtigung bei der Lektüre angewiesen (s. d. Art. Nassau Bd. V. S. 71). Zuletzt ist dasselbe in Österreich geschehen. Nachdem hier schon 1838 Arneth sich für Ausschließung von Poetik und Rhetorik erklärt und dafür eine auf Lektüre und auf das Studium der Psychologie und Logik gegründete Theorie des Stils empfohlen hatte, wurde durch die Reform von 1849 nach dem von Exner und Bonitz entworfenen Organisationsplan für die höheren Lehranstalten beides aus dem Unterrichtskreise der Gymnasien gestrichen, indem es als eine Selbsttäuschung bezeichnet wird, wenn man glauben wollte, daß eine Theorie des Stils irgend einen wesentlichen Einfluß auf die stilistischen Leistungen der Schüler übe.

Mittlerweile war bereits eine Gegenströmung eingetreten und es hatten sich mancherlei Stimmen für Wiedereinsetzung der Rhetorik erhoben. In Bayern war schon seit dem Schulplan von 1829 und 30, wie wir durch Döderlein (Reden und Aufsätze 1843, S. 261 f.) erfahren, die Theorie der redenden Künste wieder unter die Lehrgegenstände der Gymnasien aufgenommen; nach dem 1834 erlassenen Lektionsplan (s. d. Art. Bayern) wird Poetik und Rhetorik (hauptsächlich nach den Lehrbüchern von Richter, Schmeißer,

Bone) regelmäßig beim deutschen Unterricht betrieben. Die gewichtige Autorität von Döderlein hatte dies vielleicht bewirkt. Ähnlich ist es in Baden und Württemberg. In Preußen ist der Unterricht in Rhetorik weder vorgeschrieben noch verboten, sondern die Entscheidung dafür oder dagegen zweckmäßig den Direktoren und Lehrerkollegien überlassen. Daher wissen die Programme vieler Gymnasien nichts von Rhetorik, in vielen anderen berichten sie entweder von einem vollständigen rhetorischen Unterricht oder doch von Durchnahme einzelner Kapitel, und zwar dies zumeist in der Sekunda, vereinzelt auch wohl in Tertia oder Prima. Unter den pädagogischen Auktoritäten, welche neuerdings auf diese Art von Unterricht, wenn auch nicht in ganz gleicher Weise, dringen, möchten außer Döderlein (a. a. O.) und Richter (Vorrede zum Lehrbuch der Rhetorik) neben anderen besonders hervorzuheben sein der sich P. M. unterzeichnende anonyme Verfasser mancher anregender pädagogischer Aufsätze in Jahns Jahrbüchern für Phil. und Pädag. (hier Band 76 S. 62 ff.) und Hoffmann, Direktor des Johanneums in Lüneburg (im Vorwort zu den zwei Abteilungen seiner Rhetorik für Gymnasien). Prüfen wir, was für den rhetorischen Unterricht geltend gemacht wird.

Den Hauptnutzen, den der Unterricht in der Rhetorik dem Schüler bringen soll, bezeichnet schon die von Ernesti entworfene kurfürstlich sächsische Schulordnung für die drei Fürsten- und Landschulen von 1773 (Vormbaum Bd. III. S. 630) als einen zwiefachen, indem sie sagt: „Die Regeln dienten nur dazu, daß die Schüler teils die Schriften recht zu beurteilen und das Gute darin leichter zu erkennen imstande seien, teils wissen, worauf sie zu sehen haben, wenn sie gut reden und schreiben lernen wollen". Als eine dritte Frucht wird aber jetzt auch eine große Fertigkeit im philosophischen Denken und Bekanntschaft mit den wichtigsten Sätzen der Logik und Psychologie genannt; die Rhetorik sei der beste Ersatz der philosophischen Propädeutik (Richter, Vorrede Seite VI). Von diesen drei Punkten hat man aber den zweiten in neuerer Zeit um so mehr hervorheben zu müssen gemeint, als, wie behauptet wird, aus der des rhetorischen Unterrichts entbehrenden Schule, namentlich wohl in der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts „wenig Männer von gebildeter Darstellung" hervorgegangen seien. „Und diese wenigen (fährt Richter S. VI fort) gediehen dazu nicht durch die Lehre, sondern trotz derselben. Dagegen umdrängt uns noch jetzt die stammelnde Schar derjenigen, die von jugendlicher formloser Genialität zu geistloser Unmündigkeit verkommen, nicht aufhören die Welt mit unlesbaren Schriften heimzusuchen?" Welche Wahrheit diese Behauptung vor funfzig Jahren, wo sie wohl zuerst ausgesprochen sein mag, gehabt haben dürfte, soll nicht beleuchtet werden. Paßt sie aber jetzt noch auf die Zeit der v. Ranke, Gervinus, Droysen, Häusser, Sybel, Giesebrecht, v. Treitschke und anderer Historiker, der Zeller, Haym, Kuno Fischer, der Ahlefeld, Steinmeyer, Palmer, Müllensiefen, Luthardt, Beischlag und vieler anderer, welche man diesen Namen rücksichtlich der Fähigkeit zur Gedankenentwicklung und deutschen Darstellung anreihen könnte? — Die ganze Behauptung kann auf sich beruhen. Es darf wohl als zugestanden angesehen werden, daß das in unserer jetzigen Litteratur, der wissenschaftlichen wie der nichtwissenschaftlichen vorliegende Ergebnis des höheren Schulunterrichts in keiner Weise gegen die Ausschließung des theoretischen Unterrichts in der Rhetorik spricht. Indes sind die drei Gründe, um deren willen der rhetorische Unterricht gefordert wurde, einer einfachen Prüfung zu unterziehen.

Wenn der Unterricht in der Rhetorik der beste Ersatz für die philosophische Propädeutik genannt wird, um mit diesem Punkte anzufangen, so trifft dies am meisten zu, wenn solche Darstellungen der Rhetorik zu Grunde gelegt werden, die sich am genauesten der antiken Theorie anschließen. Die alte Rhetorik hat schon Aristoteles ein Gegenstück (ἀντίστροφος) der Dialektik genannt. Freilich zog Cicero aus dieser Eigentümlichkeit eine andere Folgerung: nicht daß das Studium der Dialektik ersetzt werden könne durch das der Rhetorik, sondern daß es ihm vorausgehen müsse (orat. c. 32, 113 ff.). Aber wenn auch eine Darstellung der Rhetorik, wie die Richtersche, eine Menge von Sätzen aus der Logik nicht bloß, sondern auch aus der Psychologie enthält und verwendet, in-

dem sie z. B. die Erregung der Affekte ausführlich behandelt, so gilt dies doch, namentlich die Psychologie anlangend, nicht von allen; nicht z. B. ebenso von der Hoffmannschen, es gilt also nicht von der Rhetorik überhaupt. Höchstens also dürfte man sagen, der Unterricht in der Rhetorik könne, in gewisser Weise behandelt, ein Ersatz für die philosophische Propädeutik sein; ob aber diese Behandlung übrigens die zweckmäßigste sei, ist sehr zweifelhaft. Eine genauere Vergleichung der Darstellungen von Richter und Hoffmann wird gewiß zur Bevorzugung der letzteren, wie überhaupt, so auch in diesem besonderen Punkte führen. — Ob dann ferner dieser Ersatz, den die Rhetorik bieten kann, der beste ist? — Immerhin werden die Lehrsätze aus der Logik, noch mehr aber aus der Psychologie nur einzelne, aus ihrem Zusammenhange gerissene sein, wie denn Richter eben selbst aus der letzteren nur die Lehre von den Gemütsbewegungen anzuführen imstande ist (Vorrede S. VI). Auch wird natürlicherweise die Behandlung solcher Sätze hier eine ganz andere sein, als in dem besonderen propädeutischen Unterricht. Lehrsätze werden natürlich schon der Kürze wegen einfach herübergenommen und dogmatisch vorgetragen; für den besonderen philosophisch-propädeutischen Unterricht wird dagegen am besten der analytische oder heuristische Weg eingeschlagen, wie diesen auch die preußische Ministerialverfügung vom 13. Dezember 1862 empfiehlt. — Umfaßt also der rhetorische Unterricht die Propädeutik in der Logik und Psychologie weder in einiger Vollständigkeit noch in der für die letztere zweckmäßigsten Weise, so würde sich fragen, ob das, was er sonst gewährt, als Ersatz für das Fehlende angenommen werden kann. Das wird sich aber schwer erweisen lassen, und die Entscheidung hängt hauptsächlich von dem übrigen Werte dieses Unterrichts ab, zu dessen Erwägung wir also übergehen, indem natürlich die Frage, ob überhaupt ein Ersatz für die philosophische Propädeutik, also eine Entfernung derselben aus dem Lehrplan der Schulen wünschenswert und zweckmäßig erscheine, hier ganz unerörtert bleibt.

Der Wert, welchen die Rhetorik hat, indem sie die Auffassung und Beurteilung gegebener Litteraturwerke nach ihrer künstlerischen Komposition im ganzen und im einzelnen lehrt oder vervollständigt, scheint weder von den alten Rhetorikern, noch von den neuesten besonders hoch angeschlagen zu werden. Aber wenn die Rhetorik wirklich das Bezeichnete leistet, so wird der Wert dieser Leistung allerdings nicht gering zu achten sein. Daß nun die Lektüre der alten griechischen und römischen Geschichtschreiber und Philosophen besonders viel durch einen nebenhergehenden rhetorischen Unterricht gewinnen könne, dürfte nicht wohl zu erweisen sein. Die alten Rhetoriker nehmen auf diese Arten der Darstellung zu wenig oder keine Rücksicht; sie behandeln eben die eigentliche Beredsamkeit und meist auch nur vorzugsweise die gerichtliche. Wohl aber mag zugegeben werden, was Volkmann (Vorrede zu seinem Hermagoras S. V) und andere behaupten, daß zu einem gründlichen Verständnis und einer vollständigen Erklärung von Reden des Lysias, Demosthenes, Cicero Bekanntschaft mit den Regeln der rhetorischen Technik der Alten gehöre; wie denn Rehdantz hierauf bei Erklärung des Demosthenes das Hauptgewicht legt. Daraus folgt zunächst, daß der Lehrer, der in der Schule solche Reden zu erklären hat, mit der Rhetorik der Alten bekannt sein muß; es folgt weiter, daß er bei der Lektüre das Nötige aus derselben mit beibringen, auf die rhetorischen Eigentümlichkeiten der Komposition aufmerksam machen, kurz, so etwas geben muß, wie die früher immerfort verlangte analysis rhetorica gewesen sein mag, welche neben der analysis grammatica und anal. dialectica hergieng. Man mag auch folgern, daß es zweckmäßig ist, immer eine der rhetorischen Schriften Ciceros (orator oder de oratore) in Prima mit den Schülern zu lesen. Aber daß deshalb ein besonderer Vortrag über Rhetorik in Prima oder gar schon in Sekunda, wo die Schüler noch nicht zu einer vollständigeren Auffassung und Würdigung des Kunstbaues einer Rede jener Meister befähigt sind, notwendig oder auch nur bei der sonstigen Überladung der Schule mit Lehrgegenständen zweckmäßig sei, kann sich unmöglich ergeben.

Noch viel weniger scheint die antike Rhetorik für das tiefere Verständnis der

deutschen Litteratur überhaupt und insbesondere auf Gymnasien unentbehrlich oder wünschenswert. Denn wenn sie als Seitenstück zur Poetik gelten soll, deren Vortrag und Durcharbeitung auch von vielen fürs Gymnasium gefordert wird, so ist sie dieser Bestimmung durchaus nicht entsprechend. Die alte Rhetorik ist eben nicht eine Theorie der prosaischen Darstellung überhaupt, sondern wie gesagt, nur der Beredsamkeit. Die Gattung der Beredsamkeit hat aber in unserer Litteratur eine ganz andere, eine viel untergeordnetere Stellung, als in der alten. Denn wie wenig große und wirkungsreiche Redner hat unsre Litteratur aufzuweisen! In den Studienkreis der Schule aber fallen die deutschen Redner so gut wie gar nicht. Sodann aber paßt auch die antike Rhetorik nicht einmal auf die bei uns gepflegte Beredsamkeit. Wie sonderbar ist es z. B., wenn Bone in seiner für den deutschen Unterricht bestimmten Rhetorik in dem Kapitel „über die Erfindung" den Alten folgend sagt: „dem Zwecke nach giebt es drei Arten von Reden: 1) die erweisende (oratio demonstrativa) zum Lobe oder zum Tadel, 2) die beratschlagende (or. deliberativa) zur Anratung oder zur Abratung, 3) die gerichtliche (or. judicialis) zu Anklage oder Verteidigung". Abgesehen davon, daß das ἐπιδεικτικὸν γένος im ursprünglichen Sinne durchaus nicht ein „erweisendes" ist (Quintil. III. 4, 13 f.), so bildet doch den Gegenstand einer „erweisenden" (demonstrierenden) Rede nicht bloß Lob und Tadel, was auch bei den Alten nur eigentlich zufällig oder erfahrungsmäßig, nicht aus innerer Notwendigkeit regelmäßig in den epideiktischen Reden behandelt wurde. Was soll nun ein Schüler mit einer solchen Einteilung bei der deutschen Litteratur anfangen, in der es trotz aller Parlamente Staatsreden von bleibendem Werte und zugleich künstlerischer Form sehr wenige, dagegen eine gerichtliche gar nicht giebt, und in welche die geistlichen Reden nicht hineinpassen? Und wie es in diesem Stücke ist, so zeigt sich in mehrerem die antike Lehre der Rhetorik auf unsre Litteratur gar nicht passend. So, was sogleich in demselben Abschnitt bei Bone folgt, daß die Hauptteile einer jeden umfassenden und eindringlichen Darstellung seien: 1) der Eingang (exordium), 2) die Darlegung der Sache (expositio sive narratio), 3) die Begründung (confirmatio), 4) die Widerlegung (confutatio s. reprehensio), 5) der Schluß (peroratio). Auf welche in unserer Litteratur vorliegende Reden paßt dies? auf parlamentarische Reden? auf Predigten? auf wieviel und welche sonstigen „umfassenden und eindringlichen Darstellungen?" Das sind ein paar Beispiele, die leicht vermehrt werden könnten. Wenn deshalb Hoffmann dergleichen vermeidend den Stoff der alten Rhetorik gründlicher umarbeitet und nur beizubehalten sich bemüht, was wirklich für unsre Zeit paßt, so muß man doch gestehen, daß auch seine Darstellung durchaus nicht eine Theorie der Prosa unsrer Zeit und unsrer Litteratur nach ihren verschiedenen Schriftgattungen in dem Sinne ist, wie die Poetik eine Theorie der poetischen zu sein Anspruch macht. Man wird überdies gestehen müssen, daß auf diese Theorie der Prosagattungen auch der Name Rhetorik deshalb nicht wohl paßt, weil der Begriff der Rhetorik als einer Anweisung nur zur Beredsamkeit historisch geworden ist und diesen beschränkten Charakter auch nicht ablegen kann.

Setzen wir aber, es werde eine vollständigere Theorie der in unsrer Litteratur angebauten Prosagattungen aufgestellt, wie dies auch Hoffmann nicht gethan hat, und es werde bei derselben das von den alten Rhetoren gelieferte Material mit weiser Umsicht und mit gehörigen Änderungen verwertet, wie dies Hoffmann in dem, was er uns bietet, mit bewährtem pädagogischem Takte gethan, und man nennte das hernach in dankbarer Erinnerung immer noch Rhetorik, obwohl das Wort streng genommen einen engeren Begriff hat: wird nun eine solche Rhetorik einen passenden Gegenstand für den Gymnasialunterricht bilden, notwendig zum rechten Verständnis der litterarischen Werke? — Unterricht in der Botanik wird längst nicht mehr mit der Überlieferung der Linnéschen oder sonst einer systematischen Einteilung der Pflanzen, der geschichtliche Unterricht nicht mit Übersichten über die ganze Weltgeschichte oder über größere Zeiträume

begonnen, das Halten ausführlicher Vorträge über die deutsche Litteraturgeschichte auf Gymnasien ist als Dreschen von leerem Stroh bezeichnet worden. Und nun sollte den Schülern, die noch so wenig von unserer Litteratur, namentlich der prosaischen kennen, zum rechten Verständnis derselben, also vor dem näheren Studium derselben ein mehr oder weniger gründlicher Vortrag der Theorie nötig sein! Manche wollen, wie angeführt, die passende Stelle für die Rhetorik in dem Unterricht der Sekunda finden, deren Schüler von unsern großen Historikern in der Regel blutwenig, von den rednerischen und philosophischen Schriften unsrer größten Meister noch gar nichts gelesen haben! Dieses Aufstellen leerer Gefäße im Geiste der jungen Leute, der selbst den nötigen Inhalt für sie noch gar nicht bereit hat, wird immer inhalts- und erfolglos bleiben. Aber nicht viel anders in der Prima, wo immerhin auch bis zuletzt das Studium der höhern und nicht in das Gebiet der Poesie hinüberspielenden Prosadarstellungen einen gar nicht großen Umfang zu haben pflegt. Hier wie dort, ohne reiche Anschauung wird der Unterricht über die allgemeinen Formen erstens schwerlich zu klarem und lebendigem Verständnis derselben führen, selbst wenn einzelne Beispiele für jede der zahlreichen aneinander gereiheten Kategorien beigebracht werden, und sodann wird er die Schüler leicht langweilen.

Und dieser letzteren Gefahr wird nicht leicht irgend ein rhetorischer Unterricht entgehen, weder der hier gedachte, den jetzigen Bedürfnissen angepaßte, noch — und viel weniger — der mehr oder ganz der alten Überlieferung folgende. Und das allein schon spricht mächtig gegen seine Aufnahme in den Lehrplan. Nicht bloß langweilig, sondern wahrhaft den Geist ausleerend, schließlich geisttötend muß auf die meisten Schüler die anhaltende Beschäftigung mit diesem formalen Schematismus wirken, selbst wenn ein leidliches Verständnis durch Anführung von vielen, doch immer abgerissenen und in ihrer Vereinzelung zerstreuenden Beispielen erstrebt wird. Man sehe nur die vorhandenen Rhetoriken, wie die viel gebrauchten von Richter und Bone mit ihren massenhaften Aufzählungen höherer und niederer Kategorien an (z. B. bei Bone S. 719), damit sich das pädagogische Gewissen vor dem Gedanken entsetze, die jugendlichen, nach einem bedeutenden und schönen Inhalt verlangenden Geister der Schüler in diese Öde einzuführen und darin festzuhalten.

Es wird übrigens schon hier ein Unterschied unter den einzelnen auch jetzt noch für notwendig geltenden Teilen der Rhetorik zu machen sein. Nicht alle stehen in betreff ihres Wertes bei Würdigung der verschiedenen Litteraturwerke und ihres Interesses gleich. Der niedrigste Rang in diesen Beziehungen möchte der Lehre von den Tropen und Figuren gebühren, welche die frühern Schulpläne wohl wegen ihrer Leichtigkeit oft als die zuerst zu behandelnde bezeichnen und welche auch Hoffmann schon nach Tertia weist. Diese Schönheitsmittel (ornamenta) der Rede haben jetzt für uns eine ganz andre, eine weit geringere Bedeutung, als im Altertum bei Griechen und Römern, gerade deswegen, weil die ganze Sprache, selbst die Rede des täglichen Lebens, figürlich geworden ist und weil das Sprachstudium, namentlich unsre tiefere Einsicht in die Etymologie, dies jedem höher Gebildeten noch deutlicher macht. Sodann ist bei der Theorie der Tropen und Figuren schwerlich viel für einen jungen Menschen zu gewinnen. Die Theorie ist wesentlich eine Reihe von Definitionen, untereinander einigermaßen geordnet, aber doch nur so, daß von einem notwendigen Fortschritt und Abschluß keine Rede ist. Daher gehen auch in keinem Kapitel die Lehren der Rhetoriker so auseinander, wie in diesem, und wohl keiner von den Freunden des rhetorischen Unterrichts wird eine vollständige Durcharbeitung dieses Feldes empfehlen, sowie z. B. auch Döderlein nur die kleinste Zahl „aus der Legion, welche die Alten aufmarschieren lassen", zu behandeln wünschenswert fand. Daß nun ein solches Aufstellen und Durchgehen einer Menge von Definitionen, verdeutlicht an einer Anzahl von Beispielen, eine den Scharfsinn der Schüler bildende Denkübung bringt, kann natürlich nicht verkannt werden; daß das ästhetische Verständnis unserer Prosalitteratur dadurch erheblich ge-

fördert werden könnte, scheint völlig unmöglich. Daß die Aufmerksamkeit auf diese kleinen formalen Eigentümlichkeiten der Darstellung sogar leicht, zumal auf einen jungen Menschen, zerstreuend wirken und der Auffassung des Gedankengehalts bedeutender Werke schaden kann, ist unzweifelhaft. Und daß das Durchgehen so vieler allgemeinen Begriffe und der vielen kleinen unter sich in keinem Zusammenhang stehenden Beispiele unvermeidlich langweilig und für den jungen strebsamen Geist, der die innere Bedeutungslosigkeit der einzelnen Tropen und Figuren für das Ganze einer großartigen Komposition empfindet, geradezu widerwärtig wird, bestätigt die Erfahrung, und wer es nicht selbst erfahren haben sollte, wird es doch begreiflich finden. Daß ein sehr vorzüglicher Lehrer auch einmal imstande sein kann, einen solchen Unterricht, zumal wenn er auf ein leidliches Maß zurückgeführt wird, ansprechend und fruchtbar zu machen, kann natürlich nicht geleugnet werden, beweist aber für das allgemeine nichts.

Da nun von den neuern Rhetorikern die beiden Teile der alten Theorie, welche von dem Gedächtnis und von dem Vortrage handeln, in der Regel weggelassen oder nur ganz kurz abgefertigt werden, so bleibt nur die Lehre von der Erfindung (mit der Topik als ihrem Hauptteile), die von der Anordnung, die Dispositionslehre, und der nicht immer dazugenommene Abschnitt von den litterarischen Kunstformen übrig, von denen das oben im allgemeinen Gesagte noch gilt; und zwar trifft das von der Öde und Langweiligkeit Behauptete wohl vorzüglich noch die Topik, deren Ausdehnung auch eine viel größere zu sein pflegt, als die der Dispositionslehre, welche noch einer ganz andern Ausbildung fähig ist, als sie durch die alten Rhetoriker erfahren hat, einer Ausbildung, zu der Deinhardt einen schönen Anfang gemacht hat.

Wenden wir uns aber jetzt zu dem andern Nutzen, um deswillen die Bearbeiter und Verfechter der Rhetorik für Schulen diesen Unterricht empfehlen oder fordern: er soll die beste, ja eine unentbehrliche Anleitung zu den deutschen Stilübungen sein. Meist wird er, um diesen Dienst am passendsten zu leisten, hauptsächlich oder allein nach der Sekunda der Gymnasien gelegt, wo nach den in den vorhergehenden Klassen geübten Erzählungen und Beschreibungen die schwereren Darstellungsarten, die Abhandlung und die Rede, zu folgen pflegen. Für diese schwierigeren Stilübungen soll der rhetorische Unterricht den Schülern „die Quellen von Gedanken und Ausdruck" öffnen (s. Richter, Vorrede zu Anfang) und Mittel und Methode der schön gegliederten und schön geschmückten Darstellung an die Hand geben. Niemand meint natürlich, daß durch solche Unterweisung schon die Gewinnung eines guten Stils und der Fähigkeit, irgend einen bedeutenderen Gegenstand geschickt darzustellen, gesichert werde; von jeher ist die praktische Übung als der nicht zu umgehende Weg dazu angesehen worden. Aber eben diesen Übungen, sagt man, muß eine ordentliche Behandlung der Theorie, der im Altertum und bis in die neuere Zeit herein bewährten, vorausgeschickt werden. Das allein werde auch bei den mittelmäßigen Köpfen einen Erfolg der übrigen Bemühungen verbürgen.

Allein die Theorie der Alten war erstlich, wie schon oben geltend gemacht wurde, für ein von dem heutigen weit verschiedenes Leben berechnet, sie sollte den Redner zu einer erfolgreichen Einwirkung auf den Willen des Zuhörers befähigen. Was wir, was unsre Schüler mit den entsprechenden Übungen erstreben, ist die Erreichung einer Fähigkeit zu schriftlicher Darstellung, die wieder nicht eine augenblickliche Überredung, sondern wesentlich eine Belehrung, Erzeugung einer möglichst gründlichen Erkenntnis wirken soll. Wenn noch im vorigen und im 17. Jahrhundert die alte Rhetorik getrieben wurde, so sah man in der That als Zweck an die Heranbildung einer facultas dicendi und zwar in lateinischer Sprache, und vielfache wirkliche Redeübungen, declamationes, giengen nebenher, wie bekanntlich auch Joh. Sturm die sapiens et eloquens pietas als das Ziel der Schulstudien verkündete. Jetzt wo die Schule sich genau bewußt ist, nicht vor allem die Kunst der lateinischen Rede entwickeln, nicht Volksredner oder gerichtliche Redner, nicht einmal hauptsächlich Kanzelredner, sondern Staatsbeamte, Ärzte und Theologen vorbilden zu sollen, passen zu den Vorübungen in schriftlicher

Darstellung, welche wir unsre Schüler machen lassen, und zwar eben in einer Art von Darstellung, welche gar nicht glänzen, gar nicht Leidenschaften erregen oder beruhigen, sondern nüchtern und klar entwickeln soll, jene alten Regeln und Kunstgriffe großenteils gar nicht mehr. Ja man wird wohl sagen können, daß eine jetzige Rhetorik, je mehr sie die alte lateinische wiedergiebt, desto unzweckmäßiger und unpädagogischer für uns ist.

Aber selbst abgesehen von dem Verhältnis des Inhalts jener von den Alten begründeten Rhetorik zu Zweck und Ziel unsers Unterrichts kann es nicht als eine recht fruchtbare und zweckmäßige Arbeit angesehen werden, wenn man die Fertigkeit in deutscher Darstellung auf den Unterricht in jener Theorie gründen will. Jene Topik, jene Lehre von der Bearbeitung und Anordnung, jene Stillehre hat es mit den höchsten Abstraktionen zu thun, zu welchen man wohl beim Unterricht die Schüler lehren kann von ihren lebendigen Anschauungen und Erfahrungen aufzusteigen, von denen herab aber der Schüler, wenn er sich durch die ganze Theorie wirklich durchgearbeitet hat, sicher nicht leicht den Weg zu der Fülle der wirklichen Erscheinungen findet, deren anziehendste und am meisten in die Augen fallende Bestandteile so wenig mit jenen hohlen Formeln zu thun haben. Richter mag recht haben, wenn er geltend macht, daß die Gegenstände, welche das Nachdenken umfaßt, sich doch auf wenige Gesichtspunkte zurückführen lassen, von welchen aus sie dargestellt werden können. Aber wenn er diese wenigen Fächer, an welche durch die Topik „das unkundige Streben des Lehrlings" gewiesen werden soll, inhaltsreich nennt, so ist das ganz verfehlt. Diese Fächer sind eben allgemein und deshalb fast ganz inhaltsleer, und wenn sich ein junger Mensch mit ihnen beschäftigt, so werden ihm dabei alle wirklichen Anschauungen, alle inhaltsvollen Gedanken vergehen. Es wäre also wunderbar, wenn ihm dabei „Quellen von Gedanken und Ausdruck" zuströmen sollten. — Und läuft dann der Schüler mit einem ihm zur Bearbeitung gestellten Thema die ganze Reihe der Kategorien durch, welche in seiner Rhetorik ihm für diese Art von Themen unter 1, 2, 3, a, b, c, α, β, γ ꝛc. aufgeführt sind, so wird er in große Gefahr kommen, verschiedene Irrwege einzuschlagen, die ihn in ein unentwirrbares Dickicht führen oder auch in ganz tote Einöde, und Verlust an Zeit und, was besonders schlimm ist, an Freudigkeit zur Arbeit wird die Folge sein. Zum Beispiel, man denke das nicht ganz selten gestellte Thema über die Glaubwürdigkeit der bekannten Erzählung von den letzten Schicksalen des Regulus und halte es an § 14 in Richters Rhetorik, überschrieben: „historischer Beweis". Da wird der Schüler belehrt, daß es bei der historischen Prüfung ꝛc. ankomme „a) auf die Möglichkeit, welche α) eine innere, in der Natur des Dinges gegründete, oder β) eine äußere, in der Übereinstimmung mit den Umständen der Zeit, des Orts, der Personen und Dinge sein kann (verisimile); b) auf die Wirklichkeit (realitas, veritas), welche α) auf dem Zeugnisse (testimonium) 1) der eignen, 2) der fremden Erfahrung, β) auf dem Dasein der Dinge oder Begebenheiten beruht, welche als Wirkungen (effecta) nur durch die zu erweisende Thatsache oder Sache möglich sind". Wer kann meinen, daß dieser Schematismus den Schüler bei Bearbeitung eines Themas, wie das oben angeführte ist, irgend fördern, nicht verwirren werde? Nehmen wir aber an, er sei nach Bones Rhetorik unterrichtet, also an diese jetzt gewiesen. Hier findet er in § 7 Belehrung über die Beweisgründe. Es heißt da zuerst: „die Beweisgründe sind ihrer Beweiskraft nach: 1) sichere (certa) und zwar aus der unmittelbaren Wahrnehmung (e sensibus), b) aus der Vernunft und dem gesunden Menschenverstande (e ratione s. sensu communi), c) aus der allgemeinen Annahme und Überzeugung, d) aus bestimmten Anordnungen und Gesetzen, e) aus der Unbezweifeltheit [!] von seiten des Gegners; 2) wahrscheinliche (probabilia), a) aus wiederholten Fällen, b) aus vielseitiger Annahme, c) aus der nächsten Annehmbarkeit; 3) zweifelhafte (dubia); sie dienen zur Vermehrung der Wahrscheinlichkeit" ꝛc., dann findet sich die weitere Einteilung nach den Quellen: „A. in äußere". Der Schüler wird an ihnen vorübergehen, da er sogleich die Bemerkung findet: „sie haben zunächst nur Bedeutung bei gericht-

lichen Reden". Glaubt er jedoch auch solche äußere Beweisgründe bei seiner Aufgabe brauchen zu können, so findet er: „1) vorhergegangenes Urteil (praejudicium), wenn auf frühere Entscheidung in gleichen oder ähnlichen Fällen hingewiesen wird; 2) Gerücht (fama), d. i. die allgemeine Annahme und Stimmung für oder gegen, 3) der Eid (jusjurandum), 4) die Zeugen (testes)". Sodann folgen: „B. innere", von denen zwölf namhaft gemacht und hernach einzeln etwas genauer durchgegangen werden: „1) per notationem s. etymologiam, 2) per definitionem et descriptionem, 3) per enumerationem partium, 4) per causas, 5) per effecta, 6) per adjuncta, 7) per antecedentia et consequentia, 8) per similia, 9) per opposita et dissimilia, 10) per comparata, 11) per exempla, 12) per testimonia". Sollte der Schüler sich gegen die Glaubwürdigkeit entscheiden, so würde er noch § 14 „über die Widerlegung" zu Rat zu ziehen haben und da auch noch mehrere Reihen von Fächern finden, in die er sein Thema hineinzupassen versuchen müßte. Der arme Schüler!

Es bedurfte, wie uns scheint, eines solchen Beispiels, um das Unpraktische des ganzen Verfahrens deutlich zu veranschaulichen. In der That, die allgemeinen Kategorien, die man da überliefert, sind nicht die Quellen der Gedanken; der Ausdruck ist unrichtig; es sind die leeren Stellen (loci) derselben, und dem Schüler werden dadurch nicht Ströme von Gedanken zugeführt, sondern es ist zu fürchten, daß diese allgemeinen Kategorien, wenn er sie sich vergegenwärtigt, seinen Geist leer machen von Gedanken. Und wer hätte nicht schon an seinen Schülern die Erfahrung gemacht, daß sie bei der Beschäftigung mit allgemeinen Begriffen die untergeordneten Besonderheiten und Einzelheiten wie aus den Augen verlieren und dann den Wald vor den Bäumen nicht sehen.

Daß diese eigentümliche Unfruchtbarkeit, wo nicht Schädlichkeit der abstrakten Lehren der Rhetorik etwas geringer ist, wenn nicht bloß jede der Regeln an einem, zwei, drei Beispielen immerhin nur notdürftig erläutert wird, sondern vor der Theorie und ihrer Erläuterung überhaupt eine vielfache Übung vorangegangen ist, so daß eben jene vielen Fächer, welche die Rhetorik aufstellt, nicht mehr bloß leere Räume sind, sondern von vorn herein im Geiste der Schüler sogleich einen manigfaltigen Inhalt haben, kann zugegeben werden. Daher wird der rhetorische Unterricht, der in Tertia oder in Sekunda nicht bloß als eine neue Last für den Lektionsplan, sondern geradezu als schädlich erscheint, in Prima weniger Anstoß erregen, ganz aber werden die Bedenken nicht schwinden. Und für notwendig kann er noch viel weniger erachtet werden, da der eigentliche Zweck, die Gewandtheit in der Beherrschung und Darstellung eines Stoffes doch nur durch die vielfache Übung gewonnen wird, die natürlich unter Anleitung des Lehrers und mit gelegentlicher Erteilung auch allgemeiner geltender Regeln vorgenommen werden muß. Den meisten Schülern wird es immer fruchtbarer sein, durch den theoretischen Unterricht nichts von Zeit, Raum, Kraft, Lust für die praktischen Übungen einzubüßen. Überdies werden die Primaner im lateinischen Stilunterricht durch die jetzt viel zu sehr vernachlässigten Nachbildungen einzelner Musterperioden, die sogenannten Imitationen, am einfachsten und fruchtbarsten in die Kunstform der Periode eingeführt. Auch wird kein denkender Lehrer es versäumen, nach vollendetem Lesen einer Demosthenischen oder Ciceronischen Rede die Disposition derselben von den Schülern selbst entwickeln zu lassen.

Hoffmann aber, der (in der Vorrede zu der ersten Abteilung seiner Rhetorik für Schulen) sich, wie es scheint, unserer Ansicht nähernd von vorn herein eine „vollständige und kursusmäßige Behandlung" der Rhetorik widerrät, macht doch geltend, daß dem Schüler die Gesetze dessen, was er fortwährend praktisch übt, irgend einmal im Laufe des Unterrichts deutlich erläutert und deshalb von Zeit zu Zeit ein ganzer Abschnitt der Rhetorik in mehreren Stunden nacheinander erörtert und dann auch in seinem Zusammenhange zum Bewußtsein gebracht werden müsse. Nur aus diesem Gesichtspunkte scheint es sich zu erklären, daß er die Lehre von den Tropen und

Figuren beibehalten hat, die doch nicht zu dem Zwecke durchgenommen werden kann, den Schüler anzuweisen, wie er durch diese ornamenta dicendi seine Darstellung schöner und wirksamer machen könne. Jedes pädagogische Gefühl würde sich dagegen sträuben, Regeln aufzustellen, damit der Schüler Tropen und Figuren willkürlich und überlegt anbringen lerne, etwa hier eine Hyperbel, dort eine Aposiopese, ein andermal einen Ausdruck oder eine Frage der Indignation und so fort. Daß Hoffmann selbst nicht an so etwas gedacht hat, würde, wenn es bei einem solchen Pädagogen eines Beweises bedürfte, schon daraus geschlossen werden dürfen, daß er in seine Rhetorik keinen solchen Abschnitt aufgenommen hat, wie er sich noch in dem Buche des von ihm so hoch verehrten Richter in ziemlicher Ausdehnung (§§ 43—59) findet: „wie muß der Redner das Gemüt der Hörer und Leser behandeln?“ *) — Höchstens eben wird der Lehrer es angemessen finden mögen, hinterher den Schüler zum Bewußtsein dessen zu bringen, was er in seiner Darstellung gethan hat und zu thun pflegt, namentlich der Gesetze, denen er unbewußt gefolgt ist und folgt. Allein einesteils wird es wirklich nicht von großem Belang sein, wenn der Schüler die mancherlei Namen, z. B. für seine verschiedenen, nicht ganz gewöhnlichen Ausdrucksweisen und das wenige, was außer den Namen davon gelehrt wird und was man doch kaum als Gesetze wird bezeichnen mögen, in einiger Vollständigkeit kennt, namentlich in einer größeren, als durch die gelegentliche Behandlung dieser Dinge bei der Lektüre zu erreichen ist. Anderenteils hat auch schon dieses Bewußtsein von dem, was der Schüler mit seinen schriftlichen und mündlichen Darstellungen thut, sein Bedenkliches. Es kann leicht die Natürlichkeit und Wahrhaftigkeit des jungen Menschen gefährden. Jacob Grimm warnte vor Beschäftigung der Kinder in der Schule mit der Grammatik der Muttersprache, weil sie zur unzeitigen Selbstbeobachtung und damit zur Störung, wenn nicht Zerstörung der kindlichen Unbefangenheit und Natürlichkeit führe. Ähnlich kann auf die größeren Schüler die Beschäftigung mit den Formen und Gesetzen der mündlichen und schriftlichen Darstellung wirken. Natürlich trifft dieses Bedenken nur diejenigen Lehren und Gesetze, welche sich auf den Ausdruck, auf das beziehen, was bei jeder Darstellung unmittelbar Ausfluß der Individualität sein soll, nicht z. B. auf die Lehre von der Anordnung, die immer Sache von der Überlegung sein wird. Aber selbst wenn den Schülern die Gesetze und Regeln der Disposition zum Bewußtsein gebracht werden sollen, kann dies wie schon bemerkt bei den einzelnen Schriftstellern und Übungen geschehen und es wird deshalb noch nicht die Durchnahme des ganzen Abschnitts erforderlich. Keinenfalls demnach erscheint es nötig, wie Hoffmann will, die Schüler an ein besonderes, die ganze Rhetorik enthaltendes Buch zu weisen, ihnen frühzeitig eine Übersicht über den Inhalt des Ganzen, also über die ganze Rhetorik zu geben und neben der gelegentlichen Durcharbeitung des einen und andern Abschnitts im Klassenunterricht auch den häuslichen Gebrauch zur Pflicht zu machen.

Bleibe also immerhin der Unterricht in der Rhetorik als ein gesonderter und irgendwie systematischer ausgeschlossen und pflege die Schule nur in rechtem Maße die praktischen Übungen in sprachlicher Darstellung, wie ja auch im Altertum immer die Übungen den Hauptteil des rhetorischen Unterrichts ausmachten. Nur wolle man auch hier ja nicht Veraltetes aufwärmen. Die Chrie mag im Altertum eine nutzbare Vorübung für den Redner gewesen sein; in unserem Leben hat sie keine Stellung, in unserer

*) Ich kann es mir nicht versagen, hier eine Stelle aus Palmer Evang. Homiletik (5. Ausg. S. 22) beizusetzen: In einem Reisebericht lasen wir vor einigen Jahren, daß ein deutscher Theolog eine Lehranstalt in Rom besucht, wo ein Geistlicher eben Rhetorik lehrt. Um dem Gaste die Kunst zu zeigen, die allda gelernt wird, fordert der Professor einen Schüler auf: „Signor N. N. erwecken Sie in diesem fremden Herrn den Affekt des Mitleidens durch die dazu gehörige rhetorische Figur“. Nachdem dieses physikalische Experiment gemacht war (ob auch gelungen, davon schweigt die Geschichte), fährt er fort: „Nun geben Sie diesem Herrn den Impuls zur Treue durch das geeignete rhetorische Mittel.“ Schmid.

Schule nur ein gekünsteltes, nur ein gequältes Dasein. Der Brief dagegen, als Progymnasma im Altertum und in neuerer Zeit viel gebraucht und empfohlen, ist in Wahrheit so sehr Sache des unmittelbaren Lebens, teils des gemütlichen, teils des geschäftlichen, daß die Schule sich zu hüten hat, sich viel mit ihm zu beschäftigen, da das letztere noch nicht für sie gehört, das erstere in seiner Natürlichkeit und Wahrheit aufs sorgfältigste geschont werden muß. Der Dialog ist, wenn er nicht trivial werden soll, eine so schwere Darstellungsform, daß die Schule sicherlich wohl thut, ganz von ihm abzusehen. Die eigentliche Rede, welcher Art sie auch sei, nur daß sie eben Rede, nicht Abhandlung sei, ist in der Schule für die Schüler fast immer etwas halb oder ganz Unwahres oder Unnatürliches, außerdem etwas so Schwieriges, daß sie, wenn überhaupt, doch immer nur wenigen zugemutet werden darf. Von diesen Arten der schriftlichen Übung wird also bei uns nicht mehr viel Gebrauch gemacht werden können*). Ganz heillos erscheint die untergeordnete Übung der Amplifikation als die wahre Anleitung zur Unwahrheit und hohlen Phrasenmacherei. Für unsere Schulen scheinen eben nur die Übungen in der Erzählung, Beschreibung, Abhandlung übrigzubleiben und als rhetorische Vorübung zu der letzten und schwersten Art dürfte ein immer größerer Raum der Anfertigung bloßer, nicht auszuführender Dispositionen über die verschiedensten Themata gebühren. Wenn der Lehrer dieses Progymnasma recht vielfach in der Schule übt und die Schüler dazu persönlich praktisch anleitet, so wird das zu einer genügenden Durcharbeitung der beiden für die Zwecke unserer Schulen wichtigsten Abschnitte der Rhetorik führen, der von der Erfindung und von der Anordnung, und es wird eines weiteren theoretischen Unterrichts nicht bedürfen.

Hirschberg. A. Dietrich (Schrader).

Richter, Jean Paul Friedrich, als Pädagoge. — Jean Paul hat mehrfachen Anspruch auf Nennung und Schilderung in pädagogischer Hinsicht. — Abstammend von Pädagogen, trieb ihn zuerst in jüngern Jahren die Not, sich als Haus- und Privatlehrer, wenn auch nur vorübergehend, zu versuchen, später erwarb er sich ein nicht geringes pädagogisches Ansehen auf dem litterarischen Wege, und endlich ist die Persönlichkeit des Mannes selbst eine pädagogisch in der That bemerkenswerte Erscheinung — durch den eigentümlichen Gang seiner Bildung, durch die Art, wie das harte Leben ihn und er sich selbst in solchem Leben entwickelt hat, — ein Geist, reich an Gaben und Drang, im Kampf mit den Hemmnissen einer kümmerlichen Existenz Siege und Narben davontragend.

Unsres Pädagogen und Dichters Großvater war der Rektor, Kantor und Organist Johann Richter in Neustadt am Kulm, ein Mann, von dem man „nichts weiß, als daß er im höchsten Grade arm und fromm war" (Worte des Enkels); sein Vater ebenfalls ein armer Geistlicher, zuerst Tertius und Organist in Wunsiedel, wo Jean Paul im Jahre 1763 mit dem Lenz (21. März) auf die Welt kam, hernach Pfarrer in dem Dorfe Joditz (1765—76), zuletzt in der Stadt Schwarzenbach an der Saale. Im Begriff, an dem besseren Einkommen dieser Stelle sich ökonomisch zu erholen, stirbt der Vater nach kurzem Genuß (1779) und hinterläßt eine Witwe mit fünf Söhnen, darunter den sechzehnjährigen Jean Paul als den ältesten, in bitterer Armut, mit Schulden belastet.

Mager, wie die Kost im elterlichen Hause, war auch der Unterricht, durch welchen dem Knaben die erste geistige Nahrung geboten wurde: täglich sieben Stunden lang auswendig lernen, Sprüche, Katechismus, lateinische Vokabeln und Langens Grammatik — dazu trieb beharrlich der Vater, als erster und einziger Lehrer, seinen Sohn bis in das dreizehnte Jahr, und ließ ihn ohne Geschichte, Naturgeschichte, Geographie, Mathematik ebenso wie ohne Orthographie und ohne freie Luft aufwachsen, so daß derselbe den angebornen brennenden Durst nach Wissen nur verstohlenerweise und mit dem,

*) Vgl. den Art. Deutsche Aufsätze in höheren Schulen.

was eben zu haben war, stillen mußte. „Ein jedes Buch war mir ein frisches, grünes Quellenplätzchen," sagt er in der leider bei den Anfängen stehen gebliebenen Selbstbiographie (Aus Jean Pauls Leben. Zweite Vorlesung) und nennt sein damaliges Lesen und Treiben eine „uferlose" Thätigkeit. — Man muß sich dies vergegenwärtigen bei der Beurteilung seiner schriftstellerischen Art und Weise: eine Unzahl schwimmender Inselchen, wenig festes Uferland — ist das nicht der gewöhnliche Eindruck, welchen Leser Jean Paulscher Schriften zu empfinden haben?

Genügendes vermochten hernach auch Lehrer und Anstalt in Schwarzenbach dem lernbegierigen Knaben nicht zu bieten, als anregend zwar, doch als ungründlich und eilend bezeichnet er den dort empfangenen Unterricht, und so mußte er denn auch hier vornehmlich sein eigener Lehrer sein mit Lesen und Exzerpieren; wie viel er aber sich selbst zu verdanken hatte, beweist der Umstand, daß er nach der Aufnahmeprüfung in das Gymnasium zu Hof, 16 Jahre alt (Ostern 1779), von dem Rektor alsbald zum obern Primaner erklärt werden sollte. Er hat sich's verbeten, um nicht den Neid der Mitschüler zum Einstand zu haben; bald aber that er sich vor allen durch emsige Studien, philosophische Forschung und eine Fülle von Kenntnissen, wie das Gymnasium an sich sie keineswegs zu bieten vermochte, hervor; konnte er sich doch bei den ihm aufgetragenen Gymnasialfestreden an Themen wagen, wie sie nur bei früher Reife zu bewältigen sind (das einemal: „Wert des frühzeitigen Studierens der Philosophie", das anderemal: „Die Bedeutung der Erfindung neuer Wahrheiten").

Wir nannten oben Jean Paul eine merkwürdige pädagogische Erscheinung. Er ist es schon durch die Art, wie er auf dem Gymnasium lernt, nämlich nach der einen Seite durch selbständiges Spekulieren, andererseits mit dem trockenen Fleiß eines pünktlichen Sammlers. Aus allen Schriften, die er liest — und hierin ist er unersättlich — macht er sich Auszüge und trägt sie in Hefte ein, die er mit einem doppelten Register über Verfasser und Gegenstände abschließt. Daneben aber legt er mit gleicher Pünktlichkeit ein Archiv, seine eigenen „Übungen im Denken" an. Eilf große Quartbände, Exzerpten aus den neuesten Schriften, hat er nach Leipzig mitgebracht, als er diese Universität 1781 bezog, und auch da fuhr er mit Sammeln aus allen Reichen des Wissens fort, wie er denn lebenslang mit der Feder in der Hand zu lesen pflegte. Und wie kommt er nach Leipzig und wie lebt er dort? — Ein Armutszeugnis, das ihm die Hörsäle unentgeltlich öffnete, — und obgleich zur Theologie bestimmt, geht er mit diesem Geleitsbrief dem Wissen aller Fakultäten nach — jenes sein Armutszeugnis ist die Hauptaussteuer des angehenden Studenten, für den übrigen Bedarf muß er selber zusehen; er schriftstellert gegen mäßiges Honorar, und auch das ist nicht immer zu gewinnen; er hungert und friert, zuletzt entflieht er der Universität (Nov. 1784), weil es ihm an der Summe von 20 Thalern fehlt, womit er die oft vertrösteten Gläubiger befriedigen sollte. — Man kann nicht sagen, daß Jean Paul auf solide Weise studiert habe, obwohl er überaus fleißig gewesen ist: an allem Möglichen kam er herum; ein Dilettant in allen Reichen des Lernens, in keinem seßhaft, und nachdem ihn als Knabe die Not getrieben, sein eigener Lehrer zu werden, so hat er sich hernach in Leipzig mehr und mehr der Gelegenheit, durch Hören sich zu bilden, entzogen und den Selbstunterricht durch Lesen wieder hervorgesucht, vornehmlich auch an die schöngeistige und witzige Litteratur der Franzosen und Engländer sich haltend. Eine ganze Bibliothek erschrieb er sich aus Büchern und aus dem eigenen Geist. In der Idylle: Leben des vergnügten Schulmeisterleins Maria Wuz in Auenthal, schildert Jean Paul wie die selbsterlebte Dürftigkeit so mit komischer Übertreibung das eigene Schaffen, indem er seinen Helden Bücher schreiben läßt zu den — Titeln in Leipziger Meßkatalogen, wie denn überhaupt unser Dichter auch sonst, z. B. in Quintus Fixlein, sodann in der baroken Erzählung von der Entstehung der ersten Fibel — er nennt den Verfasser der Bienrodschen Fibel selber Fibel und dichtet diesem das wunderlichste Werden und Schick-

sal an — zusamt der eigenen ökonomischen Bedrängnis die pedantische Seite seines eigenen Wesens gar gemütlich darzustellen weiß.

Jean Paul ist also wesentlich Autodidakt aus innerem Drang und äußerer Not. Das zeigt sich überall in seinen Schriften. Bei Autodidakten nimmt man in der Regel einen überströmenden Gebrauch von Wissensstoffen in ihrer primitiven Gestalt, im nicht assimilierten Zustand wahr. Man darf in dieser Hinsicht auch an den sonst so sehr unähnlichen Schiller und an die störende Art erinnern, womit er die erst im späteren Leben nachgeholte nähere Bekanntschaft mit den alten Griechen und ihren Göttern manchmal verwendet hat. In handgreiflichster Weise tritt jene Erscheinung bei Jean Paul an den Tag: aus unerschöpflicher Sammeltruhe wirft er die gelehrten Brocken aus über seine Schriften, und so wenig Zurückhaltung weiß er da zu üben, daß selbst die anmutigsten Illusionen, welche der dichtende Genius hervorgezaubert, daß tiefgehende Gedankenströme, reiche, warme Gemütsergießungen sich gefallen lassen müssen, durch solche Wurfgeschosse aus seinem Notizenschatz gestört zu werden. Darum hat man vielfach Pein beim Lesen seiner Schriften und ärgert sich, daß in den Blumenbeeten seiner Dichtung so oft die Pflanzen wie Unkraut durcheinander wachsen, daß ihm das sternenvolle Firmament nicht genügt, sondern noch ein Kunstfeuerwerk darunter gemacht sein muß. Aber wer ihn darum schelten wollte, dem möchte er wohl in seiner Art etwa die Antwort geben: „ihr Tadler, vergesset doch nicht, wie anders euer Lernen war als meines! Euch hat der Unterricht den im Lehrergehirn als euren geistigen Vormagen schon zubereiteten Milchsaft des Wissens zugeführt in euren zweiten zum Nachverdauen, ich aber mußt' im eigenen und einzigen alles ungeschlachte grüne Kraut ansammeln und sehen, wie ich's zurechtbringe". — Enormer Fleiß, äußerste Sammlerpünktlichkeit bei unruhig umherschweifendem Lernen, ein Nebeneinander von hitziger Brockenjagd und dann von freiem Denken, in die Tiefe gehendem philosophischen Trieb und von hohem Dichterschwung — was ist die Brücke, welche so entlegene Ufer miteinander verbindet? wie wird es möglich, daß so Verschiedenartiges in einer Individualität zusammenwohnt? „Ich trieb die drei Fakultätbrotstudien, aber als Unterabteilungen der Philosophie und des Spaßes, dem ich verdanke, daß ich über den Sturmmonat des Gefühls unversehrt hinüberkam". Was ihn beim Sturm der Gefühle über dem Wasser, ja was ihn auch sonst in großer äußerer Bedrängnis bei gutem Mute hielt — der fähigste unter seinen Brüdern endete das junge Leben in der Saale, der bittern Not erliegend, zwei andere sollen verkommen und verschollen sein — der „Spaß", d. i. sein elastischer Humor, dasselbe war zugleich der pontifex für das Mischvolk von Gedanken in Kopf und Heften dieses Schriftstellers. Man möchte auch sagen, Jean Paul sei witzig aus Notwehr; denn wer so wie er die Hauptfäden seiner Werke fort und fort aus dem eigensten Gemüte spinnt, ein so wesentlich sentimentaler und bei allem Überfluß an Kenntnisfragmenten aus der realen Welt so wenig realistischer Autor, welcher die Gebilde seiner Romane allein aus dem eigenen Nervengeist zu formen hat, der überdem schreiben muß, um zu leben, — er hat nie ein Amt und später erst mit dem Legationsratstitel einen Ehren- und Gnadengehalt von 1000 fl. erhalten — ein solcher mußte frühzeitig auch physisch sich erschöpfen, stund ihm nicht eben jener Humor zur Seite und durch ihn die Fähigkeit, die Schmerzenskinder des schaffenden Geistes, diese Reihe von wie aus der weichen heißen Seele herausgeweinten Gestalten sich doch auch wieder vom Leibe zu halten, ihnen gegenüber objektiv werdend sich zu erholen und die schwüle Luft mit dem Wetterleuchten seines Witzes abzukühlen.

Nach der Flucht von der Universität kehrt Jean Paul nach Hof in das einzige arme Stübchen der Mutter und Geschwister zurück, gewohntermaßen fortlernend und schriftstellernd mitten unter der Unruhe des häuslichen Geschäfts, — in den Gestalten einer Lenette, eines Armenadvokaten Siebenkäs ist die mitangesehene und die selbsterlebte Not poetisch nachgezeichnet. Dem so mit den Seinigen am Hungertuch Nagenden verschafft endlich ein treuer Freund die Hauslehrerstelle in seiner Familie (1787), aber

Mangel an Erfolg und Anhänglichkeit auf seiten des Zöglings — Anlage und Art des Knaben scheinen die Eigentümlichkeiten des Erziehers abgestoßen zu haben — Mangel an erwarteter Rücksicht seitens des Vaters, dazu Verdacht und Vorwurf der Atheisterei verleidet ihm diesen ersten pädagogischen Versuch und abermals erfolgt der Rückzug in die heimatliche Not (Sommer 1789). Ein zweiter Versuch sollte ihm mehr Freude bringen. Im Frühjahr 1790 rufen ihn Freunde und Verehrer nach seinem Schwarzenbach, übergeben ihm ihre Kinder, und er geht mit Lust an die Arbeit des Unterrichtens. Sie war keine leichte: sieben (ein andermal sind zehn genannt) in Alter (7 bis 15 Jahre), Anlage, Geschlecht verschiedene Zöglinge hat er lateinisch, deutsch, französisch, englisch und dazu alle sog. Realwissenschaften zu lehren. Unter diesem Geschäft entwirft er zugleich die ersten Grundzüge zu seiner Levana. Entwicklung der eigenen Kraft, der freien Thätigkeit, Weckung der Wissenslust — das, was in dieser gereiften Schrift so nachdrücklich betont ist, hat er bei jenem praktischen Versuch freilich noch in einer Weise gehandhabt, daß er selbst später diese seine Winkelschule eine exzentrische Barokschule nennen mußte (Lev. § 138). Lieferten doch seine beiden ältesten Schüler schon im Verlauf des zweiten Halbjahrs aus dem „Treibhaus ihrer Studierstuben" Übersetzungen und Aufsätze in staunenerregender Menge, z. B. im Februar 1791 jeder 35 Bogen, im Mai der erste 155 Bogen voll. — Beide sind als Jünglinge gestorben, es liegt nahe, an Erschöpfung aus verfrühter Produktivität zu denken. Fast möchte man auch erschrecken für die Kinderschar, wenn man erfährt, wie schnell dieselbe um ihre Naivität gebracht und zur Erzeugung von witzigen Einfällen nach des Meisters Art gespornt wird. „Nach einem halben Jahre täglichen fünfstündigen Unterrichts, in dessen Wiederholungen . . . witzige Ähnlichkeiten gesucht wurden, . . . machte der Verfasser, um aufzumuntern und aufzubewahren, ein Schreibbuch, betitelt: Bonmotsanthologie meiner Eleven." Einige Beispiele zur Beleuchtung: Ein Knabe G. von 12 Jahren sagt unter anderem: „Die Luftröhre, die intoleranten Spanier und die Ameisen dulden nichts Fremdes, sondern stoßen es aus". — „Die Dummen sollte man nicht Esel nennen, sondern Maultiere, weil nur ihr Verstand nicht menschlich ist." — „Die Weiber sind Männerlehen." — Eine siebenjährige Schwester des Obigen erwirbt sich die Aufnahme in die Anthologie unter anderem für folgenden Einfall: „Die Sparter trugen im Kriege rote Röcke, damit man das Blut nicht sehe, und gewisse Italiener tragen schwarze, damit man die Fl . . . nicht sehe." — Einem Rezensenten seiner Levana gegenüber meinte Jean Paul noch in der zweiten, solche olympischen Witzspiele schaden deutschen Kindern am wenigsten, weil ihnen schon die nordische Natur ein gutes Gegengewicht gegen Überreiz mitgegeben habe; aber man muß doch dieses Reizen zum Witzmachen — ganz abgesehen davon, daß ein gemachter Witz keiner ist, sondern dieser Name bloß der unwillkürlichen Entladung des Gehirns zukommt — als eine Mißhandlung des kindlichen Geistes und als pädagogisch ebenso unzulässig bezeichnen wie die künstliche Verfrühung von Empfindungen, die naturgemäß erst in gereifteren Gemütern vorhanden sind. Jean Paul empfiehlt mit richtiger Einsicht Bewahrung der Kinder vor Schreckhaftem; man möchte sich wundern, wie er nicht erkannte, daß auch der Spaß zum Kobold für ihre Seelen werden kann; aber ihm selber war eben dieser Kobold so ins Herz gewachsen, daß er meinte, derselbe könne dem Menschen nicht frühe genug beigesellt werden. Sprach er doch die Vermutung aus, wir haben darum so wenige Erfinder und darum so viele Gelehrte, in deren Kopf lauter *unbewegliche* Güter liegen, weil man die Kinder mehr Ideen als die Handhabung der Ideen — durch Entwicklung des Witzes — lehre. (Levana § 136. Vgl. Unsichtbare Loge I. Sechzehnter Sektor. Extrablatt. Warum ich meinem Gustav Witz und verdorbene Autores zulasse und klassische verbiete, ich meine griechische und römische?)

Im Frühling 1794 endet die pädagogische Thätigkeit in Schwarzenbach und noch einmal kehrt Jean Paul zur Mutter zurück, von nun an nur noch litterarisch thätig mit schnell wachsendem Ruf. Zu diesem Wachstum hat auch seine Erziehlehre, für welche eine römische Gottheit („die mütterliche Göttin, welche sonst den Vätern Vaterherzen zu verleihen angefleht wurde"; eine Deutung, welche der klassischen Stelle Augustin. civ. d. 4, 11 nicht ganz entspricht) den Namen leihen mußte, nicht wenig beigetragen und mit Recht, denn dieses Buch enthält eine Fülle von anregenden trefflichen Gedanken, durch die es seiner Zeit in den Kreisen der Gebildeten*) ein weit verbreitetes Ansehen fand, und die ihm auch eine dauernde Beachtung für alle Zeiten sichert. Volkstümlich allerdings ist auch dieses Werk nicht geschrieben, so wenig als irgend ein anderes von Jean Paul; es ist überhaupt mehr für vornehme Leute geschrieben und für solche, die das Überschüssige, Geistreiche eher verdauen oder an sich vorübergehen lassen können. Soll vollends die Quintessenz des Buches in bündigem Bericht dargestellt werden, so steht man keiner leichten Aufgabe gegenüber. Denn bei unserem Autor ist auch hier der Gedanke mit dem Wort zusammengewachsen, letzteres nicht bloß Einkleidung, sondern organische Hülle des Inhalts, darum findet man in pädagogischen Schriften so häufig nur Exzerpte aus der Levana, eine Blumenlese anstatt der Physiologie ihrer Ideen**). Ist's doch immer bequemer, Sträuße binden, als Pflanzen bestimmen, zumal wo, wie hier, der Garten von bunten Blumen wimmelt.

Versuchen wir denn, die in der Levana niedergelegten Erziehungsideen — von einem System ist nicht die Rede — vorzuführen. Alle Pädagogik hat zuerst sich zu orientieren über die Natur des Menschen, des Kindes. Auf welchem Standpunkt steht hier Jean Paul? — Man ist versucht, ihn auf dem Rousseauschen zu sehen, und doch, so viel Anregung der Deutsche von dem Franzosen empfangen hat, ist es wiederum eine ganz andere Färbung des (um es kurz zu sagen) Naturalismus, welche wir bei dem letzteren wahrzunehmen haben, und eine Färbung, die aus innerlicher Verschiedenheit der Anschauung entspringt.

„Der innere Mensch wird wie der Neger weiß geboren und vom Leben zum schwarzen gefärbt," so dichtet nicht ungutmütig unser Jean Paul (Lev. § 17) und Jean Jacques stellt an die Spitze seines Emile den herben Satz: tout est bien, sortant des mains de l'Auteur des choses; tout dégénère entre les mains de l'homme;... il ne veut rien tel que l'a fait la nature, pas même l'homme: il le faut dresser pour lui, comme un cheval de manége, il le faut contourner à sa mode, comme un arbre de son jardin. Man hört das Vordonnern aus dem nahen Gewitter der Revolution in diesen Worten des Grimms über die Gesellschaft. Beide Männer kommen darin überein, daß sie von einer angebornen Güte der menschlichen Natur ausgehen und den Einwirkungen des Lebens, der Umgebung, der falschen Erziehung die Entartung derselben zuschreiben, aber sie unterscheiden sich sowohl in der Schärfe des Urteils darüber, als auch in der Art, wie sie jene natürliche Güte ansehen, und wie sie darum den werdenden Menschen behandelt wissen wollen. Dem Franzosen ist das Kind trotz individueller Anlage doch eine tabula rasa und der Erzieher erhält von

*) Auch der Gelehrten: vor etwa vierzig Jahren trug ein Professor der Theologie vom häufigen Citieren des Buchs in seinen pädagogischen Vorlesungen bei den Studierenden den Nebennamen Levana. — Zur Erleichterung des Verständnisses für Frauen wurde ein eigenes Lexikon der in dem Buche vorkommenden fremdartigen Ausdrücke verfaßt.

**) So neuestens wiederum in der Schrift: J. P. F. Richter als Pädagoge, nebst einer Auswahl pädagogischer Kernstellen aus J. P. Werken. Lehrern und Erziehern dargeboten von G. Wirth. Brandenburg a. H. 1863. — Wohlfarth in seiner Geschichte des gesamten Erziehungs- und Schulwesens, Quedlinburg und Leipzig 1855, exzerpiert die Erziehungsideen, welche J. P. in seine „Instruktion für einen Hofmeister" niedergelegt hat. Band 2 S. 705. — In handlicher Ordnung, aber ohne gerade tiefer zu gehen, stellt sie Karl Schmidt dar in: Die Geschichte der Pädagogik in weltgeschichtlicher Entwicklung ꝛc. Köthen 1862, Band 4, S. 609 u. f.

ihm die Aufgabe, in das Wachs seiner Seele die Linien einzugraben, durch deren Zusammenfassung in dem Kind die menschliche Gestaltung entsteht; er hat dieses werdende Wesen mit künstlicher Berechnung jeden Schrittes zu einem vernünftigen heranzuziehen; man kann sagen, Rousseau verlangt von dem Erzieher eine Art von schöpferischer Personbildung aus dem Nichts. Ganz anders Jean Paul. Ihm kommen die Menschen schon als ein Etwas auf die Welt, bringen einen ansehnlichen Schatz von Eigentümlichem mit, und der Erzieher hat mehr dafür zu sorgen, daß nichts daran verdorben werde. Man erinnere sich der weiblichen Gestalten in seinen Romanen, teils ätherische Wesen mit dem Blütenstaub aus einer überirdischen Welt auf den Schmetterlingsflügeln der Seele, teils ins Unschöne und Gemeine gesunken, weil von der unbilligen Wirklichkeit am Gefieder zerzaust und gefesselt. Auch Jünglingsgestalten von ähnlicher Art, die ihr Bestes nicht aus der Erziehung, sondern als Angeborenes haben, erzeugt seine Phantasie, und nur an dem Gustav der unsichtbaren Loge, einer seiner frühesten Schriften, läßt er eine Zeitlang unnatürliche Erziehungskünste üben durch den Hofmeister, welcher ihn in der unterirdischen Grotte bis zum 12. Jahr an den Bildern der Dinge heranentwickelt, bis er die Dinge selbst samt der eigenen Mutter in der Wirklichkeit sehen darf. Es klingen bei Jean Paul mitunter die platonischen Ideen über die Herkunft der in diese Erdenzeit Geborenen an, aber der philosophische Gedanke hält sich nicht lange in der eigenen Region; er eilt der sentimentalen zu. In solcher Beleuchtung steht denn auch die Kinderwelt vor den Augen des Dichters. „Ein erstes Kind auf der Erde würde uns als ein wunderbarer ausländischer Engel erscheinen, der, ungewohnt unserer fremden Sprache, Miene und Luft, uns sprachlos und scharf, aber himmlisch rein anblickte, wie ein Raphaelisches Jesuskind. . . So werden täglich aus der stummen unbekannten Welt diese reinen Wesen auf die wilde Erde geschickt." (Levana § 157.)

Der Walt der Flegeljahre, in dessen Person Jean Paul die eigene gefühlsselige Natur ins Übermaß ausspinnt, muß beim Anblick der treuherzigen Drillinge im Härmlesberger Wirtshaus sich wünschen: „O wär' ich nur ein wenig allmächtig und unendlich, ich wollte mir ein besonderes Weltkügelchen schaffen und es unter die mildeste Sonne hängen, ein Weltchen, worauf ich nichts setzte als lauter dergleichen liebe Kindelein, und die niedlichen Dinger ließ ich gar nicht wachsen, sondern ewig spielen. Ganz gewiß, wenn ein Seraph himmelssatt wäre oder sonst die goldenen Flügel hängen ließe, könnt' ich ihn dadurch herstellen, daß ich ihn einen Monat lang auf meine springende jubelnde Kinderwelt herabschickte, und kein Engel könnte, so lang er ihre Unschuld sähe, seine eigene verlieren." (Flegelj. Nr. 40.) Anmutig phantasierend giebt so unser Dichter, bei eventueller Verordnung eines Kurmonats für den hypochondrischen Engel, den Eindruck wieder, welchen eine in natürlicher Arglosigkeit spielende Schar von Kleinen auf den Beschauer macht, so lange derselbe weniger mit kritischem Blick als mit empfindungsfeuchten Augen unter ihr weilt.

Doch der Erziehlehrer Jean Paul sieht die Dinge auch wiederum anders an als der Romanschriftsteller. „Jeder liegt, so leicht blühend er sich nach oben aufthut, noch belastet mit einer Wurzel in der finstern festen Erde." (Lev. § 6.) Das ist der unwillkürliche Eindruck der Wirklichkeit, der zu dem Geständnis zwingt, wie doch den ex hypothesi vom Himmel gefallenen Geschöpfen ihr irdischer Beigeschmack anhängt. Und nicht vereinzelt steht diese Bemerkung. In § 17 der Levana spricht Jean Paul von der großen Wichtigkeit, weil Nachdauer der in der ersten Lebenszeit empfangenen moralischen Eindrücke, und fährt dann — freilich mit einer dem christlichen Gefühl nicht wohlthuenden poetischen Licenz seinen Gedanken verbildlichend — also fort: „In dieser Frühe thut der Unendliche das zweite Wunder; Beleben war das erste. Es wird nämlich von der menschlichen Natur der Gottmensch empfangen und geboren; so nenne man kühn jenes Selbstbewußtsein, wodurch zuerst ein Ich erscheint, ein Gewissen und ein Gott — und unselig ist die Stunde, wo diese Menschwerdung keine unbefleckte

Empfängnis findet, sondern wo in derselben Geburtminute der Heiland und sein Judas zusammentreffen." Also doch die Annahme einer der menschlichen Naturgüte gleichlaufenden oder wenigstens sie schon in der ersten Frühe des Lebens alterierenden Verderbnis, einer angeborenen Empfänglichkeit für das Böse, welche an der Schwelle des auftauchenden Selbstbewußtseins die entsittlichenden Eindrücke bleibend aufnimmt. In der That zeichnet auch der Dichter in seinen Romanen nicht bloß von der Last des Lebens zerquetschte oder in ihren Eigenheiten unschön verrannte, sondern auch diabolische Naturen, und er geht hiemit weiter, als ihm seine Behauptung zulassen konnte, nach welcher der Mensch so gut sein soll, daß sozusagen der Teufel nur einen schwarzen Rahmen um das göttliche Ebenbild geschnitzt und gespannt habe. (Lev. § 119.) Jean Paul hat also das Gefühl von dem angeborenen Mangel der menschlichen Natur, aber zur klaren Erkenntnis hebt er es nicht empor, dies ist von sichtbarem Einfluß auf seine Erziehungsmaximen, und erklärt mit das Einseitige an denselben. Die christliche Psychologie erkennt nach Anleitung der Schrift und der Erfahrung einen dem göttlichen Ebenbild durch die Sünde zugefügten Erbschaden, daher stellt der christliche Erzieher bei seinem Bildungsgeschäft das abwehrende und beugende Element dem ziehenden und entwickelnden mit Entschiedenheit zur Seite. Jean Paul dagegen legt auf das letztere Element den Hauptnachdruck und stellt ersteres in den Hintergrund, weil ihm doch die natürliche Güte des Menschen in einem helleren Licht erscheint, als in welchem sie vom biblischen Standpunkt aus gesehen wird.

Hiemit gelangen wir an den zweiten Hauptpunkt in der Darstellung seiner Ideen, nämlich an die Frage von dem Erziehungsgeschäft, seinem Ziel und seinen Mitteln. Hoher Wert der Individualität — das ist der in der Mitte stehende hervorragende Gedanke: das Subjekt trägt sein Ideal in sich, bringt es mit auf die Welt, das Ideal ist die innerste Persönlichkeit des Menschen selbst. Daher wird Schonung der Individualität, Freimachung derselben verlangt, um des idealen Preismenschen willen, den ein jeder in sich habe und den er heimlich und von Jugend auf frei oder ruhig zu machen strebe. „Am hellsten schaut jeder diesen heiligen Seelen-Geist an in der Blütezeit aller Kräfte, im Jünglings-Alter... Später verwelkt bei der Menge der Idealmensch von Tag zu Tage — und der Mensch wird, fallend und überwältigt, lauter Gegenwart, Geburt der Not und Nachbarschaft. Aber die Klage eines jeden: was hätt' ich nicht werden können! bekennt das Dasein oder Dageweſensein eines ältesten paradiesischen Adams neben und vor dem alten Adam" (§ 24). Man sieht, wie sich hier das Dogma von der Erbsünde verkehrt und der alte Adam der Kirchenlehrer bei Jean Paul eigentlich der vom Leben erst schwarz gefärbt innere, weiß geborene Paradiesesmensch in jedem Individuum ist; man erkennt auch in dieser Fixierung des idealen Preismenschen an die Zeit der Jugendblüte die vorwiegende Wertschätzung des poetischen Elements im Menschen; weniger auf das Reifen zum Mann, als auf das Erblühen der Ideale im Jünglingsalter, auf das Wogen und Weben der Phantasie während dieses Lebensabschnitts, hinter welchem der Sündenfall der Prosa ihm zu liegen scheint, ist es bei Jean Paul abgesehen, und hieraus erklärt sich wohl auch seine Vorliebe für die Bildung zum Witz als einem Hauptmittel zur Entwicklung des geistigen Bildungstriebes, zur Beschleunigung des Ganges am Räderwerk der Ideen (§ 136). Man kann der Levana auf diesem Wege nur mit Vorsicht folgen, und muß, um von dem Pädagogen Nutzen zu ziehen, den witzigen Dichter abziehen; aber trefflich ist in pädagogischer Hinsicht, wie Jean Paul seine Grundanschauung vom Wert der Individualität gegenüber jener Aufdringlichkeit zur Geltung bringt, mit welcher ein Erzieher sich selbst ab- und nachdrucken möchte in dem wehr- und gestaltlosen weichen Kinderherzen. Hier tritt die Levana mit Kraft für die Rechte der keimenden Persönlichkeit auf (§ 26) und warnt vor dem Unwesen, das dem Kinde ein ganzes Bilderkabinett von Idealen stückweise auftragen und tättowierend einätzen wolle, woraus nur bunt- und halbfarbige Zöglinge werden; „die meisten Kulturmenschen sind daher jetzo ein Feuerwerk, das

unter einem Regen abbrennt, unverbunden, mit zerrissenen Gestalten glänzend, halbe Namenszüge malend." (§ 21.) Das Individuelle in jedem werdenden Menschen erkennen, achten, zur Entwicklung kommen lassen, ist eine pädagogische Gewissenspflicht; wer dem kreatürlichen Wert jeder menschlichen Einzelexistenz seine Geltung entzieht, der verderbt als Erzieher ein Gut, worüber ihm keine Verfügung zusteht, und bringt die Zöglinge in Gefahr, lahm im Geist oder Heuchler zu werden. Wachsenlassen — muß darum als Regel nicht bloß gegenüber dem leiblichen Leben des Kindes angesehen werden; in vielen Fällen hat die Erziehungskunst sich mit einer zuwartenden Stellung zu begnügen, und „der Mensch soll weder bloß nach oben wachsen wie Pflanzen und Hirschgeweihe, noch bloß nach unten wie Federn und Zähne, sondern wie Muskeln an beiden Enden zugleich". (§ 22.)

Aber dieses Wachsenlassen ist darum noch kein Universalmittel; nicht alles am Individuum verdient, daß es gedeihe, und die Erziehung hat nicht bloß Freiheit zu gewähren, sondern auch für Freiheit zu sorgen, indem sie die Hindernisse der gesunden selbständigen Entwicklung wegzuräumen sich bemüht. Dies erkennt die Levana auf ihre Weise: „in einem Anthropolithen kommt der Idealmensch auf der Erde an; ihm nun von so vielen Gliedern die Steinrinde wegzubrechen, daß sich die übrigen selbst befreien können, dies ist oder sei Erziehung". (§ 24.) Also ein angeborenes Hemmnis der angeborenen Güte, und darum „hat der Erzieher von der Individualität, die er wachsen läßt, eine andere zu trennen, die er beugen oder lenken muß" (§ 29).

Mit diesem Satz scheint nun Jean Paul sich ganz auf den schrift- und erfahrungsmäßigen Boden zu stellen, er spricht da ein jeder vernünftigen Erziehung vorzuhaltendes Prinzip aus. Aber sogleich in der Anwendung geht es auf Abwege: „jene ist die des Kopfes, diese des Herzens". Also die intellektuelle Eigentümlichkeit solle man wachsen lassen, anders aber sei die sittliche zu behandeln. Wir wollen nicht rechten über diese Auseinanderhaltung des Untrennbaren, nicht betonen, welche Wurzeln das Intellektuelle im Sittlichen hat (Thorheit steckt dem Knaben im Herzen. — Die Thoren sprechen in ihren Herzen: es ist kein Gott), aber wir fragen, wie soll nach Anweisung der Levana die Beugung oder Lenkung der sittlichen Individualität gehandhabt werden? Die Schrift weiß unter anderem auch von einer Rute der Zucht, mittelst welcher die Thorheit ferne getrieben werde von dem Knabenherzen, also von einer positiven Entgegenwirkung durch kategorisches, bewaffnetes Einschreiten. Nach der Levana hat sich die Erziehung vor allem auf das System der Grenzberichtigung durch Ausbildung des entgegengesetzten Kraftpols zu legen: Friedenspredigten halten an den Helden (in spe), mit elektrischen Donnerwettern den Sigwartscharakter laden; „übrigens bleibe es Gesetz, da jede Kraft heilig ist, keine an sich zu schwächen, sondern nur ihr gegenüber die andern zu erwecken, durch welche sie sich harmonisch dem Ganzen zufügt". (§ 29 vgl. § 106.) Man darf jenes System der Diversionen ja nicht unterschätzen, es enthält eine der Natur und Erfahrung entnommene, sehr oft mit günstigem Erfolg anwendbare Maxime, und wie aus dem weinenden, streitigen Kleinen ein zufriedenes, munteres werden kann durch schnelle Ablenkung der Aufmerksamkeit, so vermag auch hernach bei wachsendem Bewußtsein die Weckung einer zurückbleibenwollenden Kraft der Disharmonie zu begegnen, welche durch das Voreilen und Übersprudeln anderer Kräfte entsteht. Aber mit Diversionen allein ist dennoch lange nicht immer auszukommen. Jean Paul erkennt dies auch selber wiederum an, aber im ganzen behandelt er das Kapitel von Gebieten und Verbieten und Strafen (Levana §§ 61—65) mit sichtbarer Ängstlichkeit. Nur einigemal, meint er, sollte die Rute gebraucht werden als Paradigma und Thema der Zukunft; er fürchtet für den Seelenwuchs, wenn der Wille des Kindes gebogen und gebrochen, und dieses dadurch zu einem Gliedermenschen, aufs Rad des Glücks geflochten, werde. „Das Verbieten wird das Kind, das alles nur für unabhängiges Eigentum der Eltern ansieht, weniger irren und empören, als das Gebieten, da der junge Geist doch weiß, daß er wenigstens ein Eigentum habe, sich selber und das Recht" (§ 63).

„Strafen" nennt er ein unkindliches Wort. „Strafe falle nur auf das schuldige Bewußtsein — und Kinder haben anfangs, wie Tiere, nur ein unschuldiges; sie sollten gleich Fixsternen auf den Gebirgen nie zittern, und die Erde müßte, wie auf einem Stern, ihnen nur leuchtend erscheinen, nie erdfarbig schwarz (§ 64). Man sieht, wie enge solche Äußerungen mit seiner Ansicht von der Natur des Menschen zusammenhängen. Nichtsdestoweniger thut er bei diesem Anlaß auch manchen beherzigenswerten Spruch: „Große Belohnungen," sagt Montesquieu, „bezeichnen ein verfallendes Staatsgebäude; dasselbe gilt von großen Bestrafungen im Erziehhause" (§ 64). Wir wenden die Rute schlecht an, wenn wir sie nachher zum Stock verdichten müssen. „Was schon als Klugheit-, ja Gerechtigkeit-Regel gegen Erwachsene zu befolgen ist, dies gilt noch mehr als eine gegen Kinder, die nämlich, daß man niemals richtend ausspreche, z. B. du bist ein Lügner oder gar ein böser Mensch, anstatt zu sagen: du hast gelogen, oder böse gehandelt;" — eine strafwürdige Strafe müsse dem Menschen dieses glühende Stempeln nicht seiner That, sondern seiner Natur dünken" u. s. f. (§ 65). Wie manche solcher goldenen Worte sind wohl seit Jahrzehnten durch die Kinderstuben gegangen und haben die Kleinen helfen vor Unbill bewahren, ohne daß man wußte, von wem sie stammen. Wer die Grundanschauungen ihres Urhebers nicht zu teilen imstande ist, muß doch den schönen Beitrag dankbar anerkennen, welchen Jean Paul zur Humanisierung des Erziehungsgeschäftes geliefert hat; wohl mochte auch der Mann den Kindern einen heitern Lebensfrühling gönnen, wenn er der rauhen Wolken gedachte, welche über seiner eigenen Kindheit hiengen.

Das beugende und abwehrende Element der Erziehung kommt bei Jean Paul nicht zu seinem vollen Recht, und kann es nicht, weil ihm eine Überschätzung der angebornen Güte des Menschen im Wege steht. Wachsenlassen, Raumgeben der natürlichen Individualität — das ist ihm die Hauptaufgabe, und eine Fülle von treffenden und trefflichen Gedanken wendet er an die Empfehlung dieses Ziels und der dazu dienlichen Mittel; aber ihnen zur Seite gehen dann wiederum nicht nur Irrtümer, die ihre Quelle in der den Menschen idealisierenden Überschwänglichkeit haben, sondern es begegnet dem Dichter sogar zuweilen, daß er auch noch seinen Tribut an die prosaische Bildungsmacherei seiner Zeit, an das pädagogische Puppenspiel und Menschenschnitzeln, wie es im 18. Jahrhundert sich aufgethan, entrichten muß.

Gehen wir denn auf einzelnes über, und hören wir zunächst einiges von dem, was Jean Paul über die Erziehung in den ersten Lebensjahren vorschreibt. Freudigkeit — das sei die Wärme, deren das Menschenküchlein da bedürfe (§ 42), unnötig aber sei eine künstliche Gymnastik der Sinne; Heiterkeit das Element, worin das Kleine aufwachsen solle, aber eine Heiterkeit, die nicht mit Genuß zu verwechseln, der eine sich in sich selbst verzehrende Rakete, während jene ein wiederkehrendes lichtes Gestirn (§ 44); ungemein wichtig die ersten Eindrücke: „alles erste bleibt ewig im Kinde, die erste Musik, die erste Blume malen den Vorgrund seines Lebens aus. . . Beschirmet das Kind vor allen heftigen und starken, sogar süßen Empfindungen" (§ 41). Kinder „sollen ihr Paradies bewohnen, wie die ersten Eltern. Aber Genüsse geben keines, sondern helfen es nur verscherzen. Spiele, d. h. Thätigkeit, nicht Genüsse, erhalten Kinder heiter" (§ 45), Spiele, diese „Äußerungen ernster Thätigkeit, aber im leichtesten Flügelkleide" (§ 46), „der verarbeitete Überschuß der geistigen und der körperlichen Kräfte zugleich" (§ 47); Spiele mit Sachen, aber ja nicht solchen, die schon so herausgeputzt sind, daß sie der kindlichen Phantasie nichts mehr zu thun übriglassen (§§ 49—51), und namentlich Spiele der Kinder mit Kindern, als im Freistaat unter ihresgleichen, wo das Kind seine Herrscherkräfte, seinen Widerstand, sein Vergeben, sein Geben, seine Milde, kurz jede Blüte und Wurzel der Gesellschaft allein zeigen und zeitigen könne; das Spielzimmer sei der Kinder geistige Erwerbschule, und es trage z. B. oft einem Knaben mehr ein, Prügel selber auszuteilen als sie zu erhalten vom Hofmeister, desgleichen mehr, sie von seinesgleichen als sie von oben herab aufzufangen

(§ 52). Über Jean Pauls Ansicht von Strafen ist oben schon die Rede gewesen und hier nur nachzutragen, wie er Rousseaus Meinung, welcher den elterlichen Willen nicht durch unmittelbares Befehlen, Verbieten und Bestrafen, sondern durch Veranstaltung physischer Folgen für das Handeln des Kindes sich geltend machen, also den Schein des bloßen Geschicks annehmen lassen will, mit Gründen, die aus der vernünftigen Natur des Menschen genommen sind, bekämpft, und überhaupt dem französischen Pädagogen den ins Schwarze treffenden Vorwurf macht, daß seine ganze Erziehung einen erwachsenen Menschen für einen wachsenden verbrauchen würde (§ 61). Zur Charakterisierung seiner eigenen Anschauungen und Prinzipien aber mögen folgende Auslassungen dienen: „Habt keine Freude am Ge- und Verbieten, sondern am kindlichen Freihandeln. . . Verbietet seltener durch That, als durch Worte. Die feinste Politik: pas trop gouverner, gelte auch für die Erziehung, und es sei ein Fehler, wenn Erzieher so oft gegen Fehler, die mit der Kindheit sterben und für Tugenden, die mit den Jahren kommen, predigen, anstatt gegen Fehler und für Tugenden, die mit den Jahren wachsen" (§ 62).

An das Wort der Eltern solle zwar das Kind unzerreißlich gebunden sein, und es gehöre zur geistigen Abhärtung, daß es gehorche, aber Jean Paul warnt vor derjenigen Gehorsamsdressur, durch welche der Wille — ohne höhere Motive — gebogen und gebrochen und das Kind zu einem gelenkigen, geräderten Gliedermenschen würde; daher solle man nirgends gebieten, wo das höhere Motiv nicht selber dazu aufrufe. In dem komischen Anhang und Epilog des ersten Bändchens der Levana (geträumtes Schreiben an den sel. Prof. Gellert, worin der Verfasser um einen Hofmeister bittet) begehrt Jean Paul für seinen Sohn einen solchen aus der Venus und traut demselben zu: „Er wird — da Liberalität überall unschätzbar wird, folglich warum nicht in der Erziehung zuerst — ihn mit gewandter Freiheit und Kraft behandeln und ihm die eigene lassen. Gegen das Kindische wird er wenig haben. Das Innere und das Äußere schnell und heimlich aufgreifend, wird er nirgend viel Worte und Zurüstungen machen, nur im großen und ganzen, nicht im kleinen entwickeln, und mehr Arzt der Schwäche als der Dämpfer der Stärke sein. Nachhelfen und nach- und vorleuchten wird er dem Erdensohn allerdings, wie es der Erde sein Wohnplanet, der Hesperus auch thut, also nur dann, wenn die Sonne entweder noch nicht da ist, oder schon hinunter; am Tage will ein so kluger Hesperide der Sonne nicht beistehen." Man findet auch hier wieder das Grundprinzip: Freister Raum für die Entwicklung der Individualität, Respekt des Erziehers vor der Eigentümlichkeit des Zöglings, mit einem Wort, das Liberalitätsprinzip in der Erziehung ausgesprochen, indessen keineswegs mit der Abirrung auf verweichlichendes Gehenlassen, wie denn die Levana namentlich in dem Anhang zum dritten Bruchstück: „Über physische Erziehung" der Abhärtung des Körpers, als des Ankerplatzes für den Mut, gar kräftig das Wort redet, — ein Abschnitt, welcher manche beherzigenswerte Regeln enthält, wenngleich vermischt mit Übertreibungen und auf Grundlage eines veralteten medizinischen Systems (Brown).

Wenden wir uns weiter in der Levana und fragen nach deren spezielleren pädagogischen Maximen, so begegnen wir zuerst einer Reihe von Betrachtungen und Ratschlägen, die weibliche Erziehung betreffend, und zwar die aktive wie passive; dort den Müttern ihre Pflicht mit warmen, begeisternden Worten ans Herz gelegt, hier die Natur der Mädchen geschildert und daran die Erziehregeln geknüpft. Es ist undenkbar, daß die Fürsprache des seiner Zeit bei den gebildeten Frauen in so hohen Ehren gestandenen Dichters nicht manche schöne Frucht seinen Schützlingen gebracht haben sollte, und heute noch wird keine Frau diesen Teil der Levana lesen, ohne Herz und Gewissen vielfach dadurch angefaßt zu finden. Selbst die mit bitterem Hohn untermischte Beichte Jacquelinens über ihr Erziehen (viertes Bruchstück, Kap. 1) darf man, abgesehen von dem nicht gerade edlen Scherz der Einkleidung, hierher rechnen, und muß Jean Paul das Zeugnis geben, daß er das Geißeln mütterlicher Pflichtvergessenheit meisterhaft versteht,

wenn er seine Jaqueline unter anderem beichten läßt: „Hab' ich nicht meine zwei jüngsten Kinder voriges Jahr nur einmal beim Frühstück gesehen, bloß weil ich einen Roman und eine Stickerei zu vollenden hatte, und weil eben meine Freundin, die herrliche Fürstin, für welche ich sticke, sich hier aufgehalten? Nur dies kann mein Herz beruhigen, daß ich mir alle Mühe gegeben, für meine guten Kleinen eine gewissenhafte Kindeswärterin aufzutreiben, die als eine wahre Mutter an ihnen zu handeln schwur, und der Himmel möge sie heimsuchen, wenn sie eine so teure Pflicht an meinen armen Würmern je außer acht, und diese nur eine Minute aus dem Gesicht und in fremde Hände gelassen. Gott, wenn ich mir dies denke! — Aber ach, was wissen solche Wesen von den Sorgen eines zärteren Mutterherzens?" — Warnung vor dem Verfrühen der Gefühle, vor der Empfindsamkeit, Krieg gegen Launen und gegenstandlose Stimmungen, Behütung der Sittlichkeit durch Sitte, der angeborenen Scham, für welche unzeitige Abmahnungen zu Lockspeisen werden können, Pflege der Achtung gegen das eigene Geschlecht, Abwehr der zu Windstößen geneigten Leidenschaftlichkeit des weiblichen Charakters, Lebens- und Arbeitsgymnastik, aber weniger durch sog. Frauenzimmerarbeit — Nähen, Stricken, Spinnen, wobei die Phantasie zu vielen Spielraum habe, sondern anstatt der träumerischen einseitigen Dreifingerarbeiten die vielseitigen Geschäfte des Hauswesens, also Bildung des gemeinen Hausverstandes, der wirtschaftenden Anstelligkeit — dieser „goldenen Erbskette" für den Amors Blumenkette abnützenden Hymen — eine Fülle von praktisch-nüchternen Erziehregeln für das weibliche Geschlecht liegt in den §§ 89—95 der Levana, worunter das über die Gefahren der Mädchenpensionate Gesagte (§ 91) nicht den untersten Rang einnimmt. Auch was Jean Paul zur Verteidigung der weiblichen Eitelkeit und ihres Kleiderteufels sagt (§ 98), ist nicht bloß witzig. Aber zuletzt kann sich der Autor doch nicht enthalten, dem Lernen der Mädchen auch solche Aufgaben zu stellen, welche in das blaustrümpfliche Gebiet hinüberreichen (Kräuterlehre, Geometrie, Sternkunde, Fremdwörter, Vokabeln aus andern Sprachen ꝛc.), und man wird nicht irren, wenn man hierin den von der Eigentümlichkeit seiner Natur und seiner Lernart geworfenen Schatten erblickt. — Überhaupt ist die ganze Levana auf die Erziehung in den höheren Ständen angelegt, ja mit besonderer Vorliebe auf die in den höchsten, und möchten immerhin Hofmeister und Höfe auch heute noch manches profitieren von der „Geheimen Instruktion eines Fürsten an die Oberhofmeisterin seiner Tochter" (§ 101), sowie von dem „Brief an den Prinzenhofmeister Hrn. Hofrat Adelhard über Fürstenerziehung" (§ 102).

Am reichsten entfaltet sich indessen die Richtersche Pädagogik in denjenigen Abschnitten, welche von der Bildung des Knaben handeln, und es fällt schwer, hierüber so kurz, wie an diesem Ort nötig, zu berichten. Da es aber mehr auf die Charakterisierung Richters als Pädagogen, denn auf die Darlegung eines pädagogischen Systems ankommt, so muß sich Ref. auf die Hervorhebung des Wichtigsten und des Eigentümlichsten beschränken. Sittliche Stärke und sittliche Schönheit — beide im umfassenderen Sinn genommen — sind die sittlichen Bildungsideale bei dem Knaben. Daher vor allem „Bemannung", anstatt der landläufigen entmannenden Erziehung (§ 105). „Nie ist eine Kraft zu schwächen, sondern nur ihr Gegenmuskel zu stärken." Zuerst soll der Körper, als der Panzer und Küraß der Seele, zu Stahl gehärtet werden. Anstatt des Mitleids mit Schmerzen soll man Scherz damit treiben, Übungen im Ertragen des Schmerzes erfinden, dem Schreckhaften seine Wirkung nehmen, alles was Furcht macht, vermeiden, vor Kindern nicht jammern, noch Angst zeigen (§ 106). J. P. spricht hier besonders mit Rücksicht auf die Zeit, da er schrieb, und ihr Bedürfnis an Männern. Wenn er aber in der ersten Auflage dazu riet, den Kindern den Ernst durch scherzhafte Vorspiele zu ersparen und z. B. drei Männer mietet, die ihn und seinen neunjährigen Paul in einem Wald überfallen und dann von ihm sich in die Flucht schlagen lassen müssen, so nennt er in der zweiten solche Spiele, die wir als eine Probe damaliger pädagogischer Spielerei überhaupt ansehen müssen, schon ihrer Un-

wahrheit wegen mit Recht bedenklich. — Zu den Bestandteilen der Stahlarznei der Männlichkeit rechnet J. P. ferner, daß man dem Knaben irgend eine das Herz durchwurzelnde Idee gebe, z. B. die der Ehre; sodann die Übung im Gehorsam, doch nicht in dem aus Furcht, sondern aus verehrendem, liebendem Glauben und aus Ansicht der Notwendigkeit; die Liebe zum Vaterland, namentlich auch, daß sich der Knabe ein Ziel des Strebens, eines langen Wollens, einer beharrlichen Thätigkeit setze; die stoische Bändigung der Leidenschaften, das Anschauen edler Vorbilder in Geschichte, Gegenwart und Poesie, mit einem Wort Weckung und Kräftigung des Idealen im Knaben (§ 108 u. f.); und hier wehrt sich J. P. mit aller Entschiedenheit gegen den prosaischen Nützlichkeitsgeist in der Erziehung und dessen Angst vor den Jugendidealen: „Was ist aller Gewinn, den die junge Seele aus der Vermeidung einiger Fehltritte und Fehlblicke zieht, gegen den entsetzlichen Verlust, daß sie ohne das heilige Feuer der Jugend, ohne Flügel, ohne große Pläne, kurz so nackt in das kalte enge Leben hineinkriecht, als die meisten aus demselben heraus? Wie soll ohne die ideale Jugendglut das Leben reifen, oder der Wein ohne August? Das schönste, was die Menschen thaten, fiel es auch in ihre kältere Jahreszeit, war nur spät aufgehender Samen, den der Lebensbaum des kindlichen Paradieses getragen hatte; gleichsam realisierte Jugendträume. Oder saht ihr nie, wie ein Mensch von einem einzigen Götterbilde seiner Frühzeit durch das ganze Leben regiert und geleitet wurde? Und wodurch wollt ihr dieses führende Wagengestirn ersetzen, als etwa durch den Brotwagen des klugen Eigennutzes?“ so bekämpft J. P. mit idealem Schwung den prosaischen Utilitarismus (den er an einem andern Ort mit der Bemerkung tröstet, daß Flügel leichter Füße finden, als Füße Flügel § 125); was er aber dann weiter hinzufügt, das charakterisiert wiederum so sehr seine Grundanschauung von der menschlichen Natur, zugleich auch seine Stellung zum Christentum, daß wir nicht umhin können, es herzusetzen: „Was thut denn dem Menschen eigentlich not? Wahrlich nicht etwa die Kraft der Opfer für das Beste . . . . . sondern etwas anderes als Stärke hat er nötig, Glauben und Schauen einer Gottheit . . . Hinter einem voranziehenden Gott würden alle Menschen Götter. Tilgt ihr aber das Ideal aus der Brust, so verschwindet damit Tempel, Opferaltar und alles“ (§ 110). Also nicht an der Kraft soll es der menschlichen Natur fehlen, sondern an einem voranziehenden Gott. Wir werden später, wo von der Bildung zur Religion die Rede ist, hieran uns zu erinnern haben. — Endlich führt J. P. die Bildung der Wahrhaftigkeit unter den Mitteln zur Pflege sittlicher Stärke auf (§§ 112—115), dabei einen Reichtum von obwohl mit Paradoxien untermischten psychologischen Winken entfaltend, dessen Wert nicht geschmälert werden soll, wenn — zur Charakterisierung der auf pädagogische Fündlein ausgehenden Zeit — angeführt wird, daß er selbst zuweilen die Lüge mit einem Tintenfleck auf der Stirne, der bloß nach Erlaubnis durfte abgewaschen werden, bestraft haben will. — Was die sittliche Schönheit, die andere Hälfte an dem sittlichen Bildungsideal betrifft, so umfaßt sie in Jean Pauls Sinne alles, was sich auf fremdes Leben bezieht, das Reich der Liebe, Milde, Wohlthätigkeit (§ 103). Entsprechend seiner Grundanschauung von der menschlichen Natur, hören wir da den Satz: wir brauchen nichts zur Liebe, als bloß, daß sie nicht gehindert werde (§ 119), und die Behauptung, daß die Selbstsucht des Kindes, welcher man allerdings zu wehren habe, uns so wenig beleidigen könne, als die tierische, weil das noch vom Bedürfnis überhüllte verfinsterte Ich bis zu keinem zweiten sich durchfühlen könne, sondern die Ich-Welten als eine zweite sich anförpere (§ 117); daran knüpft dann aber J. P. alsbald den schönen Rat, nicht zu dulden, daß das Kind etwas Lebloses feindlich behandle, namentlich aber empfiehlt er Pflege der Liebe zu den Tieren, wobei es nicht auf bloße Mitleidübung angesehen sei, sondern auf eine Religionübung der Heilighaltung des Lebens, des allwaltenden Gottes im Baumgipfel und im Menschenherzen; ja bis zu der Aussicht auf solche Zeiten versteigt er sich, wo die tierfreundlichen Braminen auch den Norden warm bewohnen werden (§ 120). Das Kapitel von der Bildung zur Liebe,

eine Fülle von feinen psychologischen Bemerkungen und darauf gebaute Maximen enthaltend, schließt mit dem Ruf: lehrt lieben, d. h. liebt! (§ 121).

Dies über die sittliche Bildung. Daran reihen sich nicht minder interessante Bemerkungen über die Entwicklung des geistigen Bildungstriebs — von andern werde er Erkenntnisvermögen genannt, indem sie Malen Sehen nennen — und über die Ausbildung des Schönheitssinnes, aus deren bunter Manigfaltigkeit folgendes hervorzuheben ist. In Übereinstimmung mit seiner Anschauung von der natürlichen Güte des Menschen schreibt J. P. demselben auch angeborene Ideen zu, und spricht sich eben darum gegen das Einschütten vieler Kenntnisse, namentlich gegen alles anhäufende Vorlehren naturhistorischer, erdbeschreibender, antiquarischer Kenntnisse aus, was dem Bildungstrieb nur Stoffe, nicht Reize und Kräfte gebe (§ 130). Dagegen verlangt er geistige Gymnastik und Erregung durch Sprechen und Sprachen (Grammatik als Logik der Zunge und erste Philosophie der Reflexion), dringt auf baldiges Niederschreiben eigener Gedanken, ein Blatt schreiben rege den Bildungstrieb lebendiger auf als ein Buch lesen, aber warnt vor Schreibtexten ohne lebendigen Gegenstand und Drang für den Schüler, wobei dieser ins Himmelblau der Unbestimmtheit eintunke (§§ 131, 132*); namentlich auch warnt er vor dem frühen Philosophieren und Dichten, statt dessen er Pestalozzis langsames lichtstetiges Anhäufen und Verlängern arithmetischer und geometrischer Verhältnisse zur Stärkung der geistigen Tragkraft empfiehlt. „Gerade unsrem nebeligen, stützen- und bestandlosen, mehr träumenden als dichtenden, mehr phantasierenden als phantastischen Zeitalter ist das scharfe Augenmaß der Mathematik so nötig, der feste Halt ans Feste" (§ 135). Noch nicht das eigentliche Bilden, sondern die Aufmerksamkeit und die Vorbildungskraft sei zu wecken; dagegen weist er dem jungen Geist als freien weiten Tummelplatz den leichten Boden des Witzes an, und wir haben oben gesehen, welchen ausgedehnten Gebrauch J. P. selbst als Erzieher von dieser seiner pädagogischen Maxime, um nicht zu sagen Marotte, gemacht hat, und — während er auf die Übung des Gedächtnisses, somit auch auf das Wiederholen im Unterricht, gar wenig hält, will er destomehr die Erinnerung, als die schaffende Kraft aus gegebenen Gedächtnisideen eine folgende so frei zu wecken und zu erfinden, oder zu finden, als Witz und Phantasie die ihrigen, — vom Erzieher gepflegt wissen (§ 141 u. f.). Man sieht, Jean Paul hütet sich zwar, zu sagen, daß man den Knaben zum Dichter bilden solle, aber worauf er besonderen Wert legt — Witz und Erinnerung in seinem Sinn — das sind doch zumeist Vorbildungen zum Dichten, und fast muß man glauben, die Levana verdanke es dem gewaltigen Eindruck der eben ihren Lauf durch die pädagogische Welt nehmenden Pestalozzischen Methode, daß sie sich nur eben bis an die Vorthore der Poesie wagt, dort aber nüchtern innehält. Indessen geht durch alle Ausführungen über diesen Punkt der Hauptgedanke, daß die geistige Kraft — um das vorhin genannte Bild zu gebrauchen — nicht zum Sehen allein, sondern zum Malen, d. h. zum Produzieren geweckt werden soll; und Ref. wenigstens kann sich des Eindrucks nicht erwehren, daß man mit der Levana in der Hand doch eigentlich hauptsächlich geniale Schriftsteller und Dichter bilden wollen müßte. Sollte wohl der Überfluß an darstellenden Kapazitäten in unsrem Jahrhundert mit auf Rechnung der Bildungsmaximen kommen, welche jenes Buch beim Aufgang desselben**) verkündigt hat? Doch, um nicht unrecht zu thun, muß noch angeführt

*) Vgl. Aus Jean Pauls Leben. Dritte Vorlesung. „Noch besser als alle Aufgaben, sind vielleicht gar keine; der Jüngling dürfte selbst sich jedesmal die Materie wie eine Geliebte auslesen, für welche er warm und voll ist. — Lesen heißt in die Schulkasse oder Armensäckel einsammeln, Schreiben heißt eine Münzstätte anlegen; aber der Prägstock macht reicher als der Klingelbeutel."

**) Die erste Auflage erschien im Jahre 1806, zur zweiten Auflage finden sich in der neuesten Reimer'schen Ausgabe von J. P. sämtlichen Werken eine Vorrede vom 21. Nov. 1811 (Band 22, S. 7) und eine geschrieben „Heidelberg auf dem Berge neben dem Turnplatz"

werden, daß J. P. gerade dem geborenen Dichter in der Knabenzeit die Beschäftigung mit den magersten und kältesten Wissenschaften empfiehlt, damit diese das vorschießende Blütentreiben schön bis in die rechte warme Jahreszeit zurückhalten. „Der Dichter erwachse erst zu einem Modell, ehe er's kopiert" (§ 145), auch daß er das Kind früher in das Kunstreich der durch äußere Sinne bedingten Schönheit, der Malerei, Musik, Baukunst führen heißt, als in das Reich der durch den innern Sinn bedingten, der Dichtkunst" (§ 146). „Fangt an mit Raphael und mit Gluck, allein nicht mit Sophokles"; und wenn man mit den Dichtern endlich komme, dann sollen es zuerst die Deutschen sein, und es rät J. P. dabei, daß man eine Klopstockische Ode so fein und weit zerlegen solle, als eine Horazische (§ 148). Was aber die klassische Bildung betrifft, so stellt er hiefür einen Satz auf, welcher formell dem modernen Zug nach Anhäufung des Realistischen in den Gymnasien ebenso entspricht, als er ihm seiner Natur nach geradezu widerspricht, indem er die Realien, deren anhäufendes Vorlehren während der ersten Bildungszeit wir ihn oben tadeln sahen, in den Gymnasialjahren zu dem Zweck getrieben wissen will, damit auf der Universität den Klassikern desto mehr Raum bleibe. „Gebt der Naturlehre und Naturgeschichte, der Stern-, der Meßkunde u. s. w. und ganzen großen Stücken der Brotstudien nur Hör- und Lehrstellen in den Gymnasien — folglich den Knaben zehnmal mehr Freude, als sie an der Aufwicklung der verschleiernden Mumienbinden der antiken Grazien haben — und mithin der künftigen Abteilung in Musen- und Arbeit-Söhne gemeinsame Nahrung: — dann bleiben die hohen Schulen den hohen Lehrern schon übrig, den Alten" (§ 150). Mögen unsre modernen Utilitarier mit ihrem Bestreben, die Gymnasien wie die Schulen überhaupt in weltkundliche Stoppanstalten zu verwandeln, selber zusehen, in wie weit sie Jean Paul hierin zum Bundesgenossen hätten.

Ein wichtiger Punkt bleibt noch übrig zu besprechen: das Verhältnis der Levana und ihres Verfassers zum Christentum, zur Religion überhaupt. Es ist dies kein wohlthuendes Geschäft: Empfindsamkeit und Witz rumoren mehr als der Gegenstand verträgt, gerade in dieser zartesten Region, und man muß darauf gefaßt sein, öfter verletzt als belehrt zu werden; aber schon als Spiegel der Zeit mag es von Interesse sein, zu sehen, wie die Levana hier denkt und irrlichtert. Jean Paul ist Rationalist gegenüber der geoffenbarten Religion, häufig in ausdrücklichem Widerspruch wider Bibel und Kirchenlehre, so daß sein Gönner Dalberg ihn, dem er den Titel Legationsrat gegeben, wohl auch seinen „Negationsrat" nannte. Dem Sohne Max verwehrt er, statt der Philologie Theologie zu studieren, es gebe keine andere Offenbarung als die noch fortdauernde, „die rechte und wahre Gotteslehre findest du nicht in der Orthodoxie, sondern in allen Wissenschaften auf einmal", und an Voß schreibt er über seine Selina: „Den nassen und dunklen Augen werde ich ganz neue lichte Stellen und Reiche im Leben des künftigen Seins mit Kühnheit zeigen können: alles ohne Beihilfe der Bibel. Es giebt durch die Jahrhunderte größere Blicke ins All als die eines Peter und Paul" (s. Evang. Kirchen-Ztg. 1863, Nr. 63 u. f.). Seine Anschauung von der natürlichen Güte des Menschen haben wir oben dargelegt. In der vierten der Thesen, die er zu Ehren seines Heidelberger Doktordiploms der Vorrede zur zweiten Auflage der Levana scherzend einverleibt, polemisiert er — hoffentlich nicht den Ernst, sondern eine Karikatur der christlichen Buße meinend — gegen die Peinmoral einiger Neueren, die ihm so wenig gefalle als die Bluttheologie, wonach der König des Lebens, der arme Mensch, ordentlich die Dornen suchen und die Rosen fliehen, und den Affen der Heuleraffen, den ewigen Leidtragenden und Büßenden der Schöpfung spielen solle. „Und dieses Darben und Träumen und Vorhöllenleben nennt ihre christliche Vorbereitung auf eine unendliche Seligkeit." Man trifft wohl auch da und dort auf einen das christliche Gefühl verletzenden poetischen Mißbrauch biblischer Geschichte (s. oben u. Lev. § 145).

den 22. August 1817, kurz nachdem ihn die dortige philosophische Fakultät zum Doktor ernannt hatte. (Band 23 S. 115.)

Andrerseits aber ist J. P. Theist (trotz dem schwunghaften Lob Spinozas in § 38) und entschiedener Unsterblichkeitsgläubiger (Kampanerthal, Selina), und für Religion im allgemeinen begeistert. „Tilgt Gott aus der Brust, so ist alles, was über und hinter der Erde liegt, nur eine wiederholende Vergrößerung derselben. Ohne Gott ist das Ich einsam durch die Ewigkeiten hindurch; hat es aber seinen Gott, so ist es wärmer, inniger, fester vereinigt, als durch Freundschaft und Liebe. Ich bin dann nicht mehr mit meinem Ich allein. Sein Urfreund, der Unendliche, den es erkennt, der eingeborne Blutfreund des Innersten, verläßt es so wenig als das Ich sich selber. Ich bin in seine Kirche, in das Weltgebäude gegangen und bleibe darin selig-andächtig fromm, werde auch der Tempel dunkel oder kalt oder von Gräbern untergraben. Was ich thue oder leide, ist kein Opfer für Ihn, so wenig als ich mir selber eines bringen kann; ich liebe Ihn bloß, ich mag entweder leiden oder nicht . . . Nur bösen, lieblosen Geistern gebietet ein Sittengesetz, damit sie nur erst besser werden und darauf gut. Aber das liebevolle Anschauen des Urfreundes der Seele, der jenes Gesetz erst beseelt und überschwenglich macht, verbannt nicht bloß den bösen Gedanken, der siegt, sondern auch den andern, der nur verursacht. Wo Religion ist, werden Menschen geliebt und Tiere alles All. Jedes Leben ist ja ein beweglicher Tempel des Unendlichen. Alles Irdische selber verklärt und sonnt sich in dem Gedanken an Ihn; nur ein Irdisches bleibt finster übrig, die Sünde, das wahre Seelen-Nichts, oder der unaufhörliche Tantalus, der Satan. Wer Gott in die letzte dunkelste Nacht hineinbringt, kann nicht erfahren, was Sterben ist, weil er auf den ewigen Stern im Abgrund blickt." In solchem Schwung spricht die Levana (§ 37) von der Religion, der „Poesie der Moral", dem „hohen Stil des Lebens" (vgl. auch Thes. IX in der zweiten Vorrede). Aber, sagt J. P., die Religion ist jetzo keine Nationalgöttin mehr, sondern eine Hausgöttin, und da wir unsere Kinder in eine städtische Nachtzeit hinausschicken, wo die geborstenen Kirchenglocken nur noch dumpf den Volk-Markt zur Kirchenstille rufen: so müssen wir ihnen eifriger als sonst ein Herz mit einem Bethause mitzugeben suchen und gefaltete Hände und die Demut vor der unsichtbaren Welt (§ 36). Und das soll frühzeitig geschehen. „Wann könnte denn schöner das Heiligste einwurzeln, als in der heiligsten Zeit der Unschuld, oder wann das, was ewig wirken soll, als in der nämlichen, die nie vergißt?" Darum wird Rousseau getadelt, daß er Gott und Religion erst als die späte Erbschaft eines mündigen Alters aushändige. — Wie aber nun ist das Kind in die neue Welt der Religion einzuführen? J. P. antwortet: nicht durch Beweise, denn das Unendliche könne nicht wie die Sprossen der endlichen Erkenntnis durch Lehre und Allmählichkeit erstiegen, sondern nur auf einmal angeschaut werden; „nur auf Flügeln, nicht auf Stufen kommt man dahin." Auch soll das Kind, je jünger, desto weniger das Unaussprechliche nennen hören, dagegen dessen Symbole sehen: „das Erhabene ist die Tempelstufe zur Religion. Wenn in die Natur das Große hineintritt, der Sturm, der Donner, der Sternhimmel, der Tod: so spricht das Wort Gott vor dem Kinde aus. Ein hohes Unglück, ein hohes Glück, eine große Übelthat, eine Edelthat sind Baustätten einer wandernden Kinderkirche" (§ 38). Auf solche Weise, also durch ästhetische Mittel soll das Kind für den „unaussprechlichen Seufzer im Grund der Seele gelegen," geweckt werden, überall soll man ihm anbetende und heilige Empfindungen zeigen. Auf fromme Übungen und Angewöhnungen hält J. P. so wenig als auf fromme Belehrungen; Kindergebete seien leer und kalt; ein Tischgebet vor dem Essen müsse jedes Kind verfälschen; „auch später sei der Bettag und jeder Religionstag ein seltener. Nur selten lasset eure Kinder in die Kirche gehen. Ja ich wollte lieber — ihr führtet sie an großen Tagen der Natur oder des Menschenlebens bloß in den leeren Tempel, und zeigtet ihnen die heilige Stätte der Erwachsenen. Wollt ihr Dämmerung, Nacht, Orgel, Lied, Vaters Predigt dazu setzen: so werdet ihr wenigstens durch einen Kirchgang mehr religiöse Einweihung in jungen Herzen zurücklassen, als ein ganzes Kirchenjahr in alten." Doch läßt er für die armen Volkskinder den äußerlichen Kirchendienst noch etwas gelten,

wenigstens mehr als für die Kinder höherer Stände (ebend.). Natürlich, wer davon ausgeht, daß die Religion nur noch Sache des Hauses sei, nicht mehr zugleich eine nationale Bedeutung habe, wessen Gehör in den Kundgebungen des christlichen Volksglaubens nur noch Töne von geborstenen Kirchenglocken vernimmt, und wem zugleich die Religion so enge mit der ästhetischen Bildung zusammenhängt, wie unsrem Dichter, der hat nicht weit zu der Anschauung, welche in der gemeinsam ererbten Religion einen den unteren Schichten der Volksgesellschaft zu überlassenden Paganismus erblickt. Jean Paul ist mit dieser Ansicht ein Sohn seiner Zeit und zugleich mit ein Vater der nachfolgenden, indem er die ästhetisch Gebildeten ihrer Exemtion vom Glauben und Kultus der Menge versichert, und einer Art von Religion der Privilegierten das Wort redet. Indessen die Bibel will er darum doch den Kindern nicht vorenthalten wissen, auch deren Wunder nicht, sondern aus diesem Religionsbuch ebenso wie aus dem Geheimbuche der Natur soll man sie den (poetischen) Glauben an das Unerklärliche ziehen lassen; auch nicht durch Lehren, sondern durch die Geschichten der Bibel keime lebendige Religion auf (ebend.). Was aber die Person Christi betrifft, so erinnern wir uns daran, wie hypothetisch Jean Paul von einem voranziehenden Gott sprach, hinter welchem alle Menschen Götter würden; auch nennt er zwar das Leben Christi, sowie das Leiden und Sterben seiner Anhänger die beste christliche Religionslehre, aber als den Versöhner und Erlöser finden wir Christum bei ihm nicht anerkannt, als Held der Liebe, als Schöpfer der ersten Liebereligion mitten in einem völkerfeindlichen Judentum und menschenfeindlichen Zeitalter (§ 116) soll er den Kindern nahe gebracht werden. Auch mit dieser Auffassung steht Jean Paul noch lange nicht allein, dagegen bricht seine Eigenheit und was er sich als Endziel der ästhetisch-sentimentalen Privatreligionsbildung vorstellt, zuletzt mit dem offenen Geständnis hervor, daß doch die Poesie es sei, welche das Beste dabei zu thun habe. Am Schluß des ganzen Abschnitts über diese Seite der Erziehung steht nämlich folgendes zu lesen: „In der schönen Frühlingszeit der religiösen Aufnahme des Kindes unter Erwachsene — in dieser einzigen Zeit, wo plötzlich das dämmernde Leben in ein Morgenrot aufbricht, und dadurch das Neue der Liebe und der Natur verkündigt, giebt's keinen schöneren Priester für die junge Seele, der sie vor den Hochaltar gleichsam unter Tänzen und Entzückungen führe und geleite, als der Dichter ist, welcher eine sterbliche Welt einäschert, um auf ihr eine unsterbliche zu bauen, damit das Erdenleben gleich bleibe den Polarländern, welche so tier- und blumenleer, so kalt und ohne Farben, doch über sich nach dürftigen Tagen reiche Nächte tragen, worin der Himmel die Erde aussteuert, und wo der Nord oder Polarschein das ganze Blau mit Feuerfarben, Edelsteinen, Donnern, üppigen Gleichergewittern füllet und den Menschen des kalten Bodens an das erinnert, was über ihn lebt" (§ 38). Man mag hier mit dem Mantel der poetischen Licenz zudecken, soviel man will, aber das wird man zugeben müssen, daß eine schneidendere Selbstkritik nicht geübt werden konnte, als die in dem herbeigezwungenen Bild des Nordlichts an diesem Ort gerade liegt. So manches begeisterte Wort Jean Paul über Gott und Religion gesprochen hat, es fehlt eben doch das gesunde Fundament, der nüchterne Sinn zum Eindringen in die Psychologie, Weltanschauung, in die Gottes- und Erlösungslehre der christlichen Offenbarung; der leere Raum, welcher dadurch entstanden, will aber doch ausgefüllt sein, und das geschieht mit poetischem Schwung, auch, wie wir einigemal sahen, mittelst pädagogischer Fündlein nach philanthropinistischer Art; es fehlt an dem mitfühlenden Verständnis für das Volk, für dessen religiöses Bedürfen und Haben, so kommt es denn zum Ersinnen höherer Weihen für die Kinder höherer Stände, eines dichterischen Mysterienkults für die vornehmen und gebildeten Kreise. Um so auffallender wird diese Erscheinung, wenn man die Zeiten bedenkt, worin die Levana bestanden und überarbeitet wurde, zuerst die Zeit des tiefsten Daniederliegens und hernach die der Ermannung des deutschen Volks, eine Periode in der Geschichte unseres Vaterlandes, die zu exklusiven Erziehungsgedanken am wenigsten Anlaß bot, in der auch unserem Dichter es keineswegs an Mitgefühl für

dessen Drangsale und an patriotischem Feuer gemangelt hat. Fast möchte man sagen, die heidnische Göttin, unter deren Namen seine Erziehungs-„Bruchstücke", als im vollen Sinne disjecti membra poëtae zur Welt gekommen sind, habe es dem schönen Buche angethan, daß es gerade an dem für die Pädagogik wichtigsten Teil so gar wenig orientiert ist. Mit warmer Liebe hat Jean Paul nach dem Idealmenschen im Kinde gesucht, und wollte ihn sich, wie ein römischer Vater seinen Sohn, von der Levana auf die Arme legen lassen; auch hat ihm diese manch guten Rat und Lehr gegeben, davon man noch heute Nutzen ziehen kann; aber eine Überforderung wär's, wollte man von ihr, der Heidengottheit, verlangen, daß sie uns die lautere christliche Erziehungslehre vorsage für Kinder von arm und reich. — Was die Erziehung leisten kann und soll durch Anerkennung und Schonung der Individualität, durch Wachsenlassen, durch Anreizen des eigenen Triebs, durch Pflege des knospenden Lebens, mit einem Wort, durch Liberalität, das wird in dem Buche vielfach treffend, anregend und belehrend ausgesprochen, und das Verdienst, zur Humanisierung der Pädagogie beigetragen zu haben, ist unbestreitbar. Auch soll der Lehrerstand nicht vergessen, wie Jean Paul sich seiner angenommen und durch Schilderung seiner ärmlichen Lage kräftig um Abhilfe gerufen hat (z. B. § 156). Aber über den Verdiensten darf man den Mangel des Mannes und seines Buches nicht vergessen, den Mangel nämlich an tieferer Erkenntnis der menschlichen Natur und an unbefangener Einsicht in die christliche Heilslehre, ein Mangel, welcher durch Überfluß an Humor, Witz und Empfindsamkeit eher gesteigert wird, so daß man gerade bei manchen Stellen, die sich mit dem Centrum der Erziehung beschäftigen, an das Wort erinnert werden kann, das einmal Schiller nach einem Besuch Jean Pauls bei ihm über diesen an Goethe schrieb: „Ich habe ihn ziemlich gefunden, wie ich ihn erwartete, fremd, wie einer, der aus dem Monde gefallen ist, von gutem Willen und herzlich geneigt, die Dinge außer sich zu sehen, nur nicht mit dem Organ, womit man sieht." — Schwerlich hat Schiller damit gerade die pädagogischen Gedanken Jean Pauls gemeint, aber ein guter Wink für alle Pädagogen mag darin gefunden werden, daß sie sich doch ja bei ihrem Sehen immerdar desjenigen Organs bedienen mögen, womit man sieht.

A. Hauber.

Rigorismus, s. Erziehung, verkehrte Richtungen.

Ritterakademieen. Die Ritterakademieen, wie sie am Ende des 16., im Laufe des 17. und im Anfange des 18. Jahrhunderts gestiftet wurden, sollten den jungen Adel in allen ritterlichen Künsten ausbilden und ihm diejenigen Kenntnisse geben, von denen er im Hof- und Staatsleben einen unmittelbaren Gebrauch machen konnte. Sie waren demnach Fachschulen für diejenigen Berufsarten, in denen der Adel verwendet zu werden pflegte, und konnten ebensogut für den Kriegsdienst, wie für die Diplomatie, für Hof- und Regierungsämter (in den Kriegs- und Domänenkammern) vorbereiten. Sie setzten die Elemente der Schulbildung voraus, ohne den Gesamtumfang derselben in sich aufzunehmen, und griffen mit einem Teil ihrer Lehrgegenstände in die Universitätswissenschaften hinein. Sie giengen an ihrer zwitterhaften Stellung, an der Abrichtung für gewisse Lebenszwecke und an der ständischen Ausschließlichkeit zu Grunde. Immerhin entsprangen sie einem Bedürfnis der Zeit und bleiben ein geschichtliches Denkmal von der ehrenhaften, frommen und vaterländischen Gesinnung deutschen Adels und deutscher Fürsten in einer Zeit, wo deutsches Wesen ziemlich abhanden gekommen war; sie liefern den Beweis, daß der Adel, wenn er sich auch in den Mitteln der Abhilfe vergriff und nach französischen Mustern umsah, sich dennoch seines inneren Notstandes wohl bewußt war, daß er kein Opfer scheute, seine Kraft in der Teilnahme an der Wissenschaftlichkeit wiederzufinden, und seine Ehre suchte in der Wiedererweckung und Hebung des nationalen Bewußtseins dem Fremdländischen gegenüber.

Die von den Reformatoren in das Leben gerufenen Schulen bezweckten vor allen Prediger, dann Juristen, Schreiber, Ärzte und Schulmeister vorzubilden. Dazu wurden von Fürsten und Städten Schulmeister besoldet, den Unbemittelten unentgeltlicher Unter-

richt und an einzelnen Schulen freier Unterhalt geboten, dazu auf Universitäten aus dem eingezogenen Kirchengut und freiwilligen Stiftungen Konvikte eingerichtet. Den Mittelpunkt des Unterrichts bildete die Erlernung der lateinischen Sprache; an ihr wurden die geistigen Kräfte der Schüler geübt, weniger durch die Gedanken, welche ihnen aus den Autoren zugeführt wurden, als durch formale Imitation in Prosa und Versen. Denn der Zweck des Lateinbetriebs war vor allem die Schüler zu voller Fertigkeit im Verständnis und Gebrauch der Sprache der Gelehrten zu bringen; darum nahmen, nachdem die Elemente eingeprägt waren, Dialektik und Rhetorik, schriftliche und mündliche rhetorische Übungen die erste Stelle ein. Die Mathematik wurde zwar in den Kreis des Unterrichts gezogen, trat aber gegen das Latein sehr zurück. Hebräisch und an den meisten Schulen auch Griechisch diente nur dem Bedürfnis der künftigen Theologen und verfolgte als Zweck das Neue Testament im Original zu verstehen. Ja selbst die Musik, auf welche täglich eine Unterrichtsstunde verwandt wurde, betrieb man wesentlich mit Rücksicht auf den Kirchendienst.

Erst Sturm in Straßburg gieng über diesen Betrieb des Griechischen hinaus, indem er auf seiner Straßburger Schule, die bereits eine mittlere Stellung zwischen der gewöhnlichen Lateinschule und der Universität einnahm, die volle humanistische Bildung zu geben suchte, und außer Homer auch Demosthenes, Plato und Aristoteles in den Kreis der Schullektüre zog. Er nahm auch zuerst auf die Bedürfnisse der vornehmen Stände besondere Rücksicht, und diesem Umstande, sowie seiner an Vornehmheit und Kenntnissen die gewöhnlichen Schulrektoren weit überragenden Persönlichkeit verdankte er den Zulauf von Söhnen vornehmer Leute. Doch war die Bildung der Zeit, selbst der Fürsten, welche durch reicheres Wissen sich auszeichneten, vornehmlich eine theologische, und theologische Streitfragen beherrschten das Interesse.

Der Adel trat während des ganzen sechzehnten Jahrhunderts in dem geistigen Leben Deutschlands zurück. Seit Hutten begegnen wir unter den zahlreichen Reformatoren und Theologen, Gelehrten und Künstlern des Jahrhunderts kaum einem adligen Namen, im Heere Karls V. waren die Deutschen als Führer weniger angesehen und zahlreich, als die Spanier, selbst Hofämter, Gesandtschaftsposten, höhere Stellen der Verwaltung, welche juristische Kenntnis und Geschäftsgewandtheit erforderten, wurden häufig mit Bürgerlichen besetzt, weil es an geeigneten Leuten von Adel fehlte. Es wurde eben dem Landadel schwer sich in die neuen politischen Verhältnisse zu schicken, seiner Gewaltthätigkeit und Fehdelust zu entsagen und dem Dienst im Staate seine Selbständigkeit zum Opfer zu bringen. Nur allmählich erwachte bei dem Adel das Verlangen, in der Staatsverwaltung mit dem bürgerlichen Stande zu wetteifern, und bei den Fürsten die Sorge, durch Schulen den Adel zum Staatsdienst heranzubilden. Das erste Beispiel hiervon bietet die Kirchenordnung des Herzog Christoph von Württemberg vom Jahre 1539. Dort heißt es: da es nötig sei, neben dem Kirchendienst auch zur Erhaltung guter Polizei, Ruhe und Frieden tapfere, erfahrene und verständige Personen anzustellen, dazu im römischen Reich vornehmlich der Adel verordnet sei, die tägliche Erfahrung aber lehre, daß geschickte und brauchbare Leute nicht von selbst aufwachsen, sondern von Jugend auf dazu gezogen werden müssen, so habe man beschlossen 20 Junge von Adel, so eines guten Ingenii und von ihren Eltern zum Studieren bestimmt werden, dazu mit besonderen Stipendien zu unterstützen. Solche junge Adlige, sonderlich von den Lehensleuten des fürstlichen Hauses, sollten vom 9. bis 15. Jahre jährlich 20 Gulden bekommen, um in etlichen besonders dazu bestimmten Partikularschulen ihre Studien zu machen. Erweckten sie nach Vollendung ihres Kursus gute Hoffnungen, so sollten sie bei der Universität Tübingen bis zum 20. Jahre alljährlich 40 Gulden erhalten und im Barfüßerkloster freie Wohnung haben. Nach Vollendung des Studienkursus in Tübingen sollen zehn der tüchtigsten in fremde Länder verschickt werden, „frembde Sprachen zu lernen, auch weiters was zu sehen und zu erfahren, wie denn Adelspersonen gebührt und wohl ansteht," zu welchem Zwecke ihnen jährlich auf 3 bis 4 Jahre 100 Gulden zugedacht sind.

Diese Stipendiaten sollten sich und in ihrem Namen ihre Eltern und Vormünder verpflichten, dem Herzog vor anderen Herrschaften zu dienen, der dann aus ihnen seine Rät und Oberamtleute wählen sollte. Aus dieser Einrichtung erwuchs später in Verbindung mit der Universität Tübingen das collegium illustre, für welches der Nachfolger Herzog Christophs, der Herzog Ludwig, an Stelle des Barfüßerklosters ein stattliches Gebäude errichtete*).

Seit dem letzten Viertel des Jahrhunderts trat der Landadel mehr und mehr in Dienst und Abhängigkeit von den Fürsten und beteiligte sich an den prunkenden mit allegorischer und mythologischer Staffage ausgeschmückten Hoffesten. Seit der Zeit wuchs auch das Verlangen nach weltmännischer Bildung. Häufiger wurden von Adligen die Universitäten besucht, die sie durch das Vorrecht einer besonderen Kleidung und besonderer Sitze in den Auditorien ehrten und für die ritterlichen Übungen im Fechten, Reiten, Tanzen und Fahnenschwenken Lehrer anstellten. Häufiger suchten sich jetzt auch adlige Herren durch Reisen in ferne Länder selbst nach Kleinasien und Jerusalem hin zu bilden. Kehrten sie dann mit manigfaltigen Erfahrungen bereichert und in Besitz einer Sammlung von allerhand Kuriositäten nach der Heimat zurück, so erregten sie die Bewunderung ihrer Standesgenossen und die Fürsten suchten sie an ihren Hof zu ziehen**). Jetzt begann auch die aufblühende spanische, italienische, französische und englische Poesie Einfluß namentlich auf die vornehmeren Kreise in Deutschland auszuüben und drängte naturgemäß das Interesse an der Poesie der Alten und die Neigung lateinische Verse zu produzieren zurück. Schon erschienen Werke in französischer und italienischer Litteratur in deutschen Übersetzungen. Die Zahl der deutsch gedruckten Bücher wuchs wie der Leipziger Meßkatalog ausweist, zu Ende des Jahrhunderts und in dem Jahrzehnt vor Ausbruch des großen Krieges bedeutend***). Mehr und mehr bildete sich der Gegensatz zwischen der eleganten, weltmännischen Bildung und der des Gelehrten und Theologen heraus. Die katholischen Höfe Süddeutschlands standen mehr in Abhängigkeit von Spaniern und Italienern, der protestantische Norden pflegte die Beziehung zu Holland und England, während die reformierten Höfe Südwestdeutschlands engere Beziehungen zu Frankreich unterhielten. Aus der Pfalz und Hessen besuchten bereits Fürstensöhne und Adlige die Universität Paris, um dort neben der Kenntnis des römischen Rechts sich feinere Bildung anzueignen. Nicht ohne Einfluß auf die protestantischen Staaten blieben auch die in großer Anzahl und Bedeutung erblühenden Jesuitenschulen. Waren auch die Unterrichtsgegenstände auf diesen Anstalten im ganzen keine anderen als auf den humanistischen Schulen der Reformatoren, so übertrafen doch die Väter an Geschick und Methode die evangelischen Lehrer und waren frei von Pedanterie. Sie hielten auf Anstand und bei den Vornehmen auf kavaliermäßiges Betragen, übten durch Fechten, Tanzen, Reiten und Rudern die körperliche Gewandtheit, durch allerhand Ergötzlichkeiten, behagliche Einrichtung ihrer Institute, auch durch die Konivenz wußten sie den jungen Herren das Lernen zu erleichtern und den Aufenthalt auf den Anstalten angenehm zu machen. Nicht selten kam in jener Zeit Übertritt protestantischer Fürstensöhne und Adliger zum katholischen Bekenntnis vor. Den Neubekehrten bot sich an den kaiserlichen und andern katholischen Höfen ein leichtes Unterkommen und glänzendere Carriere als in der Heimat. So trat das Bedürfnis, für eine den Zeitumständen angemessene Bildung des Adels zu sorgen, immer stärker hervor, und die Erkenntnis dieser Notwendigkeit verbreitete sich immer mehr.

Gleichzeitig trat eine andere Bewegung im geistigen Leben ein. Die humanistische Schule hatte deutsche Sprache und deutsches Wesen gering geschätzt und sie trägt wenigstens teilweise die Schuld an der Verwilderung der deutschen Sprache im 16. Jahr-

*) Klüpfel, Geschichte der Universität Tübingen 1849. S. 105 f. 164 f. Hirzel, Sammlung der württemb. Schulgesetze II S. 123 f.

**) Freitag, Bilder aus der deutschen Vergangenheit III S. 272.

***) Paulsen, Geschichte des Gelehrten-Unterrichts S. 787.

hundert. Der Einfluß der romanischen Litteratur, unter dem doch gerade die Vornehmen standen, zeigte sich in greulicher Sprachmengerei, da man die barbarische deutsche Sprache durch Aufputz mit fremden Wörtern eleganter und kavaliermäßiger zu machen suchte. Die Bildung, die man sich durch Reisen erwarb, war romanisch, nicht deutsch. Dagegen regte sich jetzt eine Reaktion. 1618 erschien M. Opitz' Aristarchus sive de contemptu linguae teutonicae. Da heißt es: „Während wir mit maßloser Begier die fremde Sprache erlernen, bringen wir die unsere in Verachtung. Eher sollten wir streben, gleich wie wir von den Franzosen und Italienern Geist und Eleganz erborgen, auch unsere Sprache nach ihrem Vorbild zu glätten und auszubilden; aber wir schämen uns unsres Vaterlandes und trachten danach, daß wir nichts weniger als die deutsche Sprache zu verstehen scheinen. Aus dieser Quelle strömt das Verderben auf Vaterland und Volk, wir verachten uns selbst und werden deshalb verachtet." Ein Jahr vorher hatte Fürst Ludwig von Anhalt die fruchtbringende Gesellschaft gestiftet, die sich Reinigung der deutschen Sprache zur Aufgabe stellte und ein feines Betragen und Enthaltung von plumpem Spott und unflätigen Reden ihren Mitgliedern zur Pflicht machte. Wenn auch ausdrücklich die Gesellschaft sich weder auf eine Konfession beschränkte, noch bürgerliche Gelehrte ausschloß, so waren doch protestantische Fürsten und Adlige die hauptsächlichsten und zahlreichsten Mitglieder und die Führer der Bewegung, und so wurde auch hierdurch die Sorge für eine besondere und den Verhältnissen Rechnung tragende Bildung des Adels angeregt.

In diese letzten Jahrzehnte vor Beginn des dreißigjährigen Krieges fällt nun auch die erste Stiftung von Ritterakademieen in Deutschland. Bereits 1583 war von König Friedrich II. von Dänemark zu Soroe aus den Einkünften der säkularisierten Cisterzienserabtei eine Ritterakademie gestiftet und zur freien Unterweisung und Unterhaltung von 30 adligen und 30 andern Kindern eingerichtet worden. (Büsching, Erdbeschreibung von 1764, I. S. 192.) 1599 schrieb der fürstlich Liegnitz-Briegische Rat Peter von Seboltendorf an den Herzog Johann Friedrich einen „Unterricht von Aufrichtung einer Akademie oder Ritterschule". Der Vorschlag wurde freilich erst ein Jahrhundert später durch Errichtung der Ritterakademie zu Liegnitz ausgeführt, aber in Tübingen trat 1589 das bereits oben erwähnte collegium illustre ins Leben, als eine Erziehungsanstalt nicht nur für Landeskinder, sondern für den gesamten deutschen Herrenstand, die 1606 bereits von neun Fürsten, fünf Grafen und einundfünzig Edelleuten besucht wurde. Sie bildete jedoch mehr einen Teil der Universität, als eine selbständige Ritterakademie. Auch die Steierschen Stände eröffneten 1574 in Graz eine Stiftsschule für Kinder Lutherischer von Adel, weil es angemessener schien: „die khinder der mitglieder und befreundten der herrn und Landleut (Landstände) vil lieber mit geringen uncosten allhie zu underweisen und zu lernen, als das sie es mit vierdoppeltem großen gelt in frembde Landt schickhen und dennoch wan sie gleich ein guette Zeit außgewesen, wenig oder gar nichts erlernet haben". Die Bürger von Graz erwarben sich durch Wegräumung der Schwierigkeiten, welche sich dem Bau entgegenstellten, das Recht, daß auch ihre Söhne jederzeit zu der neuen Stiftsschule zugelassen wurden. (Peinlich, Zur Geschichte des Gymnasiums zu Graz S. 6 ff. a. 1866.) David Chytraeus wurde aus Rostock herbeigeholt, die Schule zu organisieren, die dann auch nach seiner Verfassung am 1. Juni 1574 eröffnet wurde. Sie sollte „der Kirche Gottes und weltlichen Regierung Samen und Pflanzgarten und Gottes des heiligen Geistes Werkstätte sein, daraus er die schöne blühende Jugend nicht allein zu seinem Dienste in der Kirche Christi und heiligem Predigtamte, sondern auch dem gemeinen Nutzen in christlicher Regierung und sonst anderen Menschen nützlich zu dienen artet, formiert und zurichtet"; die Jugend selbst sollte „wahrhaft schöne Zweiglein sein, deren sich das ganze Volk tröstet, sondern wenn geborne Landleute (Landstände) darin zubereitet und auferzogen, daß sie in des Vaterlandes Regierung zu den vornehmsten Ämtern, darin man lehren, rathen, rechtsprechen, reden oder schreiben muß, gelehrt und geschickt und für

andre Ausländer können gebraucht werden." Über einer Schola puerilis in drei Dekurien erhoben sich vier Klassen, deren oberste die publica hieß. In ihr war der Unterricht nach Fakultäten geschieden; in der juridischen Abteilung befanden sich die jungen Adligen mit ihren Hofmeistern; sie hieß daher auch die Schola procerum. Ihre Schüler allein erhielten Geschichtsunterricht. Die Mathematik lehrte von 1594 an Johann Keppler. Also auch diese Schule gieng in ihren Zielen wesentlich über die gewöhnliche Lateinschule hinaus; sie stand in der Mitte zwischen der Lateinschule und der Universität und sollte ihren Zöglingen den Besuch der Universität unnötig machen.

Vorbildlich für die spätern Ritterakademieen war das Collegium Mauritianum, das von Landgraf Moritz von Hessen 1599 zu Kassel errichtet und 1619 neu konstituiert wurde. Landgraf Moritz war einer der gebildetsten und hervorragendsten Fürsten seiner Zeit; in lateinischer Sprache war er als Poet bewundert, die französische und andre neuere Sprachen beherrschte er, als Mitglied der fruchtbringenden Gesellschaft nahm er an den Bestrebungen zur Hebung der deutschen Sprache teil, um der unter dem Adel herrschenden Völlerei zu steuern, hatte er einen Orden der Temperenz gestiftet, der seine Mitglieder verpflichtete, „sich alles Vollsaufens, in was Getränk es auch sei, zu enthalten." Durch seine Schule wollte er die jungen Adligen zu der Feinheit und Bildung des französischen Adels erziehen. Der Unterricht, heißt es in dem Ausschreiben, soll nicht die Fakultätswissenschaften umfassen, sondern sich „in den Schranken eines wol bestellten Gymnasii halten und also im nächsten Grad und gleichsam der ersten Staffel einer der rechtschaffenen hohen Schul oder Universität bestehen und es bei der philosophischen Institution und Unterricht in freien Künsten und deren nutzbarlichem Brauch bewenden." Doch mögen denen, die schon einen Vorsprung im Studieren haben, vier lectiones publicae vorgetragen werden: 1) soll durch einen gelehrten Theologicus eine synopsis der wahren christlichen Religion in wöchentlich vier Stunden in einem Jahre beendet, auch alle Monat einmal disputiert werden; 2) soll ein professor ethices et politices bestellt werden, welcher eine gewisse ethicam methodice conscriptam in einem Jahre zu Ende bringen, im folgenden aber ein compendium oeconomices et politices aus dem Aristoteles oder einem andern guten Autor proponieren und alle Monat eine Disputationem ethicam halten soll; 3) soll ein professor physices auf dieselbe Weise jedes Jahr lectionem compendii Physici und 4) ein professor logices Dialecticam et Rhetoricam mit monatlichen Disputationen und Deklamationen absolvieren. Den eigentlichen Schulunterricht sollen vier professores linguarum geben, zwei für die lateinische, einer für die griechische, einer für Französisch, Italienisch, Spanisch. Der Unterricht soll dergestalt gegeben werden, „daß die Jugend in jeder Sprache ganz schleunig hindurch geführt werden möge, alles nach Art und Unterricht der in unseren Landen unlängst publizierten Schulordnung, und stellen wir keinen Zweifel, es werde die Institution der lateinischen Sprache durch die vier Classes in zweien Jahren ziemlicher Maßen erfolgen, der discipulus auch, so er nur etwas tiefsinnig ist und Fleiß ankehren will, sich in gedachter Zeit, wo nicht ehe, durch die vier Classes hindurcharbeiten können. So wird man auch, wenn die Discipuli die lateinische Sprache erst gefasset haben, zu dem Zweck in der griechischen und ausländischen Sprachen noch in weit geringerer Zeit gelangen." Die Studia astronomica und mathematica, als welche „feinen, freudigen und tapferen Gemüthern nicht allein sehr anmuthig und ergetzlich sind, sondern auch Rittermäßigen Personen, so sich mit der Zeit in Kriegssachen üben und gebrauchen lassen wollen, merkliche große Anleitung und Urteil in Belagerungen befestigter Plätze, wie auch Anrichtung und Beschützung derselben, so wie zur Anstellung rechtschaffener Schlacht- und anderer Ordnungen gewähren," sollen ebenfalls fleißig getrieben werden. Zwei der obigen acht Professoren sollen diese Lektionen, wie auch die Historien vortragen. Dieweil aber zu notwendiger Zier und Wolstand rittermäßiger Personen nicht allein studia litteraria erfordert werden, sondern dieselben auch daneben in allerhand löblichen exercitiis, so heutiges Tages sonderlich beim Hofwesen und dessen Conversation

fast notwendig, angeführet werden müssen; überdies auch die Abwechslung und Veränderung der Studien und anderer Ergetzlichkeiten seiner, wackern ingenia zur Verrichtung ihres Obliegens um so viel lustiger und unverdrossener macht: so haben wir bei unserem Adelichem Collegio auch gebührliche Anordnung verschaffet, daß die angehende Jugend mit und beneben den Studiis, als dem Hauptwerk, zugleich auch allerhand gut Exercitia beides des Leibes und Gemüths, mit Reiten, Ritterspielen, Fechten, Tanzen, Roßspringen, Ballspielen, Übung der Waffen und Kriegsordnung, auch allerhand Instrumental- und Vokalmusik, kunstbaren Anschlägen sowohl zum Krieg als sonsten zu den Gebäuden, Abrissen und Malerei dienlich, haben und treiben kann und soll." Hierfür sind vier Personen, ein Bereiter, ein Fechter, ein Tanzmeister, ein Roßspringer und ein wohlgeübter Kriegsmann bestellt. Vorsteher der Anstalt sind ein Adliger und ein Gelehrter: jener Oberhofmeister, dieser Dekan oder Senior genannt. (Paulsen, Gesch. des gel. Unterr., S. 339. Sammlung Hessischer Landesordnungen I. 601 ff., Cassel 1767.)

Beide Anstalten, sowohl die Stiftsschule der steiermärkischen Stände, als die Stiftung des Landgraf Moritz in Cassel hatten nur eine kurze Dauer: jene wurde durch die gewaltsame Gegenreformation Erzherzogs Ferdinand II. unterdrückt und ihre Lehrer ausgewiesen, diese, wie so viele andre Schulen, durch den dreißigjährigen Krieg vernichtet. Daß überhaupt die Entwicklung der Adelsschulen unter dem Lärm und der Not des Krieges nicht fortschritt, ist selbstverständlich, wenn auch Wallenstein während des Krieges für zwölf Edelknaben in Gitschin eine Schule gründete, für deren Einrichtung er mitten im Feldlager eifrig Sorge trug.

Aber schon während des Krieges traten neue Prinzipien des Unterrichts auf, die sich vielfach mit den Grundsätzen, wie sie Landgraf Moritz in seinem Mauricianum verfolgt, berühren. Ratick und Comenius verwarfen zwar die Beschäftigung mit der alten Litteratur nicht, aber sie legten der formalen Nachbildung in Vers und Prosa keinen Wert bei und wollten mehr durch Realien und durch die Ideen der Alten den Geist bereichern und bilden. Sie glaubten eine Methode gefunden zu haben, durch welche die Erlernung der Sprachen der Jugend weniger Schweiß und Mühe kosten, und sie eher zu den Sachen, in deren Erkenntnis die Weisheit bestehe, kommen solle und in der Folge besser für die Aufgaben des Lebens vorbereitet werden könne. Ratick stellte den Grundsatz auf: Alles zuerst in der Muttersprache, und wollte „nicht allein im Hochdeutschen, sondern auch in allen anderen Sprachen eine Schule anrichten, darinnen alle Künste und Fakultäten ausführlich können gelehrt und propagiert werden." Comenius wollte einerseits eine Anleitung zu einer aufrichtigen und warmen Frömmigkeit durch die stete Hinweisung auf die heilige Schrift geben, andrerseits neben den Sprachen Mathematik und Physik, Chronologie und Geschichte, Ethik und Theologie lehren und als letztes Ziel der Schulunterweisung die sichere Anwendung des Gelernten in Dialektik und Rhetorik einüben. Ja sein Lehrplan für die Schola pansophica zu Patak in Ungarn, welche freilich nur in den drei unteren Klassen hergerichtet wurde, enthielt schon für die obern Klassen und für die äußere Erziehung der Knaben Bestimmungen, welche auch in die späteren Ritterakademieen übergingen. So die Stunde für Zeitungslektüre, um an ihr neuere Geschichte und Geographie zu lernen, so die Verwerfung „der unsaubern Stücke der Alten" und deren Ersetzung durch moralische und philosophische Gespräche in allegorischen oder historischen Masken in den dramatischen Schulaufführungen, auf welche Comenius großen Wert legte, um die Jugend zu gewöhnen sich anständig darzustellen; so die gymnastischen Übungen, das Ball- und Kegelspiel und die gemeinsamen Spaziergänge. Noch mehr bildet ein Nachfolger von Comenius Balthasar Schupp den Übergang zu den Ideen, welche später in den Ritterakademieen zum Ausdruck kommen. Er setzt die lateinische Redefertigkeit herab im Gegensatz zu der den praktischen Zwecken dienenden Mathematik und Physik und stellt der pedantischen Universitätsgelehrsamkeit die Bildung durch das Leben gegenüber, wie sie besonders an den Höfen gewonnen werde.

„Wer nicht ein wenig bei Hofe gewesen, der kennt die Welt nicht recht; ein vornehmer fürstlicher oder gräflicher Hof ist eine Schule, darinnen man große Tugenden und große Laster lernen kann. Und wenn auch große Herren nicht studieret haben, so hat ihnen doch die Natur gemeiniglich etwas Sonderliches mitgeteilt, und die Natur thut mehr als die Kunst." (Hentschel, Programm der Realschule zu Döbeln 1876, S. 51.)

Seit dem dreißigjährigen Krieg erfuhr die Stellung des Adels in Staat und Gesellschaft eine große Veränderung. Zwar begann das Zeitalter der absoluten Fürstengewalt und der Adel büßte den größten Teil seiner ständischen Rechte ein. Zwar war auch er durch den Krieg verarmt, aber doch nicht so niedergetreten wie der Bürgerstand, der sich um so langsamer wieder kräftigte, weil auch zahlreiche, früher blühende Städte durch die Wandelung der Handelsverhältnisse und Verkehrsbahnen verarmten. Aber für alles, was der Adel verloren hatte, entschädigte ihn die Teilnahme an der Staatsgewalt. Es wurde Brauch, die höhern Staatsstellen ebenso wie die Offizierstellen im Heere nur durch Adlige zu besetzen. Wer als Sohn einer alten Familie die Rechte studierte, stieg leicht durch seine Familienverbindungen, wenn er einigermaßen gewandt war, zu den höchsten Staatsstellen in der Heimat oder zum politischen Agenten und Gesandten an fremden Höfen empor. Ebenso war es im Heere; namentlich in den Ländern der Hohenzollern bildete sich ein eigner Offiziersadel. Der große Kurfürst wußte zuerst den raufluſtigen Adel durch militärische Zucht zu bändigen, mit Corpsgeist zu erfüllen und dem Hohenzollerschen Hause aufs engste zu verbinden. Daraus erwuchs jener in den preußischen Adelsfamilien sich forterbende Patriotismus und die Bereitwilligkeit vor anderen Ständen im Heere des Königs Gut und Leben zu opfern. Dieser Heeresdienst machte aber eine besondere Vorbereitung des Adels nötig.

Zu derselben Zeit wurden die Fürstenhöfe nach dem Muster des Hofes von Versailles eingerichtet. Je reicher und mächtiger der Fürst war, um so mehr Hofchargen hatte er in seiner Umgebung, aber auch der Reichsfreiherr unterhielt wenigstens ein paar Junker zu seinem persönlichen Dienst und Verkehr. Unzählige Adlige fanden so an den vielen Fürsten- und Edelhöfen Deutschlands ihr Unterkommen; denn nur Adlige schienen geeignet, den Umgang der Fürsten zu bilden. Es entstand eine besondere Sprache des Hofes und eine bis in das einzelnste ausgeführte Regelung kavaliermäßigen Benehmens. Das kunstvolle Ceremoniell erforderte eine eigne Wissenschaft, die manigfaltigen Feste, Aufführungen, Jagdzüge, Spiele machten besondere Übungen und Erfahrungen nötig. So wurde der Adel Träger einer exklusiven Bildung, die wieder exklusive Schulen nötig machte. Freilich war diese Bildung eine Nachahmung des französischen Vorbildes, das Übergewicht des geistigen Lebens in französischer Litteratur und Kunst, der Glanz des französischen Hofes beherrschte Deutschland ein Jahrhundert lang, Französisch war die Sprache der Höfe, französische Sitten das Muster kavaliermäßiger Eleganz. Aber wie in der Litteratur die Nachahmung der Franzosen durch Gottsched einen Fortschritt bekundet gegen den Schwulst und die Roheit der zweiten schlesischen Schule, so diente auch die Nachahmung französischer Sitten, so viel Nachteiliges sie auch sonst mit sich führen mochte, die Roheit des Adels abzuschleifen und ihn zu verfeinern.

Das Ideal der kavaliermäßigen Bildung schildert uns Leibnitz in einer Jugendarbeit. (Paulsen, S. 333, vgl. Hülsen, Leibnitz' Pädagogik, Progr. des Gymnas. zu Charlottenburg 1874.) Danach soll der Knabe Latein schon vor dem sechsten Jahre mit der Muttersprache lernen, mit dem sechsten Jahre soll der eigentliche Sprachunterricht beginnen und besonders darauf gehalten werden, daß der Knabe lerne sich fein und gewählt auszudrücken. Daneben soll aber bis zum zwölften Jahre auch Geschichte und sorgfältig Mathematik nebst Optik, Statistik, Astronomie und beschreibender Naturwissenschaft getrieben werden; auch soll der Knabe über die wichtigsten Punkte der Abhandlung, des Lernens und Erfindens vermittelst der Kombinationskunst (loci discurrendi, memorandi, inveniendi per artem combinatoriam) belehrt werden. Vom zwölften bis

zum achtzehnten Jahre soll er von dem Lehrer mehr als Freund denn als Untergebner behandelt werden. Es mögen ihm die Geheimnisse der Natur und Kunst, die Fundamente der Handwerke, so daß er von ihnen wenigstens die Materie, die Instrumente, die Hauptregeln und Preise kennen lerne, dann einiges über den Handel und Verkehr in der Welt, ferner die Anfangsgründe der Medizin, der Anatomie, die Kräfte der einfachen Körper und die Präparationsmethoden der Chemiker und Apotheker mitgeteilt werden. Nicht minder soll er die Elemente der Theologie und der positiven Jurisprudenz genau inne haben. Dazu lerne er auch die französische und italienische Sprache, Hebräisch und Griechisch soweit, um den Grundtext der heiligen Schrift selbst lesen zu können. Um sich im Deklamieren zu üben, möge er öffentlich in Schauspielen auftreten, und rhetorische Übungen nicht nur im Lateinischen, sondern auch in der Muttersprache anstellen. — Die folgende Zeit soll den Reisen gewidmet sein, auf denen sich der junge Mann die Vorteile in Speisen und Getränken, Häusern, Kleidern, Ackerbau, mechanischen Künsten notiere, welche er bei irgend einem Volke findet, er achte auf ihre Gesetze und Gewohnheiten und suche die Bekanntschaft bedeutender Männer, welche für Fremde eher als für Einheimische zugänglich sind, insbesondre der Sekretäre und Minister eines Staates. Sammle sich denkwürdige Geschichten, Kuriositäten aus der Natur und Kunst. Dabei dringt Leibnitz darauf, daß der Knabe möglichst früh aus dem Hause komme und in Gemeinschaft mit andern erzogen werde. „Man möge ja rechte Ritterakademieen aufrichten und anlegen, damit man nicht solcher Dinge wegen, so man zu Hause haben könnte, sein halbes Patrimonium in der Fremde verzehren und mit seinem eignen Verderben zur Verarmung des Vaterlandes kooperieren müsse."

In seiner ganzen Monstrosität ist Leibnitz' Plan nie zur Ausführung gekommen; aber im allgemeinen treten uns die gleichen Ziele und Gesichtspunkte in den Einrichtungen der Ritterakademieen entgegen, wie sie gegen Ende des 17. und zu Anfang des 18. Jahrhunderts zahlreich entstanden. Sie sollten dem jungen Adligen die Universität ersetzen und eine weitere Bildung durch Reisen zwar nicht unnötig machen, aber doch dafür vorbereiten. Der praktische Gesichtspunkt, daß der Zögling sich die Kenntnisse und Fertigkeiten aneigne, die seine künftige Lebensstellung in Staat und Gesellschaft erfordern, ist durchaus maßgebend. Darum wird in deutscher Sprache Gewandtheit in schriftlicher und mündlicher Rede erstrebt, Französisch, die Sprache des Hofes und Adels, mehr als Latein betrieben, die Realien nehmen einen breiten Raum ein, auch Gebiete, die wir durchaus den Fachstudien vorbehalten, werden in den Kreis des Unterrichts gezogen. Der angewandten Mathematik wird entsprechend der herrschenden Zeitrichtung ein hoher Wert beigelegt. Die Unterweisung in der Ethik hat Leibnitz in seinem „mit fliegender Feder" hingeschriebenen Entwurf noch nicht erwähnt, ebenso wenig ist er auf die körperlichen Übungen im Tanzen, Reiten, Fechten eingegangen, die auf einzelnen Ritterakademieen zeitweis gegen die wissenschaftlichen Studien in den Vordergrund traten.

Werfen wir zunächst einen Blick auf diejenigen Anstalten, welche in Deutschland und verwandten Ländern dem Bedürfnisse des Adels ihren Ursprung verdankten. Meine Quellen sind vornehmlich Zedler: Universallexikon. vol. I. anno 1732. fol.; Dr. Joh. Christ. Kundmann: Academiae et Scholae Germaniae praecipue ducatus Silesiae cum Bibliothecis in Nummis. Breslau 1741. 4; andere Quellen werde ich ihres Orts citieren, und in der Aufführung der Akademieen annähernd wenigstens nach der Zeit ihrer Gründung gehen. Über die heute noch in Preußen bestehenden werde ich vornehmlich auf Dr. L. Wiese: „Das höhere Schulwesen in Preußen" verweisen können.

Neisse (Kundmann S. 580 f.). Gegen Ende des 16. Jahrhunderts faßte der Bischof Andreas Jerinus von Breslau, oberster Hauptmann des Herzogtums Ober- und Niederschlesien den Entschluß, „ein Paedagogium vor sonderbar recommendirte adliche Jugend anzulegen, um sie in der Religion und allen nöthigen Wissenschaften wohl instruiren zu lassen". Er baut dazu ein eignes Gebäude in Neisse und beruft Lehrer.

Kundmann hatte ein Manuskript über die Gründung des Instituts in Händen. Der Titel spricht von einem Paedagogium Nobilium ut in eo alantur atque instruantur adolescentes nobili genere prognati. Auf den Titel folgen die Wappen der ersten Zöglinge: Insignia puerorum nobilium, qui circa initia huius fundationis sub Musarum Castris militarunt; es sind die von 31 Söhnen polnischer und schlesischer Adelsfamilien. Unbekannt ist, wie lange die Adelsschule bestanden; sie ist vielleicht in den Unruhen des 30jährigen Krieges untergegangen.

Soroe. Über ihre Stiftung s. oben S. 224. Aus dieser Schule machte König Christian IV. 1613 eine öffentliche Ritterakademie und dotierte sie reichlich. Vierzig Jahre hat sie geblüht, stark besucht von einheimischen und auswärtigen Söhnen des Adels. Der nachmalige Schwedenkönig Karl Gustav ist hier gebildet worden und verschonte deshalb in dem Kriege von 1659 den Ort. Da aber die Zahl der Akademisten abnahm und die Einkünfte durch den Krieg erschöpft waren, wurde die Anstalt 1665 geschlossen. König Friedrich III. stiftete jedoch wieder eine Schule in Soroe, halb für adlige, halb für bürgerliche Schüler; auch diese wurde 1734 wieder aufgehoben. König Friedrich V. eröffnete indes in den von seinem Vorgänger Christian VI. aufgeführten Gebäuden 1747 von neuem eine Ritterakademie. „Die Akademie hat einen Oberhofmeister, einen Inspektor, Professoren in allen Wissenschaften, die zu civilen und politischen Ämtern gehören, einen Sprachmeister im Französischen, einen Bereiter, einen Fecht-, Tanz- und Zeichenmeister und eine eigene Buchdruckerei. Die Akademisten wohnen in einem großen und wohleingerichteten steinernen Gebäude zusammen. Die Akademie hat ihre eigene Gerichtsbarkeit." Wie sie durch die Schlegel für die deutsche Litteratur eine Stätte ward, ist bekannt. Später eingegangen, ist sie 1821 wieder hergestellt und zwar als eine Fakultät für Universitätsstudien, die über einer ebenfalls zu Soroe angelegten gelehrten Schule steht und sich sowohl aus dieser, wie auch aus andern Schulen in ihren Alumnen rekrutiert.

Beuthen (Kundmann S. 507 f.). George Freiherr von Schönaich zu Beuthen-Carolath, „ein grundgelehrter Herr" faßte den Plan, ein Gymnasium academicum zu fundieren mit gelehrten Professoribus, welche in allen Fakultäten und Disciplinen lehren sollten; auch wies er Beneficien für Alumnen an und wählte als Ort für die neue Schule Beuthen, „dahin sich leicht viel nahgelegener von Adel, wie auch andre Studirende aus Schlesien, Pohlen, Lausitz und Mark Brandenburg begeben" konnten. Im Jahre 1616 wurden die Gebäude errichtet und eine Kommunität für 72 adlige und unadlige Alumnen („48 so im Paedagogio frequentiren und 24 so im Gymnasio studiren") hergestellt. Sämtliche Professoren mußten augsburgischen Bekenntnisses sein. Wenn nötig, sollten für die Adligen zwei Juristen angestellt werden. Nach der Schlacht am Weißen Berge wurde die Anstalt geschlossen, die Güter kamen in die Hände der Jesuiten.

Cassel. Das von Landgraf Moritz gestiftete (s. oben S. 225) ritterliche Collegium adelphicum mauricianum wurde am 15. Febr. 1618 eröffnet und von Landgraf Heinrich II. in das leerstehende Klostergebäude zu den Brüdern gelegt. Es unterrichteten an demselben vier Professoren für Theologie, Ethik, Politik und Physik, Logik, Rhetorik und Astronomie und für Geschichte, vier Sprachmeister für Griechisch, Italienisch, Spanisch, Französisch nebst Latein, und sieben Exerzitienmeister. Landgraf Wilhelm († 1637) „erkannte dasselbe vor eine Wohnung der Gelehrten, vor einen Sitz der Musen, vor einen Pflanzgarten der Gottseligkeit und vor das Kleinod und die Zierde des Hessenlandes" (Zedler, Bd. 43. S. 132) und erneuerte 1633 das Kollegium durch Dotationen und Stipendien, „für acht Adelige und 14 qualifizirte Ingenia und vornehmer Leute Kinder". Im Jahre 1640 wurde die Ritterakademie aufgelöst und der Bestand, die Fonds und Stiftungen mit der Universität Marburg vereinigt. Im Jahre 1709 wurde die Anstalt mit wenig veränderter Bestimmung wieder in das Leben gerufen. Der Landgraf Karl, nach dessen Namen die neue Anstalt Collegium carolinum

genannt wurde (sie hieß auch Athenaeum), hatte wahrgenommen, „wie wenig die Notwendigkeit und Vortrefflichkeit derer physikalischen und mathematischen Wissenschaften von den mehrsten erkannt werde, indem die jungen Leute, sobald sie auf den Trivialschulen eximiert worden, anstatt ihr Gemüt zuvörderst in diesen Scientien zu excoliren, gleich ad altiora sich zu appliciren gewöhnt sind." Diesem Mangel sollte das collegium zunächst abhelfen. Bald aber wurde auch ein professor eloquentiae et historiarum, ferner ein Professor der Theologie und Philosophie angestellt, und der Besuch der Anstalt zwischen Lateinschule und Universität den Landeskindern zur Pflicht gemacht. Später wurde der Unterricht mehr und mehr erweitert, namentlich auch ein collegium Medicum mit der Anstalt verbunden. Das erneuerte Statut von 1766 erweiterte den Umfang der Disciplinen in der Weise, „daß der Hofmann, Offizier, Arzt und Wundarzt sein Studium auf ihr vollenden und Künstler aller Art, Architekten, Maler, Bildhauer, Musiker sich auf ihr gehörig vorbereiten könnten". Gegen Ende des Jahrhunderts wurde jedoch die Anstalt aufgelöst und die Professoren an der Marburger Universität verwendet. Pauli p. 399. Weber, Geschichte der städtischen Gelehrtenschule zu Cassel. Cassel 1846.

Kolberg (Voigt, Gesch. des brand. preuß. Staats. S. 305). Zur Ausbildung von Offizieren wurde schon 1653 zu Kolberg (vom großen Kurfürsten) eine Ritterakademie angelegt. Sie bildet den Anfang und die Grundlage des Kadettencorps in Berlin. Späterhin nämlich ward sie in zwei Teile geteilt, denen in Berlin*) und Magdeburg Räumlichkeiten angewiesen wurden. Friedrich Wilhelm I. vereinigte im Jahre 1720 die sämtlichen Kadetten in ein einziges Corps zu vier Kompanieen unter einem Obersten. Da sich das Gebäude in der Klosterstraße 36 zu Berlin zu eng erwies, ließ Friedrich der Große 1775—77 das jetzige Gebäude in der Friedrichsstraße aufführen. Die Anstalt diente rein militärischen Zwecken, bis zum Jahre 1801 nur zur Erziehung und Unterweisung junger Edelleute, von da ab auch Bürgerlicher, zum Kriegsdienst.

Lüneburg (Theobald, Statist. Handbuch II. S. 159). Das frühere Michaelkloster Benediktinerordens, welches 1562 lutherisch geworden, wurde durch die Recesse des Herzogs Christian Ludwig mit der Ritterschaft vom Jahre 1655 in eine Ritterschule für 12 Söhne ritterbürtiger Geschlechter aus dem Herzogtum Lüneburg (nobiles pauperes) verwandelt, welche hier freien Unterricht erhalten sollten. Da die Stiftung anfänglich nur Erziehungsanstalt war, so besuchten die Zöglinge der ersten Klasse die seit dem 14. Jahrhundert in Lüneburg bestehende Michaelisschule, in welcher Professoren der Theologie, Jurisprudenz, Eloquenz, Geschichte und Geographie Vorlesungen hielten. Erst nach der Pest vom Jahre 1665 wurde auf dem Kloster unterrichtet, und als die Michaelschule eingegangen, wurde im Jahre 1686 der Grund zu der Einrichtung gelegt, welche bis zum Jahre 1850 bestanden hat. Kurfürst Georg I. Ludwig gab der Schule den Namen einer Ritterakademie, welche im Anfange des vorigen Jahrhunderts in hoher Blüte stand. Aber vor und während der Zeit der französischen Okkupation sank sie sehr. Im Jahre 1821 wurden ihre Verhältnisse neu geordnet und nichtadligen Zöglingen Zutritt gestattet. Im Jahre 1829 erhielt die Akademie bei Einführung der neuen hannöverschen Schulordnung mit der Erweiterung des Lehrplans die Berechtigung zur Maturitätsprüfung. Die Klosterdirektion, gewählt aus der Lüneburgischen Ritterschaft, übte die Patronatsrechte und die Kuratel aus. Die Zöglinge erreichten in den letzten Jahren nicht die Zahl 20. Der Geist der Neuerung vom Jahre 1848 war auch diesem ständischen Institut feindlich. Es wurde 1850 geschlossen und die Zöglinge zum Teil in das Pädagogium zu Ilfeld verpflanzt. Das bedeutende Vermögen der Ritterakademie wird zum Teil dazu verwandt, Söhne des Lüneburgischen Adels auf hannöverschen Gymnasien mit Stipendien zu 400 Thaler zu unterstützen.

*) Über die Ritterakademie daselbst u. s. w.

Wolfenbüttel (Zedler, Bd. 43. S. 132). Die Herzoge zu Braunschweig und Lüneburg, Rudolf August und Anton Ulrich legten im Jahre 1687 eine Ritterakademie in Wolfenbüttel an „nur für adelige und hohe Standespersonen", und stellten für die Akademisten vier Professoren an, für Theologie, Eloquenz, Historie und Mathematik, und Lehrer für Spanisch, Französisch, Englisch und Italienisch. Ausdrücklich wurde als Zweck Vervollkommnung in der deutschen Rede genannt. Die Akademie wurde 1703 erneuert und besser eingerichtet. Mir ist unbekannt geblieben, wann sie eingegangen. Varnhagen in den Biogr. Denkm. IV. S. 367 berichtet, daß Johann von Besser 1713 von Friedrich Wilhelm I. von Preußen entlassen worden sei, um Vorsteher der Ritterakademie in Wolfenbüttel zu werden, wohin er durch den Grafen Dahn berufen war.

Utrecht (Kundmann, S. 1717). Staaten und Magistrat von Utrecht „richteten eine neue Ritterakademie für junge von Adel und hohe Standespersonen, welche im reiten, fechten, tanzen und andern adlichen Exercitiis, auch in der Mathesi sich perfectioniren wollen, an. Und die übrigen Collegia in andern Wissenschaften könnten die Akademisten auf der dasigen Universität bei denen Professoribus hören". Die Akademie wurde am 4. März 1705 feierlich eröffnet und eingeweiht. Nikol. Chevalier hat die Festlichkeit in französischer und deutscher Sprache beschrieben, auch die Medaillen auf die Inauguration der Ritterakademie zu Utrecht erfunden, welche Kundmann abbildet. Ihre Averse beziehen sich auf Pferdedressur und Reiterkünste. Mir ist unbekannt, was aus dieser mehr Reiter- als Ritterakademie geworden.

Berlin (Müller und Küster: Altes und Neues Berlin III. S. 76 ff. Zedler, Bd. 43. S. 137). Das königliche Lagerhaus in der Klosterstraße war ehemals kurfürstliche Burg, ward aber, nachdem das Schloß angelegt, von vornehmen Hofbeamten bewohnt. König Friedrich I. verwandelte es 1705 in eine Ritterakademie. Die Verordnung „die Privilegia" stehen in Mylii Corp. constit. March. I. S. 155, im neu bestellten Agenten Bd. I. S. 881 u. 971 und bei der deutschen Auflage der von Poland herausgegebenen Relation von dem königl. preuß. Hof (Frankf. 1706. 8.) S. 53. Ein Oberdirektor stand an der Spitze, zwei Stallmeister werden gleich nach ihm genannt und dann die Professores für das jus canonicum und civile, für das jus publicum, die Historie und Litteratur (Jak. Paul Gundling), für das jus naturae, feudale und civile, für Heraldik, Genealogie und Physik, für Beredsamkeit und die belles lettres (Benj. Neukirch), für Mathematik, für Geographie und französische Sprache, für Französisch und die schönen Wissenschaften, für Italienisch zwei Lehrer, endlich zwei Fechtmeister und zwei Tanzmeister, darunter ein director musicae. Die Lehrer gaben beim Antritt ihres Amts Programme heraus paränetischen Inhalts, deren Titel sich bei Küster finden. Die Zöglinge mußten das 16. Lebensjahr erreicht haben und einem der drei im römischen Reiche anerkannten Bekenntnisse angehören. Pölnitz in den Neuen Nachrichten S. 78 berichtet, die jungen Herrn des Hofes sollten in dieser Akademie auf eine ihrer Geburt anständige Art erzogen werden; der König habe in eigner Person ernannt, wer hinein sollte. Die Pension war billig, der König nahm den Nachschuß der übrigen Unkosten auf sich. „Diese durchlauchtige Schule ward damals eine Akademie der Prinzen genannt." Im ersten Jahre wurde in der Akademie der Geburtstag des Königs durch Reden gefeiert, die „zwei Freiherrn und zwei von Adel" gehalten. Halbjährlich wurde ein Lektions-Catalogus gedruckt. Ob die Disciplin eine gesunde war, ist mir aus den Akten der Ritterakademie zu Brandenburg fraglich, nach welchen am 30. Mai 1709 ein von K. sich äußert: „Es sey auf unsrer Schule sehr scharff, hingegen auf der Akademie zu Berlin dürften die Edelleute die Professores und sogar den Directorem abschlagen, wie ihm gesaget sey."

„Übrigens ist diese Akademie," schreibt Küster, „von derjenigen zu unterscheiden, davon ich eine Nachricht in Händen habe unter dem Titel: Die Beschaffenheit der kurfürstl. brandenb. französischen Akademie in Berlin. 1686. 4. Es ist daraus zu ersehen,

daß gleich nach der anno 1685 in hiesige Lande geschehenen Aufnahme der französischen Flüchtlinge sothane Unterweisung ihren Anfang genommen: jedoch ist mir weder derselben Director bekannt, noch wie lange sie gedauert habe, wissend."

Von dem Zweck der königlichen Stiftung berichtet ausführlich Pauly in seiner allgemeinen preußischen Staatsgeschichte VII S. 317. Bei Küster lesen wir, daß, als nach dem Tode Friedrichs I. die Akademie eingegangen, Isaak Briand, bis dahin Professor der französischen Sprache und kurfürstl. Geo-hydrographus, auch von 1699—1701 Prof. linguae Gallicae in Königsberg, ein Privilegium erhalten habe, unter seinem Namen eine neue Akademie anzulegen. Er schreibt: Ich habe eine Nachricht in Händen von dem itzigen Zustand (so lautet der Titel) der königl. privilegirten Akademie, welche zu Berlin vor dem Frankfurter Thor durch Mr. Briand als derselben Director und Gouverneur unlängst angerichtet worden. 1713. 4. Gedachte Akademie, in welcher laut obiger Nachricht 6 russische Prinzen, ebenso viel Grafen und 4 Barons studirt, hat anno 1715 Joh. Daniel Rosenzweig, königl. Stallmeister, wieder in Stand zu setzen sich bemüht, als erwähnter Briand im J. 1714 Schulden wegen weggezogen war: weshalb er, daß sowohl die Exercitia als Wissenschaften getrieben werden möchten, alle Anstalten vorgekehret. Jedoch ist auch diese Bemühung von keiner langen Dauer gewesen, indem Rosenzweig anno 1716 nach Halle berufen worden, wo er anno 1735 gestorben." Im Jahre 1716 wurde in der Breitenstraße, nächst dem Marstall eine neue Ritterakademie, „ein feines Gebäude von zwei Etagen" (Küster, III. S. 101 a. 1756) unter königlicher Protektion von dem Stallmeister Joh. Nik. Franz errichtet. Nach dessen Tode setzte der Stallmeister Joh. Wilh. v. Baer nach königlicher Bestätigung der Privilegien das Werk fort. Im Jahre 1724 ließ er eine „Notification von der zu gründlicher Erlernung nützlicher Wissenschaften, guter Exercitien und wohlanständiger Sitten beständig gemachten Einrichtung der königlichen Ritterakademie" drucken; er meldet darin, daß zwar die Exercitia in Flor gewesen, es aber an Lehrern in den Studiis gefehlt habe; dem Mangel sei nunmehr abgeholfen, die Manège sei aber an keinem Ort besser als hier. Nach dem Tode Baers folgte als Direktor der Ritterakademie der Stallmeister Joh. Christ. Zehentner. Er ist wohl der letzte gewesen. 1765 verlegte Friedrich II. in die Räume der Ritterakademie die école militaire, die zwei Jahre später 1767 in die Burgstraße übersiedelte, wo sie sich heute noch in der Gestalt der Kriegsakademie befindet. Die neue Akademie in der Breitenstraße brannte 1805 ab. Ein Marstallgebäude wurde dafür aufgebaut. Die Akademie Friedrichs I. mag den Bestand zu dem Kadettencorps seines Nachfolgers gegeben haben.

Brandenburg (J. D. Arnold: Kurze Gesch. d. R.-Ak. zu Dom-Br. 1805. 8., Archiv. Nachrichten u. Wiese S. 112). Am 8. April 1704 richtete das Domkapitel des evangelischen Hochstifts zu Brandenburg an den König Friedrich I. das Gesuch, für die Jugend des mittelmärkischen Adels auf dem Dome zu Brandenburg eine Schule gründen zu dürfen; es versprach die erforderlichen Gebäude und die Bibliothek herzugeben, für 20 Studierende Wohnung und Brennholz zu liefern, einen Rector scholae, Conrector und Tertius e collegio vicariorum „umb in Calligraphie die Kleinen zu informiren" zu bestellen. Doctrinam belangend sollen nebst den fundamentis in der Theologia sie in allerhand einer solchen Jugendt nöthigen Wissenschaften als Historia sacra et civili, Geographia, Arithmetica, Geometria, Architectonica civili et militari, Ethica, Politica und was sonst zur Moralität und galanten Studiis erfordert wird, informirt werden. In linguis, insonderheit der französischen Sprache, sollen ihnen tüchtige Meister, item in Mathematicis aparte Leute gehalten werden; damit auch zugleich bei der Excolirung der Gemüther die Leiber dressiret werden, soll ein Dantz-Meister bestellet und beständig gehalten werden." Die Disciplinargewalt behielt sich das Domkapitel vor durch zwei Canonici auszuüben. Die Lehrer dürfen bei diesen nur klagen. Erst um die Mitte des vorigen Jahrhunderts übt der Rektor in Stellvertretung der Kapitularen das Recht der Strafbestimmung und -vollziehung aus. Die Mittel zur

Begründung der Schule wurden mit Hilfe der mittelmärkischen und ruppinschen Ritterschaft aufgebracht. Die königliche Bestätigung ist datiert Schönhausen den 4. Aug. 1704. Die Eröffnung der Ritterschule fand mit drei Zöglingen unter dem Rektor Mag. Gottschling am 26. Jan. 1705 statt. Die Eitelkeit veranlaßte den Rektor Dr. Kemmerich im Jahre 1717 alles daranzusetzen, daß die Schule den Namen eines Ritterkollegiums erhielt; im Jahre 1804 bekam sie den der Ritterakademie, wie sie bis dahin schon seit Friedrich II. wiederholentlich in den Kabinettsordres genannt war. Um der Frequenz der Ritterakademie aufzuhelfen, verbietet der König Friedrich Wilhelm I. im Jahre 1722 der Saldernschen Realschule in Brandenburg, junge märkische Edelleute aufzunehmen; er befiehlt sogar, die vorhandenen sofort zu entlassen; auch gebietet er, daß sämtliche junge Edelleute der Mark, welche sich dem Studio und danach dem Staatsdienst widmen wollen, bevor sie die Universität beziehen, zuvörderst auf dem Rittercollegio in humanioribus studieren, bei ihrem Abgange ein Zeugnis vom Domkapitel nehmen und solches bei ihren Anstellungsgesuchen vorlegen sollen. Im Jahre 1726 trat ein Schüler Ölschlägers, von Görne, unmittelbar von der Schulbank als wirklicher Kriegs- und Domänenrat in den Staatsdienst. Im Jahre 1769 wurde vier Fahnenjunkern des Regiments von Kleist gestattet, am Unterricht teilzunehmen. Aber auch dies half nicht, die Einnahmen wesentlich zu verbessern. Eine Ordnung kam erst in die Finanzen, als die Staatskasse 1802 und 1810 die Leistungen übernahm und 1809 die Akademie selber unter die Aufsicht der obersten Unterrichtsbehörde gestellt wurde. In den Kriegsjahren wurden die Anstaltsräume Lazarett. Nach dem Feldzuge 1815 wieder eröffnet, wurde die Akademie im Jahre 1829 nach des hochverdienten Arnold Rücktritt zu einer gelehrten Schule umgeschaffen; sie entließ 1833 ihre ersten Abiturienten zur Universität; wurde unter Dr. Blume 1844 dahin erweitert, daß unter Einführung des allgemeinen Lehrplans auch Söhne bürgerlicher Gutsbesitzer aufgenommen wurden. Am 29. März 1849 wurde die Anstalt durch den Oberpräsidenten der Provinz Brandenburg ohne königliche Genehmigung und ohne Anhörung des Domkapitels geschlossen, nachdem der Finanzminister Hansemann die Zahlung des Staatszuschusses abgelehnt. Am 21. Okt. 1856 wurde die Akademie als evangelische Unterrichts- und Erziehungsanstalt für Söhne des Adels und des höheren Bürgerstandes wieder eröffnet und ihr durch Kabinettsordre vom 11. Aug. 1862 gestattet, Hospiten jeden Standes aufzunehmen. Auch wurden die Vorbereitungsklassen in eine ordentliche Quinta und Sexta umgeschaffen, doch gieng die Sexta bald wieder ein. Der Unterricht wird in Gemäßheit des Normalplans vom 7. Jan. 1856 erteilt. Patron ist das Domkapitel, Kompatron die kurmärkische Ritterschaft, aus deren Mitte ein Kurator gewählt wird. Neben demselben steht der Direktor, der in allen den Unterricht und die Disciplin betreffenden Fällen nur den königlichen Schulbehörden verantwortlich ist.

Hildburghausen. Im Jahre 1714 wurde die Ritterakademie für die thüringischen Lande gegründet. Mag. Amad. Gotth. Fehmel aus Meißen gab im Herbst 1716 das Rektorat in Brandenburg auf, um als Direktor nach Hildburghausen zu gehen. Glänzend war das Unternehmen begonnen, aber bald fehlten die Mittel zur Durchführung und der Besuch entsprach nicht den Erwartungen. So ging die Anstalt bereits 1729 wieder ein.

Liegnitz (Kundmann, Akad. — Kaumann, Blau, Gesch. d. R.-Ak. Progr. v. 1829, 40, 41, 42. Wiese, S. 182). Hans Christoph Zierowsky von Zierowa, Landeshauptmann des Fürstentums Liegnitz, machte gegen Ende des 17. Jahrhunderts den Vorschlag, das Vermögen des evangelischen S. Johannisstifts zu Salarierung eines Sprachmeisters, Bereiters, Fechtmeisters und musikalischer Instrumente Kundigen zu verwenden, um „dadurch daß geldt, so die adliche Jugendt außer Landeß in Frankreich und andertswohin verschleppen, im Lande erhalten, dieselbe aber zur erlernung derley Exercitien nacher Liegnitz angewiesen werden." Kaiser Joseph befahl infolge dessen und auf Andringen evangelischer Stände auf Ausführung bestimmter Artikel des Altran-

städter Friedens die Errichtung einer Akademie. Laut Privilegien und Anordnungen vom 19. April 1708: „solle die Josephinische Ritterakademie einzig und allein für die Jugend des adligen Ritters- und höheren Standes eingerichtet sein und der Zweck der Stiftung darin bestehen, daß Schlesiens junge Ritterschaft, welche bisher teils aus Mangel näherer Gelegenheit und zwar öfters mit Widerwillen und großen Unkosten ihrer Eltern außer Landes in fremde Schulen und Akademieen, vielmal mit schlechten Progressen verschickt worden, teils aus Mangel der hierzu nötigen Mittel, ob sie schon gute und fähige Ingenia und Qualitäten von sich spüren lassen, gar zurückbleiben müssen, mit weit geringeren Unkosten, andere aber von Mitteln ganz entblößte Junge von Adel auch gar ohne Entgelt, insgesamt aber gleichsam vor den Augen ihrer Eltern, Vormünder und Befreundeten ritterliche Qualitäten und Wissenschaften erlangen und also dermaleinst Gott und dem Vaterlande mit Ruhm und Ehre dienen können." Am 11. Nov. 1708 wurde die Ritterakademie eingeweiht und eröffnet; sie ressortierte von der königl. böhmischen Hofkanzlei in Prag und dem Landeshauptmann daselbst, stand unter einem adligen Direktor, welchem die Aufsicht über die Professoren und Exercitienmeister oblag. Der erste Professor Bohse las über Rechtswissenschaften, Brief- und Geschäftsstil, Redekunst und eine Zeitlang auch über Geschichte; ein anderer über Geschichte und Politik, ein dritter über Mathese, Civil- und Militärbaukunst. Außerdem war ein Professor linguarum, ein Tanz- und ein Fechtmeister, sowie ein Bereiter angestellt. Im Jahre 1726 wurde Epistolographie und Politica, Genealogia und Heraldica sowie Mechanik gelesen. Die Akademie war eher eine Universität für Edelleute; sie sollte nicht bloß für den eigentlichen Gelehrtenstand erziehen, sondern auch solchen jungen Leuten von Stande eine Bildung geben, welche nicht zum Universitätsleben bestimmt waren. Ihre Statuten und Privilegien waren ähnlich, ihr Lektionsplan ganz gleich dem in der Akademie der niederösterreichischen Stände zu Wien vom Jahre 1682. Die Hausordnung schreibt vor, daß alles decenter und modeste hergehen soll; auf die Jagd zu gehen ist aber den Zöglingen erlaubt. Als Prämien für gute Führung erhalten sie Pistolen. Das Gehalt des Bereiters war höher als das des Direktors. Im Jahre 1726 wird der Zutritt den Hospiten gestattet, den Söhnen liegnitzscher Ratsverwandten und anderer honoratiorum civium: sie besuchen die Collegia publica gratis, nicht aber die exercitia. Mit der preußischen Besitznahme Schlesiens änderten sich die Ressortverhältnisse; schließlich wurde die Anstalt den Landesschulbehörden unterstellt. Die letzte Organisation ist vom Jahre 1853. Danach ist die Akademie eine gelehrte Schule mit Berechtigung zur Abiturientenprüfung. An ihrer Spitze steht ein Kurator, und neben ihm der Direktor mit voller Verantwortlichkeit für Unterricht und Disciplin. Reiche Fundationen gewähren aus verschiedenen Stiftungen im ganzen 22 Freistellen. Seit 1811 können auch Söhne des höheren Bürgerstandes als Pensionäre aufgenommen werden. Die Zöglinge sind uniformiert. Es werden drei Schulpferde gehalten.

Dresden (Zedler I, S. 241. Das erste 100jährige Jubelfest des königl. sächs. Kadettencorps gefeiert zu Dresden, den 3. Okt. 1825. Dresden, gedr. bei K. Gl. Gärtner). Der Geheime Kriegsrat von Bose entwarf im Jahre 1687 einen Plan, wie 60 Junge von Adel für den Kriegsstand gebildet werden könnten. Er überreichte denselben dem Kurfürsten; aber erst im Jahre 1694 nahm der Kurfürst Johann Georg IV. auf denselben Rücksicht, indem er den Entwurf bei Errichtung einer Kadettenkompanie zu Grunde legte. Die Kadetten wurden in den körperlichen Übungen geübt und im Französischen und in der Mathematik unterrichtet. Als eine Art von Nobelgarde zum Dienst herangezogen, nahmen sie in den Jahren 1693 und 94 an der Rheinkampagne teil. Dies, sowie ihre vereinzelte Einquartierung in Dresden verwilderte die Zöglinge. Das Kommando erhielt später der Feldmarschall Graf Wackerbarth; er baute im Jahre 1723 ein Gebäude, in welchem am 1. Okt. 1725 die erste Lehrstunde, zunächst nur an die Offiziere, erteilt wurde. Seine Auslagen erhielt er von der Krone zurück. Dies ist „die vortreffliche Ritterakademie, welche der König in Polen und Kurfürst in Sachsen,

Friedrich August, in seiner Residenzstadt Dresden nach einer vortrefflichen Ordnung anno 1725 mit nicht geringen Kosten erbauet und aufrichten lassen." Das Gebäude wurde aber seinem Zwecke entzogen. 1729 wurde es mit Rutowskis Gardegrenadieren, 1731 mit Grands-Mousquetaires belegt; und erst im März 1731 hielten die Kadetten ihren feierlichen Einzug in diese Ritterakademie. Die Zöglinge aber veralteten in dem Institut; sie blieben zu 14 und 15 Jahren im Corps und entwuchsen seinen Gesetzen durch ihr Alter. Desertionen waren häufig, Widersetzlichkeit an der Tagesordnung; ehrenrührig waren die Strafen, da sie denn barfuß am Schandpfahl stehen, auf dem Bau karren mußten oder ihr Name an den Galgen geschlagen wurde. Im Jahre 1756 wurde nach der Kapitulation am Lilienstein die Ritterakademie aufgelöst; Friedrich II. steckte die Kadetten in preußische Regimenter. Im Jahre 1763 wurde die Akademie wieder hergestellt und bis zur Reinigung des alten Hauses in einem Privathause der Neustadt untergebracht; der Lehrplan wurde erweitert, Mathematik, Französisch, Zeichnen, Schönschreiben, Moral und Geschichte und alle körperlichen Übungen wurden gelehrt, gelernt aber wenig, weil die Kadetten abwechselnd auf 4—5 Monate beurlaubt wurden. Die für sie ausgeworfenen Kosten zog der Kompanieführer ein. Erst Oberst von Christiani brachte 1798 Ordnung in die Akademie, indem er gleichzeitige und bestimmte Ferien gab für alle und einen neuen Studienplan entwarf. Im Jahre 1813 wurde das Pageninstitut mit der Ritterakademie verbunden. Nicht mehr für den Soldatenstand allein, sondern auch für den Civildienst sollte die Akademie vorbereiten. Trat ein junger Mann in die zweite Division (eine höhere Bildungs- und Altersklasse), so mußte er sich über seinen zukünftigen Beruf entscheiden; von hier an nahm dann jeder Stand auch im Unterricht seine besondere Richtung. Die künftigen Civilbeamten wurden besonders in den alten Sprachen unterrichtet. Im Jahre 1835 wurde die Akademie in eine rein militärische Bildungsanstalt zur Ausbildung künftiger Offiziere aller Waffengattungen umgewandelt, 1859 die Artilleriesektion zu einer besonderen Schule getrennt, 1867 beide Anstalten wieder vereinigt zu einem Kadettencorps nach preußischem Muster. Theodor Körner hat nach der Erzählung seines Vaters von dem Mathematikus Fischer, „dem nunmehrigen Professor bei der sächsischen Ritterakademie", Unterricht genossen. (Th. Körners Poetischer Nachlaß. Th. 2. S. 27. 6. Aufl. Leipz. 1823.) — Diese Dresdner Anstalt war also stets mehr ein Kadettencorps als eine Ritterakademie. Die adligen Knaben besuchten in Sachsen, wenn sie nicht durch Informatoren zu Haus unterrichtet wurden, die Fürstenschulen, deren Freistellen etwa zum dritten Teil von adligen Geschlechtern besetzt wurden. Im Jahre 1682 wurde die Ritterschaft bei Hof vorstellig, von den drei Fürstenschulen Meißen ausschließlich den Adel, Pforte und Grimma den Bürgerlichen zu reservieren. Es sei die höchste Notdurft, heißt es in der Eingabe, daß die adlige Jugend eine andere Information und Traktament erhalte als die bürgerliche. Die gründliche und langwierige Unterweisung in der griechischen und hebräischen Sprache sei für die Bürgerlichen allerdings vonnöten, die Adligen sollten ihre Zeit auf andere ihre Zwecke erreichende Dinge und Studia anwenden. Da aber die Städte protestierten, gieng die Regierung auf das Gesuch der Ritterschaft nicht ein.

Kremsmünster, P. Laurentius Doberschitz, von 1761—65 Professor der Grammatik, von 1765—71 Professor der Poetik und Rhetorik an der Ritterakademie, von 1772—81 Beichtvater der Klosterfrauen zu Niedenburg bei Passau, endlich wieder Novizienmeister und Subprior zu Kremsmünster schrieb eine Chronik der Ritterakademie in 19 Quartbänden. Sie ist nur handschriftlich vorhanden als Historia Academiae Cremifanensis. Sie ist mir unbekannt. Ich berichte nach P. Siegmund Fellöcker, Gesch. der Sternwarte der Benediktinerabtei Kremsmünster. Progr. 1865. — Alex. Fixlmillner, Abt zu Kremsmünster 1732—1758, gründete daselbst ein Lyceum und erwirkte bei der Kaiserin Maria Theresia durch die Ordre vom 17. Sept. 1744 die Erhebung dieser Anstalt zu einer adligen Akademie mit vollständigen theologischen und juridischen Kursen. Um die nötigen Lehrzimmer zu erhalten, wurde ein Akademiegebäude

aufgeführt, eine eigene akademische Kapelle und Bibliothek gegründet, das Theater glänzend ausgestattet und für Sprachen und freie Künste wurden mehrere Lehrmeister aufgenommen. Fixlmillner wollte, daß die in jener Zeit anderwärts noch ziemlich vernachlässigten mathematischen und naturwissenschaftlichen Studien an seiner Akademie mit besonderem Eifer betrieben würden; er berief daher ausgezeichnete Männer aus der Ferne für Arithmetik, Geodäsie, Civil- und Kriegsbaukunst, für Encyklopädie der mathematischen Wissenschaften, und für angewandte Mathematik. Aber auch die andern Wissensgebiete kamen nicht zu kurz, wie man aus den jährlich wiederholten, feierlichen und öffentlichen Disputationen über Sätze der Theologie, der Rechtswissenschaft und der Philosophie erkennen kann. In den Jahren 1748—58 baute Fixlmillner mit Hilfe des P. Nonnosus Stadler, Regens der adligen Akademie, der schon zur Gründung derselben eine Haupttriebfeder gewesen war, eine Sternwarte. Vor allen eifrig für die Begründung und würdige Ausstattung der Akademie war aber P. Anselm Desing, Benediktiner von Ensdorf, der, da er in Salzburg als Professor der Poesie und Rhetorik lehrte, mit seiner Feder wenigstens das Werk förderte. Er suchte das junge Institut, dessen Wichtigkeit wegen der socialen Stellung des Adels er sehr wohl erkannte, in Aufnahme zu bringen, entwarf den Lehrplan, sammelte die Privilegien und Statuten anderer Akademieen, verschaffte Lehrer, schrieb Lehrbücher, um auch das Gymnasium zu Kremsmünster auf eine für die Akademie ausreichende Vorstufe zu erheben. Aber schon gegen das Ende Maria Theresias machte sich ein feindseliger Geist gegen alle klösterlichen Schul- und Erziehungsanstalten geltend. Speziell an der Ritterakademie zu Kremsmünster tadelte man die Methode, die Exercitien, die feine Sitte der Zöglinge, ihre Wohnräume, kurz das ganze Institut. Persönliche Gehässigkeit und Ordensrivalität stellte sogar die Orthodoxie der Professoren als zweifelhaft dar, und während es Desing gelang, durch seine Beziehungen zu den Kardinälen Quirini und Tamburini nicht nur den Sturm gegen die Lehrer abzuschlagen, sondern ihnen auch Auszeichnungen von Rom zu erwirken, verteidigte der jüngere Fixlmillner die Anstalt in wissenschaftlicher Weise in Schrift und Rede. P. Placidus Fixlmillner war nämlich schon 1756 seinem Oheim als Regens der Akademie gefolgt; er stand derselben bis zu seinem am 27. Aug. 1791 erfolgten Tode vor. Schon 1746 war er von dem Abt Alex. Fixlmillner für die Lehrkanzel des Kirchenrechts an der jungen Akademie bestimmt worden. Seit dem Jahre 1761 legte er sich eifrig auf das Studium der Astronomie und übernahm auch 1762 die Beobachtungen auf der Sternwarte. Dabei unterrichtete er in den mathematischen und humanistischen Fächern, selbst in der Musik, gab auch nach dem Lektionskataloge von 1782 sogar privatissima in der Astronomie. Nebenher komponierte er kirchliche Gesänge und eine Operette „der Astrolog" zur Aufführung in der Akademie. Bei seinem Tode hinterließ er 60 lateinische Reden, die er am Anfang und Ende jedes Studienjahres in der akademischen Kapelle gehalten. Einige derselben sind ihm durch seine persönlichen Beziehungen, andere durch die Bedürfnisse der Schule abgenötigt. Die degenerierte scholastische Philosophie behagte ihm nicht, er ließ die Philosophie nach Leibnitzens Epitomator Thymigius vortragen, er kam in konfessionelle Streitigkeiten und in den Verdacht der Apostasie. Von demselben reinigte er sich durch die im Manuskript erhaltene Schrift de fugiendis falsis praejudiciis in emendatione philosophiae. Gegen die Widersacher der Akademie schrieb er de jure Scholarum publicarum Cremifani 1779 und sprach: de intemperante ac perverso quorundam fervore in reformando Scholarum negotio und nach einer für die Akademie günstigen Ordre: in laudem rescripti caesareo-regii. Seit 1780 drohte der Akademie indes ernstlich die Aufhebung. Der Zeitgeist unter Joseph II. stürmte gegen die Klöster und Klosterschulen. Im Herbst 1783 erwirkten die Bittgesuche des Stifts und der Bürgerschaft, sowie die Audienz zweier Patres bei Joseph, daß die Schulen in Kremsmünster, sowie die adlige Akademie in allen ihren Teilen noch fernerhin fortgeführt werden dürften. 1789 ward indes die Akademie aufgehoben, während die andern Schulen in Kremsmünster in ihrem Bestande belassen blieben.

Wien (Zedler 43. 135. Büsching III, 1. 270. Theobald I, 588 f. II, 320). Im Jahre 1682 wurde in der Alstergasse die niederösterreichische Landschaftsakademie gegründet. Ihre Privilegien und Einrichtungen wurden das Muster für die Ritterakademie in Liegnitz. Den Entschluß zu ihrer Stiftung hat Otto Ehrenreich Graf von Traun und Abensberg', als Untermarschall von Niederösterreich unter Kaiser Leopold I. angeregt. Auf die Methode des Unterrichts hat Wagenseil aus Altdorf, „der wohl sonst schon aus einem krummen Holze einen Mercurium geschnitzet hätte," einen bedeutenden Einfluß. Er lehrte unter Anwendung von Kupferstichen durch Belebung der Anschauung. Über das Geschick der Schule ist mir ebensowenig bekannt wie über die savoyisch-lichtensteinische Ritterakademie, welche von Maria Theresia, Herzogin von Savoyen, gebornen Prinzessin von Lichtenstein gestiftet wurde.

Das Theresianische Kollegium wurde von der Kaiserin Königin Maria Theresia am 24. Febr. 1746 gestiftet, „eine wohl eingerichtete Ritterakademie". Die Akademisten, schreibt Büsching, gehen alle gleich gekleidet und jeder giebt für Kost, Wohnung, Wäsche, Schulbücher und andere Notwendigkeiten jährlich 800 fl. und für das Reiten werden noch 100 fl. bezahlt. Mit der Akademie ist jetzt das akademische Gymnasium als Vorstufe eng verbunden, so daß die Professoren des Gymnasiums auch an der Akademie unterrichten. Heut ist die Akademie eine juristisch-politische Fakultät. Über ihre Geschichte und die Bedingungen, unter denen sie jetzt besteht, ist mir zur Zeit nichts bekannt.

Bedburg (Programm vor Seul. I, 1843. Wiese S. 346). Die katholischen Mitglieder der rheinischen ritterbürtigen Ritterschaft, angeregt durch den Grafen J. W. von Mirbach zu Harff, entwarfen ein Statut zur Errichtung einer Erziehungsanstalt zur Beförderung einer standesmäßigen Erziehung für die Söhne der stiftenden Familien, welches am 16. Jan. 1836 höchsten Orts genehmigt wurde. Dem Statut folgte das am 22. Juni 1841 vollzogene Reglement, dessen § 2 sagt: Die rheinische Ritterakademie, welche ausschließlich von den katholischen Mitgliedern der rheinischen ritterbürtigen Ritterschaft zur standesmäßigen Erziehung ihrer Söhne und deren männlichen ehelichen Nachkommen gegründet worden, ist eine katholische Anstalt und es müssen daher der Oberdirektor, der Direktor und sämtliche ordentliche Lehrer derselben der katholischen Kirche angehören. Ihr Ziel ist, nach § 4, junge Leute zu der Gesinnung ihres Standes und Berufs, zur Religiosität, Gottesfurcht, Sittlichkeit und zur wahren Ehre, zur unwandelbaren Treue gegen den König, ihren Herrn, und das Vaterland, zur Entwicklung ihrer sittlichen und körperlichen Kräfte und zur Wohlerzogenheit im äußeren Benehmen durch alle Mittel, welche der Erziehung überhaupt zu Gebote stehen, heranzubilden und auf der Grundlage einer klassischen Bildung ihre Geisteskräfte zu entwickeln und ihnen die Kenntnisse zu verschaffen, deren sie als Vorbereitung zu den ferneren Berufsstudien bedürfen. Die Ritterakademie ist ein Gymnasium mit sechs Klassen von VI—I, ist nur Alumnat und schließt mit Ausnahme der Lehrersöhne Hospiten aus. Als Zöglinge dürfen auch Söhne außerrheinischen deutschen Adels aufgenommen werden. Das zurückgelegte zehnte Lebensjahr ist Bedingung zur Aufnahme. Der Religionslehrer, welcher jedesmal ein Geistlicher sein muß, nimmt nach § 13 die erste Stelle ein. Eröffnet wurde die Anstalt am 1. Mai 1842, ihr Patron ist die Genossenschaft der rheinischen ritterbürtigen Ritterschaft; das Kuratorium bildet die Ritterschaft in corpore; unter ihm standen ein Oberdirektor und unter diesem ein Studiendirektor und das Lehrerkollegium. Die Ober- und Studiendirektion ist zur Zeit vereinigt. Die Lokalien für die Anstalt liegen in dem früher Salm-Reifferscheidschen Schlosse zu Bedburg, welches für die Zwecke der Ritterakademie im Jahre 1839 gekauft und ausgebaut worden ist.

Das Bedürfnis einer besonderen Unterweisung des Adels rief die Ritterakademie ins Leben, die Rücksicht auf die Erfordernisse der künftigen Lebensstellung regelte den Unterricht und die Erziehung. Sie sollten einerseits dem Adel im allgemeinen eine

bessere Bildung bieten — denn die übliche Erziehung durch Informatoren erkannte man mit Recht als mangelhaft und der sich daran schließende Besuch der Universitäten wurde mehr zu zügellosen Ausschweifungen als zu ernsten Studien benutzt — besonders aber sollten sie auch dem weniger Bemittelten die Möglichkeit bieten, im Lande und ohne große Kosten ihre Söhne für den Dienst in Justiz und Verwaltung, dem Heere und am Hofe vorzubereiten. Dieser Zweck ist bei der Stiftung der meisten Anstalten und so in dem Anschreiben des Domkapitels in Brandenburg an König Friedrich I. vom 8. April 1704 ausgesprochen. Dort heißt es: „Nachdem die Erfahrung leyder gegeben, daß der Märkische Adel eine Zeit hero in Studiis sich gar nicht hervorgethan und dahero da derselbe in Civilcharchen wenig employiret worden, eine solche Abnahme desselben erfolgt, daß woferne nicht eine oder die andere Familie durch Militärdienste sich konservieret, die gantze Märkische Noblesse in sehr schlechten Zustand gerathen sein würde, gleichwohl aber die Splendeur eines großen Potentaten in Conservation eines solchen Adels, von welchem nicht mercenaria, sondern nobilia Servitia zu hoffen, bestehet, so hat man Anleitung gefunden, in die Ursachen des Ausfalls hiesigen Adels genauer zu inquiriren und befindet sich, daß der größte Fehler aus übeler Education der Jugend hergerühret, welchen zu evitiren nicht möglich gewehsen, weil die Mittel an frembde Örther Unsere Jugend zu schicken gefehlet, hier im Lande aber fast keine tüchtige Schule vor Junge Edel Leute anzutreffen. Diesem höchst verderblichen Übel in etwas vorzukommen ist insonderheit das Domkapitel zu Brandenburg nach Anleitung der Pflicht, wozu es ratione originis verbunden, bedacht gewesen."

In welcher Weise und wie weit haben nun die Ritterakademieen diesen ihren Zweck erreicht? Nicht selten werden Zöglinge unmittelbar nach dem Abgang von der Akademie im Staatsdienst angestellt, andre besuchen als Fähndriche eine Zeitlang die Anstalt, wie jetzt Offiziere die Kriegsakademie. Noch 1726 wurde ein Zögling der Brandenburger Akademie von Görne von Friedrich Wilhelm I. zum wirklichen Kriegs- und Domänenrat ernannt und ging in dieser Qualität ab (s. S. 233). Doch diese Erfolge einzelner beweisen noch wenig für die Blüte der Anstalten. Daß die Ritterakademieen für die Entwicklung des geistigen Lebens und der Pädagogik insbesondere nicht die Bedeutung gehabt haben, wie die sächsischen Fürstenschulen, ist unbestreitbar; sie haben weder die gleiche Schülerfrequenz, noch bestehen sie wie jene Jahrhunderte hindurch; im Gegenteil haben die meisten von Anfang an um die Existenz zu ringen. Steht als Kurator — der meist den Titel erster Direktor führt —, oder als wissenschaftlicher Leiter eine bedeutende, energische Persönlichkeit an der Spitze, so hebt sich die Schülerzahl, aber bald wird wieder die Besorgnis laut, daß die Anstalt wegen mangelnden Besuchs eingehen müsse.

Die Gründe dieser Erscheinung sind verschieden. Alumnate erfreuen sich im allgemeinen auf die Dauer nur dann eines größern Zuspruchs, wenn neben den Koststellen eine größere Zahl Freistellen besteht; auch die Fürstenschule Sachsens hätte ohne diese Einrichtung nicht ihre gleichmäßige Frequenz gehabt. Die Ritterakademieen hatten zwar auch sogenannte Fundatistenstellen, aber diese waren nicht zahlreich, und auch für die Fundatisten war der Aufenthalt teils durch Nebenausgaben für Bedienung und Unterricht, teils infolge des luxuriösen Lebens der Zöglinge im allgemeinen so teuer, daß Klagen darüber oft wiederkehren. Große Mängel der Einrichtung kamen hinzu. Schon die Zwischenstellung zwischen Schule und Universität erschwerte eine feste Organisation des Unterrichts, weshalb an einzelnen Anstalten öfter mit einem neuen Direktor ein ganz neuer Lehrplan und neue Lehrziele ins Leben traten. Die hauptsächlichen Unterrichtsgegenstände waren in Brandenburg und mit gewissen Abweichungen auch anderwärts Historia (Universal- und Spezialgeschichte), Geographie, armes de vrai domaine, de mémoire, de prétention (d. i. Lehre von den Wappenstücken, die ein den wahren Besitz des Adligen bezeichnendes Zeichen oder Erinnerung an früher Besessenes sind und die welche Ansprüche auf einen Besitz fixieren). Moral und Politik, später auch Logik, deutsche Sprache und Oratorie nebst Briefstellerei und Titulatur,

Institutiones, jus publicum, naturae, Französisch nebst Erklärung französischer Zeitungen und Anleitung französische Briefe zu schreiben, italienische Sprache. In dem mathematisch-physikalischen Unterricht wird in der untersten Stufe die regula de tri directa, inversa, composita, societatis etc. gezeiget, die vornehmsten Problemata des Euclidis demonstrieret, die Regeln der Artillerie, Fortifikation, Architecturae civilis erkläret", die zweite Klasse hat Arithmetik und zwar die vier Species in benannten und unbenannten Zahlen, nebst deren Applikation sowohl im gemeinen Leben als auch in der Mathematik; sie hat definitiones der Geometrie, auch die vornehmsten Linien des Globi werden gezeigt und die Figuren der Longimetrie und Planimetrie gezeichnet. Die erste Klasse zieht quadratische und kubische Wurzeln aus, rechnet in Dezimalbrüchen und berechnet Flächen und Körper. Physik wird nur in der ersten und zweiten Klasse gelehrt und mit Experimenten erläutert.

Aber der Unterricht bestand zumeist im Vortrag oder Einprägung trockener Kompendien. Neben dem öffentlichen Unterricht wurde viel Privatunterricht erteilt, der zugleich zur Aufbesserung der kümmerlichen Besoldung der Lehrer diente. Die Akademiker waren nicht verpflichtet, an allen Unterrichtsgegenständen teilzunehmen, sondern wählten sich die Gegenstände aus, die ihnen für ihr künftiges Leben brauchbar schienen. Bei der wechselnden Frequenz ließ man häufig einzelne Klassen eingehen. Schüler von verschiedenen Alter und Vorkenntnissen wurden zusammen unterrichtet; denn schon um die Väter nicht vor dem Kopf zu stoßen nahm man auf, wer sich meldete. So kommt es vor, daß zehnjährige Knaben an dem Unterricht im jus publicum teilnehmen. Während in Brandenburg sich die köperlichen Übungen auf Unterricht im Tanzen und Fechten beschränkten, wurden in Liegnitz während der östreichischen Zeit an den meisten Tagen drei Vormittagsstunden auf Reiten, zwei Nachmittagsstunden auf Fechten, Voltigieren und Exercitien mit der Pique, Fahne, Muskete verwandt. In Liegnitz war auch der zweite Direktor neben dem ritterschaftlichen Kurator nicht ein wissenschaftlicher Lehrer, sondern der Stallmeister.

Die Zöglinge verließen die Anstalt, wann sie den Kursus durchgemacht hatten, ohne Prüfung. Schulprüfungen wurden in Liegnitz erst durch die Instruktion von 1787 eingeführt, unter lebhaftem Widerspruch der Lehrer, welche besorgten, „die Veranstaltung öffentlicher Examinum möchte bei dem adligen Publico im Lande Aufsehen machen und Anstoß erregen, als wolle man die Ritterakademie, die nach ihrer ersten Verfassung etwas mehr als eine gemeine Schule oder Gymnasium sein soll, zu einer Trivialschule herabwürdigen." (Blau, Gesch. der Ritterak. Progr. v. Liegnitz 1841, S. 31). In Brandenburg wurde eine zweimal alljährlich stattfindende Prüfung gleich bei der Gründung eingeführt, „aber sie soll durch Frembde abgehalten werdten, weil die Informatores gewöhnlich die Fähigen 14 Tage vorher einüben und den Eltern etwas einbilden". (Arnold, Gesch. der Ritterak. zu Brandb., S. 4). Die Hauptsache der Prüfung bildeten die Aktus bei denen auf einer Bühne Haupt- und Staataktionen aufgeführt wurden. Die Zöglinge bewegten sich in dem Kostüm von Kaisern, Königen, Herzogen, Ministern, Gesandten. Pompaufzüge, Krönungen, Huldigungen, sogar Ermordungen kommen vor. Der Ernst und die Feierlichkeit werden durch kurzweilige Gespräche lustiger Personen unterbrochen. Die in einem Brandenburger Stücke von 1718 auftretenden lustigen Personen, Jean Potage und Courage erinnern an englische Clowns. Die Aufführung verlief meist in drei Öffnungen und wurde eingeleitet und beschlossen mit einer Kantate, welche die Reflexionen über das Darzustellende oder Dargestellte in Recitativ, Arie und Chor verarbeitete. In der zweiten Hälfte des Jahrhunderts wurde in Brandenburg Codrus von Cronegk, Kanut, Kunz von Kauffungen, la mort de César ins Deutsche übersetzt und 1774 Goethes Clavigo aufgeführt. Diese Aufführungen charakterisieren die Teilnahme an dem litterarischen Leben der Zeit.

Die Lebensgenüsse und der ganze Ton des Verkehrs war zu Anfang des 18. Jahrhunderts auch unter den höheren Ständen roh, die Zucht auf allen Schulen lax,

Ausschweifungen und Widersetzlichkeit der Schüler häufig. Auf den Ritterakademieen kam manches hinzu, das diese Erscheinungen noch krasser hervortreten läßt. Die Lehrer konnten kaum Freudigkeit an ihrem Beruf gewinnen; sie waren schlecht besoldet, meist nur mit 50—60 Thalern jährlich, so daß sie selbst eine kümmerlich besoldete Pfarre ihrer Schulstelle vorzogen. Im Kollegium herrscht Zwist und kleinlicher Neid, häufig giebt der Lebenswandel der Lehrer zu Klagen Anlaß. Das ritterschaftliche Kuratorium bekümmert sich um alle Einzelheiten und nimmt so den Lehrern die Freiheit der Bewegung, ja es leiht auch nicht selten ungerechtfertigten Klagen der Schüler das Ohr. Das Streben, die Schule zu füllen, um die Mittel zu ihrem Bestehen zu gewinnen, führt eine gefährliche Nachsicht gegen Unarten der Schüler und eine bereitwillige Nachgiebigkeit gegen die Prätensionen der Eltern herbei. Von den Schülern hatten viele das Alter heutiger Studenten, sie waren in dem Selbstgefühl und den derben Sitten der Landjunker und Offiziere aufgewachsen. Sie brachten zum Teil ihre eignen Bedienten und Hofmeister mit auf die Schule, die sich so schwer wie die jungen Herren selbst der Zucht fügten. Den unselbständigen, kümmerlich besoldeten Lehrern, die es oft genug an Würde und Takt in ihrem Auftreten fehlen ließen, traten sie häufig voll Überhebung entgegen. Auch, daß manche Schüler als Junker der Armee schon Offiziersrang hatten, erschwerte die Zucht. — In Brandenburg äußert die straffe Zucht, welche Friedrich Wilhelm I. im Staate einführte, ihre Wirkung auch auf die Akademie. Zwar wird noch geklagt, daß die Jugend fluche und wettere, anstößigen Verkehr mit Dienstmägden pflege, rauflustig und hochfahrend gegen die Scholaren der städtischen Schulen auftrete, in Handelsverkehr mit Juden und Italienern stehe, in Karossen fahre und ohne Urlaub auf die Chasse reite, sich betrinke und mit den Stadtwachen prügele; aber die Zahl der Fälle wird kleiner und sie haften nur an einzelnen Persönlichkeiten. In Liegnitz macht sich nur sehr allmählich die Wirkung des strafferen preußischen Regiments bemerkbar.

Seit der Mitte des 18. Jahrhunderts vollzog sich ein Umschwung in den Anschauungen der Völker und in dem gesellschaftlichen Leben. Das Selbstgefühl des Bürgerstandes hob sich und er begann nach Gleichberechtigung mit dem Adel zu ringen, und wenigstens die Gelehrten erreichten eine gewisse Gleichstellung in der Gesellschaft. Das Interesse für die schöne Litteratur, und damit zugleich die größere Wärme der Empfindung, die Sentimentalität der Freundschaft, das Streben nach Einfachheit im Leben und Rede begann auch die adligen Kreise zu durchdringen, aus denen viele schaffend oder genießend an dem neuen litterarischen Leben sich beteiligten. Wie sich die Litteratur von dem Einfluß der Franzosen emanzipierte, so trat auch die Bedeutung der französischen Sprache für die Gesellschaft zurück. Das künstliche Ceremoniell und die pomphaften Aufzüge fielen weg und damit fiel auch ein großer Teil der exklusiv adligen Bildung. Der Beamtenstand, wie ihn Friedrich Wilhelm I. aus adligen und bürgerlichen Elementen geschaffen, erforderte eine gleichmäßige Ausbildung aller; auch der Vorbildung der Offiziere entsprachen die Ritterakademieen in ihrem alten Zustand nicht mehr. So kam es, daß eine Anzahl derselben ganz eingieng, andere in Kadettenhäuser umgewandelt wurden. Aber auch die fortbestehenden erfuhren große Umänderungen, und wurden den Gymnasieen in ihren Unterrichtsgegenständen ähnlicher. Der Notwendigkeit hiervon verschlossen sich auch die Leiter der Anstalten nicht, aber besondere Verdienste erwarb sich der Minister Friedrichs des Großen, von Zedlitz, der namentlich die Liegnitzer Ritterakademie, welcher er durch Familienverbindungen nahe stand, mit weitem Blick und einer auch das einzelnste beachtenden Sorgfalt reorganisierte.

Den Wandel der Anschauungen erkennt man aus dem, was der Direktor der Brandenburger Akademie, Breymann, um 1780 als Zweck der Erziehung hinstellt: „sie solle das Gemüt mit einem recht warmen Gefühl für Religion und Tugend, mit echtem Patriotismus, mit einer unparteiischen Ehr- und Menschenliebe, mit einem lebhaften Abscheu vor jeder unanständigen und erniedrigenden Handlung, kurz, mit einer herr-

schenden Neigung zu allem, was wahrhaftig, edel und groß ist, anfüllen." Zu derselben Zeit wird als Zweck der Erziehung an der Liegnitzer Akademie hingestellt, „junge Edelleute zu wahrhaft edlen Menschen, zu aufgeklärten und nützlichen Mitgliedern der bürgerlichen Gesellschaft und thätigen patriotischen Unterthanen ihres Königs zu bilden".

Der Religionsunterricht hatte früher darin bestanden, daß sonntäglich die Predigt repetiert wurde, jetzt führte Minister von Zedlitz einen besondern Religionsunterricht ein, dem er „Dietrich, Anweisung zu einem glückseligen Leben nach der Religion Jesu" zu Grunde zu legen befahl. Neben Französisch und Italienisch wird auch Englisch gelehrt, einzelne „junge Liebhaber, die gründliche Gelehrte werden wollen," treiben auch Griechisch. Für den deutschen Unterricht werden Sulzers Vorübungen, für den Lateinischen Gedickes Lesebuch und Erasmus, Gespräche benutzt. Ferner wird Encyklopädie der Geschichte, alte Universalhistorie, Deutsche Reichsgeschichte und Geschichte der Europäischen Staaten, Statistik, Geographie, für die Reiferen auch Heraldik und Genealogie vorgetragen. Außerdem wird Arithmetik, Algebra, Geometrie nach einer deutschen Übersetzung des Euklid, Mechanik, Kriegs- und bürgerliche Baukunst, Physik, Logik, philosophische Sittenlehre und Geschichte der Philosophie gelehrt. In Brandenburg treiben auch einige Universitätskandidaten Naturrecht nach Archenwalli ius naturae, mit andern werden Übungen nach Campes Seelenlehre angestellt, mit einigen Fähigen auch Gellerts moralische Vorlesungen durchgenommen. Auch von der positiven Rechtsgelehrsamkeit sollen die Zöglinge einen kleinen Vorschmack bekommen und die Encyklopädie aller Wissenschaften und Künste nach Sulzers Kurzem Begriff ihnen vorgetragen werden. Das ist freilich noch eine umfangreiche Speisekarte, die einen kräftigen Magen voraussetzt, um alle diese Disciplinen zu verdauen, und wenn man noch den Unterricht in Kalligraphie, Zeichnen, Tanzen, Fechten, Musik hinzurechnet, so begreift man kaum, wo die Zeit für all diese Gegenstände gewonnen wurde. Aber nicht alle nahmen an allem Unterricht teil, wenn es auch nicht mehr ganz in das Belieben des einzelnen gestellt war, welche Gegenstände er sich auswählen wollte, sondern zwischen obligatorischen und freiwilligen geschieden wurde. Schon wird Sorge getragen, daß die einzelnen Lehrkurse ineinandergreifen und das, was auf der unteren Stufe durchgenommen ist, auf der obern repetiert und erweitert wird. Es ist das sogenannte Fachsystem eingeführt, so daß ein Schüler in einem Gegenstande in einer höhern Klasse, in dem andern in einer niederen sitzen kann. Die prunkhaften Schulaktus werden abgeschafft — in Brandenburg findet der letzte 1774 statt — an ihre Stelle treten sorfältige mündliche und schriftliche Prüfungen. Auch monatliche Zensuren werden am Ende des Jahrhunderts eingeführt. Von den Aufzunehmenden wurde eine bessere und gleichmäßigere Vorbereitung gefordert. Alle diese Einrichtungen traten bei den preußischen Anstalten nicht ohne die Einwirkung der Staatsbehörden in das Leben. Früher hatte sich die Staatsregierung um die von Privaten gegründeten und unterhaltenen Anstalten nicht gekümmert, wenn schon Friedrich Wilhelm I. um die Frequenz der Brandenburger Akademie zu heben die Ordre gegeben hatte, daß kein Mittelmärkischer von Adel im Justizdienst angestellt werden sollte, der nicht jene Akademie besucht hätte. Am Ende des 18. Jahrhundert griff die Regierung durch Revisionen und Anordnungen in den Unterricht ein und verlangte Einblick in die Verwaltung. Förmlich protestierte dagegen die Ritterschaft und das Domkapitel als gegen einen Eingriff in ihre Gerechtsame, aber sie fügten sich, zumal die Regierung auch Geldzuschüsse leistete.

Die Klagen über brüskes Auftreten gegen die Lehrer und grobe Übertretung der Schulgesetze seitens der Zöglinge wurden seltener, da die Stellung der Lehrer eine geachtetere, die Sitten milder und die Handhabung der Schulzucht gleichmäßiger wurde. Die Reorganisation des Staates durch die Stein-Hardenbergische Gesetzgebung gab dem Adel eine ganz veränderte Stellung, die Gleichberechtigung der Bürgerlichen für Verwaltung aller Staatsstellen in Civil und Militär wurde ausgesprochen, die gleichen Anforderungen an alle Stände gestellt; auch die Unterschiede der geselligen Bildung glichen

sich mehr und mehr aus. Dem ist es entsprechend, wenn Wilhelm von Humbold in einem Entwurf über die Liegnitzer Ritterakademie vom Jahre 1809 es als notwendig bezeichnet „die Spuren des ehemaligen Vorurteils, daß eine adlige Erziehung von einer anderen verschieden sein müsse, zu vertilgen". So wurde denn auch festgestellt, daß bei der Liegnitzer Akademie zwar die Freistellen der Absicht der Stifter gemäß dem schlesischen Adel vorbehalten bleiben, er auch zunächst auf das Alumnat Ansprüche haben sollte, im übrigen aber Söhne aller derer, welche zu den gebildeten Klassen gehören, als Alumnen oder Pensionäre Aufnahme finden sollten. In Brandenburg waren zunächst noch Söhne bürgerlicher Eltern von dem Alumnat ausgeschlossen, auch nach der Neuordnung des preußischen Schulwesens durch Johannes Schulze. Im übrigen wurden die Ritterakademieen wie andere höhere Lehranstalten dem Provinzial-Schulkollegium unterstellt, und in Lehrobjekten und Klassenzielen jenen gleichgemacht, nur mit der Modifikation, daß das Griechische nicht unter die öffentlichen Lehrgegenstände aufgenommen, dagegen die geschichtlichen und mathematischen Disciplinen über das Lehrziel der Gymnasien hinaus erweitert wurden. Auch eine Realsektion wurde eingerichtet, in welche aus Quarta und Tertia diejenigen Schüler eintreten konnten, welche nicht zum akademischen Studium, sondern zur militärischen oder einer praktischen Laufbahn übertreten wollten. Sie hatten statt Lateinisch Englisch und wurden in Geschichte, Geographie, Französisch, Mathematik und Planzeichnen weitergeführt als die anderen.

Trotz dieser Änderungen wollten die Anstalten zu keiner rechten Blüte kommen, die Besorgnis vor Auflösung, ein gewisses Mißtrauen, das nicht bloß in bürgerlichen, sondern auch in adligen Kreisen laut wurde, Mängel der Disciplin hemmten ihre Entwicklung. Darum wurden sie gänzlich nach dem Muster andrer Gymnasien eingerichtet. Auch in Brandenburg fiel die Beschränkung des Alumnats auf Adlige fort, und nur die Freistellen wurden — nicht den Söhnen adliger Väter, sondern den Söhnen der mittelmärkischen Rittergutsbesitzer, welche den Zuschuß leisten, vorbehalten. Mit dem Alumnat wurde ein Gymnasium für städtische Schüler verbunden. In dieser Verfassung bestehen die Anstalten noch jetzt, doch überwiegt faktisch auf dem Alumnat die Zahl der adligen Zöglinge die bürgerlichen bedeutend. Man kann fragen, ob es nicht geraten sei, den Namen „Ritterakademie" überhaupt fallen zu lassen, da die Anstalten weder Akademieen, noch den Söhnen adliger Eltern vorbehalten sind, der Name aber geeignet ist bei den Zöglingen selbst und bei Außenstehenden die Vorstellung einer exklusiven Anstalt wachzurufen. Indessen, wollte man alle historisch überlieferten Namen tilgen, welche nicht mehr das Wesen der Sache decken, so müßte man gerade auf dem Gebiete der Erziehung gar viele Namen beseitigen. Außenstehende können sich leicht instruieren, da weder die Organisation der Anstalten noch die Vorgänge in ihrem Innern ein Geheimnis sind. Daß aber bei den Zöglingen nicht ein auf Standesvorurteilen beruhender Hochmut Platz greife, dafür hat die Anstalt in ihren Einrichtungen und die Erziehung seitens der Lehrer zu sorgen. Es ist immerhin zu wünschen, daß die Zahl der nicht adligen Zöglinge auf dem Alumniat eine größere werde, damit den Lehrern diese ihre Aufgabe erleichtert werde, und damit durch Mischung von Knaben, denen von Haus aus verschiedenartige Interessen eigen sind, die Anstalt vor Einseitigkeit bewahrt, und durch den Verkehr mit solchen, die von früh an das Bewußtsein haben, dereinst durch ihre Kenntnisse ihre Stellung im Leben erringen zu müssen, in allen ein reger Wetteifer angefacht werde. Andrerseits hat eine allzugroße Verschiedenheit in den Vermögensverhältnissen und in den von Hause mitgebrachten Anschauungen namentlich auf kleineren Alumnaten auch etwas Bedenkliches. Soweit unsere Erfahrungen reichen, bildet sich viel eher ein auf dem fortwährenden Zusammenleben und der Gleichheit der Interessen beruhender Corpsgeist der Zöglinge gegenüber den Stadtschülern, als eine Differenz der adligen und nicht adligen Schüler heraus. Aber auch diesem Corpsgeiste muß entgegengearbeitet werden, damit die Externen den Alumnen gegenüber sich nicht als die Zurückgesetzten fühlen, und die erwachsenen Zöglinge auf die jüngeren den

rechten erziehenden Einfluß ausüben, was nicht möglich ist, wenn sie sich den übrigen Schülern und auch den Lehrern gegenüber wie solidarisch verbunden ansehen.

Es ist hier nicht unsere Aufgabe, die Vorzüge und Nachteile der Alumnate in Vergleich mit Privatpensionen zu erörtern. Daß eine von religiösen und sittlichen Anschauungen durchdrungene, geistig belebte Familie, an deren Spitze ein Mann steht, der nicht nur Zeit und guten Willen, sondern auch die Fähigkeit besitzt eine sorgfältige Erziehung durchzuführen, der natürliche Boden ist, auf dem ein Knabe zum Jüngling heranreift, soll nicht geleugnet werden; aber derartige Pensionen sind überhaupt nicht leicht zu finden, und sie sind natürlich weit teurer als Alumnate. Berücksichtigt man, wie die Pensionen in Wahrheit beschaffen sind, in denen der größere Teil der Schüler untergebracht ist, die nicht im elterlichen Hause aufgewachsen, so wird man um so weniger den Blick gegen die Vorzüge verschließen, welche auch Alumnate haben. Die Abgeschlossenheit derselben hat an sich eine größere Konzentration der Kräfte im Gefolge, als ein manigfaltige Zerstreuungen und Vergnügen bietendes Familienleben. Die strengere Ordnung, welche schon die größere Zahl der Zöglinge bedingt, beugt die Individualität mehr unter das allgemeine Gesetz, und gewöhnt an Pünktlichkeit. Knaben werden nicht bloß durch den Erzieher, sondern auch durcheinander erzogen. Freilich kann in einem Alumnat leichter als in der Familie ein böses Element einen verderblichen Einfluß ausüben; andrerseits wird nur in spielendem Verkehr mit Gleichaltrigen, wozu Alumnate die reichlichste Gelegenheit bieten, Verträglichkeit und der physische und moralische Mut ausgebildet. Es finden sich ja Individualitäten, die trotz guter, sittlicher Anlage auf Alumnaten sich nie wohl fühlen und nicht dorthin passen, aber die allermeisten denken doch — und das spricht für derartige Anstalten — an die Jahre des Alumnats als eine segensreiche, harmlos fröhliche Zeit zurück, in der sie Freundschaften für das Leben schlossen.

Für die Stände aber, deren Söhne die Ritterakademie am meisten besuchen, sind Alumnate besonders ein Bedürfnis. Eine Erziehung unter einfachen Verhältnissen, die mit mancherlei Entsagung verbunden ist, ist für ihre Knaben um so zuträglicher, als ihnen häufig schon in der Kinderstube eine übertriebene und verkehrte Vorstellung von ihren künftigen Verhältnissen zugeführt und sie von der Dienerschaft zu sehr als die jungen Herren behandelt werden. Überdies sind die Eltern zumeist nicht in der Lage, ihre Kinder im Hause zu erziehen, da sie am Wohnorte keine höhere Schule haben. Sie sind deshalb schon für die Vorbildung auf die Erziehung durch Hauslehrer angewiesen, und jeder weiß, welche Schwierigkeiten in dieser Beziehung die Wahl geeigneter Persönlichkeiten hat, namentlich in Zeiten, in denen tüchtige Theologen und Philologen nach bestandenem Examen sofort eine Anstellung finden. Es ist dies auch ein Übelstand, mit dem Ritterakademieen zu kämpfen haben. Vor der Untertertia können sie Knaben nicht wohl aufnehmen, da jüngere noch der weiblichen Pflege nicht entbehren können, und selten sind die Knaben von Hauslehrern in allen Gegenständen gleichmäßig vorbereitet, selten an selbständiges Arbeiten gewöhnt. Strenge bei der Aufnahmeprüfung vermag nicht allein dem Übelstande abzuhelfen, und nur kleinere Schulen sind leichter imstande Lücken der Vorbildung abzustellen.

Die allgemeine seitens der Staatsbehörden vorgeschriebene Organisation der höhern Schulen schließt nicht aus, daß die einzelnen Anstalten eine gewisse Besonderheit wahren; das ist auch bei den Ritterakademieen der Fall. Es kommt uns nicht in den Sinn, die Pflege einer christlich-patriotischen Gesinnung in besonderem Maße für sie in Anspruch zu nehmen; das würden andere Anstalten mit Recht zurückweisen. Wohl aber kann der Ehrbegriff, welcher den Knaben höherer Stände durch Familientradition eingepflanzt ist, wenn er richtig ausgebildet und geleitet wird, und die diesen Knaben vom Hause her eignen geselligen Formen bei der weiteren Erziehung verwertet werden. Es werden unter den Zöglingen der Ritterakademieen seltner solche sich finden, die an selbständigen grammatischen Studien und den Übungen im lateinischen Stil ein besonderes Gefallen finden und

darin Hervorragendes leisten. Aber diese philologische Vorbildung ist doch auch nicht die einzige oder höchste Aufgabe des Gymnasiums. Wenn die Zöglinge zur Freude an dem Schönen und Erhabenen in klassischer und deutscher Litteratur, zu Klarheit des Denkens und Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Ausdruck in der Muttersprache, zu einer größeren Fertigkeit in dem mündlichen Gebrauch der französischen Sprache, zu verständiger Auffassung historischer Verhältnisse und regem Interesse dafür, hingeleitet werden, so ist das auch nicht zu unterschätzen. Auf die Pflege körperlicher Gewandtheit und Rüstigkeit weisen die Verordnungen der Regierung jetzt alle Schulen mit Recht hin; es ist wohl gerechtfertigt, wenn die Ritterakademieen darauf ihre besondere Aufmerksamkeit richten, und die anderwärts gebräuchlichen Übungen hier durch Schwimmen, Tanzen, Stoßfechten, unter Umständen Reiten und Rudern vermehrt werden.

So haben die Ritterakademieen, nachdem sie in den Organismus des höhern Schulwesens eingefügt und in ihren Anforderungen und Zielen andern höhern Unterrichtsanstalten gleichgemacht sind, dagegen den Charakter der auf einen bestimmten Stand beschränkten Schulen aufgegeben haben, noch immer ihre Berechtigung zu existieren und mögen mit andern Anstalten wetteifernd an der Erziehung der Jugend arbeiten.

Dr. E. Köpke; umgearbeitet von **Dr. O. Heine.**

Rochow, v., (Friedrich Eberhard), Erbherr der südlich von der Kurstadt Brandenburg a. H. gelegenen Güter Krahne, Rekahn, Gettin, Mesdunk ꝛc., war der dritte Sohn des aus dem altadeligen märkischen Hause Rochow stammenden k. preußischen Staatsministers Friedrich Wilhelm v. Rochow, der als Präsident der Kriegs- und Domänenkammer in den westfälischen Landen des Königs 1742 seinen Abschied nahm, um sich der Verwaltung und Herstellung seiner durch ein 1741 auf denselben errichtetes Feldlager sehr herabgekommenen Besitzungen zu widmen.

Friedrich Eberhard, von 14 Kindern das einzige überlebende, wurde 1734 nach Büschung am 11. (nicht wie bei Hergang am 8.) Oktober zu Berlin geboren. Elf Hofmeister arbeiteten an seiner Erziehung, die auf dem damaligen Ritterkollegium zu Brandenburg von 1747 an vollendet wurde; hernach war er von 1750 an Standartenjunker bei dem Leib-Karabinierregiment zu Rathenow, von wo er, von Friedrich II. bei Gelegenheit einer Revue bemerkt, nach Potsdam zur Garde du Corps versetzt wurde, welche damals nur aus einer Eskadron bestand. Als er von den Pocken genesen war, wurde er noch 1752 Offizier und zog 1756 mit zu Felde. In der Schlacht bei Lowositz, in welcher er persönlich den kaiserl. General Fürsten Lobkowitz gefangen nahm, ward er in den linken Arm geschossen, aber, nach Leipzig gebracht, wieder geheilt. Im folgenden Feldzug wohnte er der Schlacht bei Prag bei. Auf dem Rückzuge von derselben wurde ihm in einem Zweikampfe mit dem Rittmeister Coulmann die rechte Hand so schwer verwundet, daß er 1758 den Abschied nehmen mußte, weil er nicht mehr imstande war, bei der Reiterei zu dienen. In Leipzig hatte er Gellert kennen gelernt und war durch den Dichter, der die Wißbegierde des jungen Kriegers schätzte, mit mehreren der dortigen Gelehrten bekannt gemacht worden. Die Freundschaft mit ihm ward eine enge und dauerte bis zu dessen Tode. v. R. begab sich auf seine Güter bei Brandenburg, überkam eine Domherrnstelle an dem Domstift zu Halberstadt und vermählte sich 1759 mit Frl. Christiane Louise v. Bose, Tochter des herzoglich Weißenfelsischen Kanzlers und Geh. Rates. Diese Ehe blieb kinderlos. v. R. widmete sich zunächst der Verwaltung, Verbesserung und Erweiterung der Rekahnschen Güter, welche ihm 1760 sein Vater abtrat, wußte aber dabei seinem Drange nach wissenschaftlichen Studien reichliche Genüge zu thun. Bei dem seltenen Verstande und den noch seltener damit verbundenen Eigenschaften des Herzens, welche ihn auszeichneten, mußte die Lage des gemeinen Mannes, der ihn umgab, Gegenstand seines vielfachen und ernsten Bedenkens werden. Dabei erwarb sein mit lebhafter Phantasie begabter Geist gründliche Kenntnisse in der Ökonomie, Naturkunde, Sprache ꝛc., ganz besonders in allem, was die moralische Natur des Menschen angeht; seinen Charakter

zierte thätige Liebe zu allem schönen und guten, echte Humanität, reine Frömmigkeit und die preiswürdigste, weitverbreitete Wohlthätigkeit. Karl Schmidt (Geschichte der Pädagogik III. Teil S. 583) weiß seinen nicht angegebenen Quellen zu entnehmen, daß er ein Mann gewesen, an dessen Stirne ein freundlicher und humaner Ernst geschrieben, der, mit Energie sententiös und imponierend auftretend, mit logischer Schärfe und gesundem Urteil gesprochen und überall den Nagel auf den Kopf getroffen habe u. s. w. Bei dieser Ausstattung seines Geistes und Herzens konnte einerseits das Studium der Basedowschen Schriften und die werkthätige Unterstützung des Elementarwerks, sowie des Philanthropins, dem er sich so aufrichtig hingab, daß er 1773, wie er im Merkur darüber berichtet, der öffentlichen Prüfung des Philanthropins beiwohnte, andererseits die Anschauung der durch die Schule übelversorgten Landschuljugend nicht ohne Anreiz in ihm bleiben, sich pädagogisch zu bethätigen.

Er hatte in seiner ländlichen Einsamkeit die Fehler der häuslichen Schulerziehung erkannt und durch Basedows Schriften war er dann völlig überzeugt worden, daß aus den Menschen viel gemacht werden könne, wenn sie zweckmäßig erzogen würden. Es konnte ihm nicht entgehen, daß die gemeinen Leute beiderlei Geschlechts, welche in den Städten und auf dem platten Lande lebten, damals an den meisten Orten ganz unverantwortlich vernachlässigt und fast tiermäßig auferzogen worden seien. Man war des Glaubens und scheute sich nicht, es zu behaupten, es sei nicht nur unnötig, sondern sogar schädlich, ihren Verstand zu bearbeiten; denn die Geschäfte, zu welchen man sie gebrauche, erforderten keinen aufgeklärten Verstand und wegen des Joches, welches sie drückte, sei es schädlich, ihnen viel Einsicht und feines Gefühl zu verschaffen. v. Rochow hatte es aus täglicher Erfahrung gelernt, daß der Mensch, dessen Verstand in der Jugend unangeregt bleibt, durch seine Dummheit und Unbrauchbarkeit so viel Schaden und Verdruß anrichte und so wenig zur Verbesserung seines Zustandes und zum Nutzen desjenigen zu thun wisse, dem er zugehört, daß man in der That ebenso dumm, wie er ist, sein müsse, wenn man ihn mit Geduld tragen wolle.

Als in den Jahren 1771 und 1772 sehr nasse Sommer einfielen, viel Heu und Getreide verdarb, Teurung entstand, auch tödliche Krankheiten unter Menschen und Vieh wüteten, da that Herr v. R. nach seiner Obrigkeitspflicht sein Mögliches, seinen Landleuten auf alle Weise mit Rat und That beizustehen. Er nahm einen ordentlichen Arzt für die Einwohner auf seinen Gütern an, der sie gegen ein jährliches Gehalt von ihm unentgeltlich mit freier Medizin versehen und heilen sollte. Sie erhielten schriftliche Anweisungen und mündlichen Rat, wie durch allerlei Vorkehrungen und Mittel dem Fortgang der Epidemie zu steuern sei. Aber böse Vorurteile, Verwöhnung und Aberglauben, nebst gänzlicher Unwissenheit im Lesen und Schreiben machten fast alle seine guten Aussichten fruchtlos. Sie empfiengen zwar die Mittel, die er bezahlte, nahmen sie aber nicht ein. Die einfachsten Vorkehrungen und Reinigungsanstalten, die er ihnen mündlich und schriftlich empfahl, waren ihnen teils zu mühsam, teils hatten sie solche vergessen und das Schriftliche konnten sie nicht lesen, dagegen brauchten sie heimlich die verkehrtesten Mittel, liefen zu Quacksalbern, Wunderdoktoren, sogen. klugen Frauen, Schäfern und Abdeckern, bezahlten dort reichlich und starben häufig dahin.

In bitterm Gram versenkt über diese schrecklichen Folgen der Dummheit und Unwissenheit saß Herr v. R. einstmals (es war am 14. Februar 1772) an seinem Schreibtische und zeichnete einen Löwen, der in einem Netze verwickelt daliegt. „So," dachte er, „liegt auch die edle, kräftige Gottesgabe, Vernunft, die doch jeder Mensch hat, in ein Gewebe von Vorurteilen und Unsinn dermaßen verstrickt, daß sie ihre Kraft so wenig, wie hier der Löwe die seinige, brauchen kann. Ach, wenn doch eine Maus käme, die einige Maschen dieses Netzes zernagte, vielleicht würde dann dieser Löwe seine Kraft äußern und sich losmachen können!" Und nun zeichnete er gleichfalls als Gedankenspiel auch die Maus hin, die schon einige Maschen des Netzes, worin der Löwe verwickelt liegt, zernagt hat. — Wie ein Blitzstrahl fuhr der Gedanke durch die

Seele: wie, wenn du diese Maus würdest! — Und nun enthüllte sich ihm die ganze Kette von Ursachen und Wirkungen, warum der Landwirt so sei, wie er ist: Er wächst auf als ein Tier unter Tieren. Sein Unterricht kann nichts Gutes wirken. Der gröbste Mechanismus herrscht in seinen Schulen. Sein Prediger spricht hoch- und er plattdeutsch. Beide verstehen sich nicht. Die Predigt ist eine zusammenhängende Rede, die er wie zur Frone hört, weil sie ihn ermüdet, indem er, an Aufmerken und Periodenbau nicht gewöhnt, ihr nicht folgen kann, ja selbst, wenn sie gut ist, das Bündige derselben bei ihm nicht Überzeugung wirkt. Niemand bemüht sich, die Seelen seiner Jugend zu veredeln. Ihre Lehrer sind gewöhnlich, wie Christus sie nennt, blinde Leiter, und so leidet denn der Staat bei diesem Zustande der Sachen mehr Verlust, als in der blutigsten Schlacht.

Gott! dachte er, muß denn das so sein? Kann der Landmann, diese eigentliche Stärke des Staatskörpers, nicht auch verhältnismäßig gebildet und zu allem guten Werk geschickt gemacht werden? Wie viel tüchtige Menschen hättest du z. B. in diesen Jahren nicht deinem Vaterland gerettet, die jetzt ein Raub ihrer entsetzlichen Stupidität geworden sind? Ja, du willst diese Maus sein. Gott helfe mir! — Und nun schrieb er gleich denselben Morgen die Titel der 13 Kapitel, woraus sein Schulbuch für die Lehrer der Landleute bestehen sollte, nieder und zwar auf die andere Seite des Blattes, worauf der Löwe, das Netz und die Maus stand. Zu Mittage zeigte er seinen Plan seinem neuen verständigen Prediger Stephan Rudolph. Dieser billigte ihn und riet ihm des Theologischen wegen, so darin vorkäme, mit Herrn Oberkonsistorialrat Teller in Berlin zu korrespondieren. Dieser nannte seine Arbeit gemeinnützig und unterstützte ihn edelmütigst mit gutem Rat. So ward denn das erste seiner litterarischen Produkte schnell fertig, daß es schon zu Ostern 1772 unter dem Titel erschien: Versuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute oder zum Gebrauch in Dorfschulen. Berlin. Nicolai. S. 252. Er wollte mit diesem Buche vorzüglich die Lehrer und zuvörderst nur sie bilden. Auch verwandte er sich in der Vorrede besonders für die Lehrer in Landschulen, daß ihr spärliches Einkommen, welches von dem ungewissen Schulgeld besonders von armen, kinderreichen Eltern abhieng, wenigstens auf 100 Thaler gesetzt würde; der ganze Schulunterricht aber sollte unentgeltlich erteilt werden, damit alle Entschuldigungen armer Eltern wegen des Zurückbehaltens der Kinder aus der Schule wegfielen.

Dieses mehrmals wieder aufgelegte und Aufsehen erregende Buch, durch welches er nicht bloß die Aufmerksamkeit vom Minister v. Zedlitz erregte, sondern auch auf dem Gebiete des Volksunterrichts berühmt zu werden begann und das jetzt in dem Grade unbekannt ist, als seine Bekanntschaft ehemals als die Voraussetzung angesehen wurde, um als ein des Landschulwesens Verständiger gelten zu können, verdient hier als ein bestimmter Grundanfang alles bessern Elementarunterrichts nicht bloß registriert, sondern beschrieben zu werden, da es wahrscheinlich noch immer nicht wenige ganze Länder giebt, welche außerordentlich viel für den Volksunterricht aus demselben lernen können. Im Vorbericht zur ersten Auflage erhebt der bescheidene Mann zuerst die Frage, wer ihn berufen habe, sich zum Lehrer des Landvolks aufzuwerfen, und antwortet vor Pestalozzi, wie Pestalozzi mit dem Worte Jesu: Mich jammert des Volks, das neben der Mühseligkeit ihres Standes von der Last ihrer Vorurteile gedrückt wird u. s. w. Er erkennt und spricht es aus: die Ursache sehr vieler den Staat in seinem wichtigsten Teile zerstörenden Übel liegt in der vernachlässigten Erziehung der ländlichen Jugend. v. R. kennt das Land in seiner Unbildung, aber der Edelmann weiß auch, daß die Seele eines Bauernkindes kein Ding von anderer Bedeutung sei, als die Seele der Kinder aus höheren Ständen.

Da er nichts gefunden hatte, was ihm unmittelbar für den gemeinen Mann und seine Kinder zweckdienlich schien, so habe er den Versuch gewagt, — und er fügt die weitere Frage daran, ob denn auch sein Versuch ein dienliches Mittel sei, mehr Er-

leuchtung in die niederen Stände zu bringen? und wendet sich zu dem nach seiner Ansicht wichtigsten Einwurfe: Aber ist es der Einrichtung des Staats nicht nützlich, wenn der Bauer dumm bleibt, nicht schädlich, wenn er klug und verständig wird? Diesen scheinbaren Einwurf widerlegt er dann in treffender Weise, die sich in unsern Tagen als eine durchdringende und siegreiche zur Anerkennung gebracht hat. v. R. läßt sich dann den Einwurf entgegenbringen, ob denn der gemeine Mann schon aus diesem Versuch zum Schulunterricht werde klug werden, ohne Lehrer? Er antwortet: nicht ohne Lehrer.

Büsching, der Oberkonsistorialrat, in seiner „Reise von Berlin nach Rekahn" reproduziert aus der Unterhaltung, welche er mit v. R. (Juni 1775) gehabt, folgendes über diesen damals neuen, in der Jetztzeit geläufigen, aber immer, weil von v. R. stammenden, hier besonders wichtigen Punkt: Die Kinder können nicht lernen ohne Lehrer, auf welche also alles ankommt. Ich weiß nicht, sagt Büsching, ob ich mich wundern oder ärgern soll, daß man so wenig auf hinlängliche Mittel bedacht ist, den Stadt- und Landschulen recht tüchtige Lehrer zu verschaffen. Es fehlt zwar in Ansehung derselben nicht an Klagen, Wünschen und Schriften, wohl aber an Geld und Ehre, und doch ist ohne beides nichts auszurichten. Und gesetzt auch, man erteilte beides den Lehrern, so sieht man doch gar zu wenig auf Belohnung und Ermunterung der untersten Lehrer, auf welche doch das meiste ankommt; ich kann den alten Wahn kaum länger dulden, daß zu dem Unterricht in den ersten Anfangsgründen Leute von geringer, wenigstens von mittelmäßiger Geschicklichkeit hinlänglich wären, da doch unaussprechlich viel darauf ankommt, daß die Kinder nicht im Zuschnitt verdorben, sondern vom ersten Anfang an auf die beste Weise unterrichtet werden. Da noch (1775) kein Staat vorhanden ist, welcher für die Belohnung und Ehre der Schullehrer also sorgt, daß dieser Stand dadurch reizend würde: so wünscht Herr v. R., daß sich für die Schulämter Kandidaten finden möchten, welche sich zu denselben mit eben dem frommen Enthusiasmus entschlössen, mit welchem andere für geringe Besoldung Missionarien unter den Heiden werden (v. R. betrachtet also den Dienst an der Schule als eine Art innerer Mission, wie wir es heute ausdrücken würden). Ich will seine eigenen lesenswerten Worte hierher setzen: „Ohne Schullehrer, die eigentliche Missionarien-Gesinnung haben, wird zur wahren Verbesserung der menschlichen Seelen nichts ausgerichtet werden. Wer nicht von der heilbringenden Vortrefflichkeit der Lehre Jesu selbst ganz durchdrungen ist, wer das Wohl der Menschen nicht zeitlich wünschet, wird immer ein Mietling bleiben. Lesen, Schreiben und Rechnen bleibt am Ende der ganze Vorteil, den unsere Schulen stiften, zur Erweiterung des Reiches Gottes auf Erden ist wenig Hoffnung. Die Kälte, mit welcher die Mietlinge von der Religion sprechen, ist derselben schädlicher, als wenn sie gar davon schwiegen. Wen die Religionswahrheiten nicht selbst erwärmen, hat keinen Beruf, ein Lehrer derselben zu sein. Der enthusiastische Lehrer der Religion ist mir ehrwürdiger, als der Lohnknecht, der dieselbe tagelöhnermäßig behandelt."

Wie man bei kranken Säuglingen ihren Ammen die Arzneimittel verordnet, fährt er in der Vorrede zum Schulbuche fort, so sei auch bei diesem Versuche sein Plan gewesen; er habe den Lehrern, nach seiner Einsicht, eine gute Methode zeigen wollen. Er legt dann seines Buches Plan vor, wie er mit Übungen der Aufmerksamkeit angefangen, die ein halbes Jahr fortzusetzen seien; dann aber, wie und warum er von Ursach und Wirkung gehandelt u. s. w., und spricht von anderen, damals unerhörten, jetzt allgemein anerkannten Vorbedingungen des Unterrichts.

In der Vorrede zur zweiten Auflage des Buches handelt er vom katechetischen Unterricht, worunter er, ganz absehend von der theologisch-kirchlichen Bedeutung des Worts, lediglich den Unterricht durch bildende Unterredung versteht. „Durch Unterredung lehrt man am sichersten, denn man hat durch Fragen Gelegenheit, die Aufmerksamkeit des Zuhörers zu erforschen, die höchst nützliche Muttersprache gründlich zu

lehren und gewöhnt ihn, weil er antworten muß, an das bei allem Unterricht unentbehrliche Nachdenken. Über dieses lernt er verstehen, seine Gedanken über das Verstandene auszudrücken, mit einem Worte, er wird verständig." Mit dieser Intention trat er der damals beliebt gewordenen, sogenannten litteral- und tabellarischen Lehrmethode, die von der Berliner Realschule aus Verbreitung und Freunde gefunden hatte und die sich für Landschulen gar nicht eignete, entschieden entgegen. Abt Felbiger, der sich nach der Lehrart der Realschule (vgl. d. Art. Felbiger) gebildet hatte und ein solcher Freund jener Methoden geworden war, daß er die Theorie sogar von der „Sittsamkeit" in Tabellenform gegeben hat, tritt im Jahre 1772 mit v. R. über das genannte Schulbuch in einen anfangs entzückten Briefwechsel (vgl. v. R.s Korrespondenz). Derselbe erlischt aber bald, da Felbiger sich wahrscheinlich von R. nichts anzueignen wagte. Jenes Schulbuchs Inhalt bilden sechzehn belehrende Vorträge, welche in gemeinverständlicher und anziehender Fassung handeln über: 1) Aufmerksamkeit und Wißbegierde. 2) Ursache und Wirkung. 3) Vom Grunde. 4) Wahrheit, Gewißheit, Wahrscheinlichkeit, Irrtum; Glaube, Unglaube, Leichtgläubigkeit, Aberglaube. 5) Etwas von der menschlichen Seele. 6) Von der Religion. 7) Eine Tugendlehre nach der Bibel. 8) Von der Gesellschaft und Obrigkeit, von Gesetzen und Soldaten. 9) Vom Verhältnis. 10) Von der Höflichkeit im Umgange und in Reden, und vom nötigen Briefschreiben. 11) Von der Zahlenkunst, als einer Übung des Verstandes. 12) Etwas von Ausmessung der Flächen und Körper und etwas Mechanik, dem ein Verzeichnis der gewöhnlichsten Maße und Gewichte vorgesetzt ist. 13) Vom Augenmaß und Betrug der Sinne. 14) Von natürlichen Dingen zur Vermehrung nützlicher Erkenntnis. 15) Von den Mitteln, die Gesundheit zu erhalten, und einige einfache Vorschläge, die verlorene Gesundheit wiederherzustellen. 16) Von der Landwirtschaft, worauf es bei allen Arten der Landwirtschaft ankommt. — Über alle diese Gegenstände hören wir den edeln und erfahrenen Mann in einsichtsvoller Weise, Bemessenheit und Ursprünglichkeit sprechen. Was nachmals verarbeitet worden ist zur Grundlegung des Volksschulunterrichts, das sehen wir von ihm hier bereits erkannt, in Auffassung genommen, skizziert, angedeutet oder vielfach in mustergültigster Weise zur Anwendung gebracht. Gleichwohl hat man nicht nur anfangs, sondern selbst in späteren Jahren und nach vielfachen Erklärungen darüber den Zweck des Buches oft verkannt und es daher, da überdem sein Inhalt von dem bisher Gewöhnlichen so sehr abwich, nicht selten unrichtig und falsch beurteilt. Man glaubte nicht bloß zu viel Unnötiges, zu viel Wissenschaftliches und Abstraktes, was sowohl über die Bedürfnisse, als auch über die Erkenntnissphäre der gemeinen Jugend hinausgehe, wie z. B. die Abschnitte vom Grunde, von Wahrheit, Gewißheit, Wahrscheinlichkeit, Verhältnis u. dgl., sondern wohl gar manches Nachteilige, wie z. B. von der Gesellschaft und der Obrigkeit, von Gesetzen, Soldaten u. dgl. darin zu finden, ohne daß man sich dabei bewußt blieb, daß die Verdeutlichung und Berichtigung dieser Begriffe bloß zur nötigen Verstandesbildung und Aufklärung der Lehrer darüber dienen solle, was und wieviel sie hiervon in ihrem Unterrichte anwenden und wie sie auf eine populäre Weise davon Gebrauch machen könnten.

Zu gleicher Zeit muß auch der erste Druck des Lesebuchs erschienen sein, das den Titel: „Bauernfreund" führte, der bei der folgenden Ausgabe in „Kinderfreund" umgewandelt wurde.

Die Herausgabe dieser beiden Schriften brachte v. R. in Korrespondenz und äußere Beziehung mit dem Geheimen Staats- und Justizminister Freiherrn v. Zedlitz, Chef vom geistlichen Departement evangelisch-lutherischen Teils. Derselbe eröffnet am 17. Januar 1773 den mehr oder weniger lebhaft bis 1787 fortgesetzten, ebenso anziehenden als wichtigen Briefwechsel, der, enthalten in der „Litterarischen Korrespondenz mit verstorbenen Gelehrten" erster (einziger) Band von Fr. Eb. v. R. (herausgegeben 1798. Berlin und Stettin. Fr. Nicolai 1799. S. 264. 8.) mit den Worten be-

ginnt: „Daß ein Domherr für Bauernkinder Lehrbücher schreibt, ist selbst in unserem aufgeklärten Jahrhundert eine Seltenheit, die dadurch noch einen höheren Wert erhält, daß Kühnheit und guter Erfolg bei diesem Unternehmen gleich groß sind (S. 115). Heil, Lob und Ehre also dem vortrefflichen Manne, den nur die Rücksicht auf die Allgemeinheit des Nutzens, welcher gestiftet werden kann, zu solchen Unternehmungen antreiben konnte." „Lassen Sie mich Sie von nun an als einen Mann betrachten, der zur Beförderung der großen Absichten des besten Königs und in der Verbesserung des Unterrichts der Landjugend so kräftige Beihilfe leisten kann, und der Patriotismus genug hat, diesen Beistand leisten zu wollen."

Von da an unternimmt der Minister nichts Großes und nichts Kleines in Verbesserung der Volksschulangelegenheiten, worüber er nicht das Gutachten v. R.s einholte, so zunächst über Verwendung des Kapitals von 100 000 Thalern, von deren Interessen Dorfschulmeister in der Kurmark salariert werden sollten, er wünscht einige sächsische Lehrer. In v. R.s Antwort, welche später Basedow billigte, v. R. selbst aber in einer weiteren Antwort entschuldigend zu mäßigen suchte, heißt es über den letzten Punkt: „Mit aller Devotion bitte ich Ew. um Gnade für meine Landsleute. Die Sachsen, so sehr ich übrigens die nantes in gurgite vasto, die Tellers, Gellerte ꝛc. verehre, sind zu Schulhaltern (unter den Brandenburgern nämlich) nicht besonders fähig. Widriger Accent, verwöhnte, weichliche Lebensart, Orthodoxie, das ist nur Pünktlichkeit in der Form, nicht im wesentlichen ꝛc. sind leider! die charakteristischen Züge dieser Nation, und am Ende doch immer keine patriotische Wärme für unsern Staat." „Das Blendende der sächsischen Sitten um Dresden und Leipzig ist ein betrüglicher Schein, der bei genauer Betrachtung verschwindet und die Prüfung der echten Moral nicht aushält. Und Kolonistenabsichten können hier nicht eintreten. Werden die Preußen, Märker, Schlesier ꝛc. (mein neuer Schulhalter ist z. B. ein Halberstädter) geehrt und bezahlt (eben hieran hat es bisher gefehlt): so hoffe, daß ein Überfluß von guten Schullehrern sich finden wird, und daß auch in dieser Gegend bald einige angestellt werden können." v. R. setzt hinzu: „Ich z. B. lasse schon die fähigsten meiner Kinder in dem Plane erziehen, daß sie treffliche Schullehrer dereinst werden können. Denn wie wir schon seit vielen Jahren in der halberstädtischen Domschule sehen: niemand lehrt nach einer Methode besser, als der ihren Nutzen an sich selbst erfahren hat." Basedow rät auch dazu: „Auch muß die Sache an Ihrem Rekahn und einigen ganz nahe gelegenen Gemeinen, wo Sie unmittelbare Aufsicht ausüben können, nicht eher im Lande verbreitet werden, ehe dadurch eine gehörige Anzahl von Schulmeistern gebildet und geübt ist. Doch zwei Jahre Rekahnsche Übung ist dazu genug" (Januar 1773). „Ich brauche wohl nicht zu erwähnen," schreibt v. R. an v. Zedlitz, „daß dergleichen Leute (nämlich wohlgebildete Schullehrer) nicht der etwaigen Größe wegen durchaus Soldaten werden müßten" (S. 123). — Über Abschaffung des Schulgeldes. Ebd. — Schon 1773 thut v. R. über den allgemeinen Religionsunterricht folgende Äußerung: „Es kann sehr viel vollkommener werden, z. E. wenn aus der Schule alles, was lutherisch, reformiert und römisch-katholisch heißt, wegbliebe, damit der Seelsorger dieses bei der langen Präparation zur Konfirmationslehre liefere, in der Schule aber nichts als natürliche Erkenntnis Gottes und allgemeine christliche Tugend gelehrt und letztere geübt würde." Im Dezember desselben Jahres: „Was ersinde ich für Strafen für die wenigen Eltern, die der Schulfreiheit ungeachtet ihre Kinder der Schule vorenthalten? Mein Satz ist: Kinder gehören dem Staate, der Staat will, daß sie erzogen werden und in der Schule lesen, schreiben, rechnen und richtig denken lernen sollen. Die Schulzeit ist unersetzlich im folgenden Leben." — Es folgen Vorschläge zur Ermöglichung von Schullehrerseminarien. — 1774 schreibt v. R. an Basedow: „er liebe ihn so herzlich als seine Augen." Zedlitz kommt in demselben Jahre zum Besuch der Rochowschen Schule, im folgenden O.-K.-R. Büsching auf „die hohe Schule zu Rekahn" und schreibt ihm hierauf: „v. R. sei zu ungeduldig, weil nicht alles so geschwind und gut

gehe, als sein patriotischer Geist es wünsche. Ohne eine Schlafmütze zu sein, sei er, Zedlitz, schon etwas geduldiger." Zedlitz berichtet über seinen Besuch bei v. R. an den König und von der Absicht, unter Resewitz in Klosterbergen ein Seminar zu gründen und klagt über die Hindernisse, welche ihm das Oberkonsistorium bereitet. „Wer die Schulen bessern will," erwidert v. R., „muß kein Schulmann, sondern ein rechtschaffener Staatsmann sein." „Es giebt keine universalen Schulrezepte, so wenig als es Universalarzeneien giebt." — v. R. trägt die Bedürfnisse des platten Landes in den Schulen vor und beschreibt, was er gethan, um ihnen abzuhelfen. — Zedlitz schreibt 1775: „helfen Sie mir doch zu wahrer Geduld und zu Mitteln, die Inspektores und Prediger werkthätiger oder wenn sie Wolkenkragenii*) sind, ganz unthätig bei den Landschulen zu machen. — Er teilt S. 165 seine Ideen über Methode des geographischen Unterrichts mit, die man als die Grundlage derjenigen betrachten kann, welche verständige Elementarlehrer gegenwärtig pflegen.

Im Jahre 1776 kommt einiges Mißverständnis zwischen Zedlitz und v. R. vor. „Überhaupt glaube ich," schreibt der erstere, „man kann die metaphysische Erziehung der Bauern nicht behutsam genug treiben, muß sie im ganzen nie empfehlen u. s. w. Wo nun Schulmeister keinen solchen Wegweiser haben (wie v. R.), da kommen sie zu oft vom rechten Wege und gehen zu schaden. Machen raisonneurs." Von hier der so beliebt gewordene Ausdruck; von hier ab entstehen im Ministerium Zweifel, ob es überall gut sei, daß das gemeine Volk verständig werde. v. R. sucht in einem eingehenden Schreiben die Bedenken zu heben, formuliert seines Dichtens und Trachtens Endzweck dahin, gute Christen, gehorsame Unterthanen und tüchtige Landwirthe zu machen, und ist nicht ohne Empfindlichkeit darüber, daß Zedlitz ihn durch den Ausdruck: „cosmopolite enthousiaste" in einer akademischen Abhandlung bezielt hatte. Die Briefe werden kürzer, seltener, förmlicher, zurückhaltender; v. R. läßt den Minister mit seinen Anfragen kommen; von ihm geht direkt keine Mitteilung mehr aus. Der Briefwechsel mit andern Personen dagegen wird reichlicher, wenn auch nicht von so viel Interesse und Wichtigkeit. Später bietet Zedlitz v. R. ein Amt an, wofür derselbe dankt und empfiehlt in gänzlicher Ermangelung anderer Lehrer sonderbarerweise dem Minister den Dr. Bahrdt in Halle zum Direktor des zu gründenden neuen Seminars: „Ich weiß es, Ew. werden lachen, aber wäre es dem letzteren nicht besser, als in Halle zu verhungern mit Weib und Kind?" — Der Minister schreibt unter dem 7. August 1779: „Bahrdt wäre allerdings ein guter Vorgesetzter ins Seminar. Aber 1) er ist verheiratet und hat Kinder. Sie wissen, daß wir dies bei Lehrern und Inspektoren nicht wollen, 2) der Schulunterricht muß zwar der Klerisei nicht überlassen werden, aber wir müssen auch die Klerisei nicht vorsätzlich dagegen aufbringen. Die Silberschläge würden sich berechtigt halten zu schreien, wenn wir einem Manne den Unterricht des Bildens der Lehrer auftrügen, der die göttliche Natur Christi leugnet. Ich halte es für Pflicht, das Fersenstechen des Aberglaubens nicht zu achten, wenn ich den Weg über die Schlange nehmen muß; allein wenn ich vorbeigehen und doch an Ort und Stelle kommen kann, warum soll ich da das Beest erst zischen machen; es ist ja doch eine Teufelsmusik." Vergleiche auch Trendelenburg: Friedrich der Große und der Minister v. Zedlitz. Berlin 1859.

Leider ist nur ein Band von v. R. aus seinem Briefwechsel veröffentlicht worden; über den Verbleib seiner weiteren Korrespondenz ist nicht einmal etwas bekannt geworden. — Durch meinen Freund Kriebitzsch in Halberstadt erfahre ich, daß sich in der Gleimschen Stiftung daselbst sechs Briefe von v. R. an den ihm befreundeten Gleim befinden, aus denen Kriebitzsch mir folgendes mitgeteilt hat: In einem aus „Haus Rekahn den 30. Juni 1775" bedankt er sich für den überschickten Halladat: „Nicht in

*) Wolkenkragenius ist eine in Nicolais Sebaldus Notanker vorkommende geistliche Persönlichkeit, deren Charakter schon aus dem Namen erhellt.

solchem Wert, aber doch mit ähnlichen Gesinnungen denke ich mich bei Ew. Hochwohlwürden in kurzem durch Erwiderung zu bedanken, da ich ebenitzo mit der zweiten vermehrten Ausgabe meines Versuches ꝛc. fertig geworden bin, welche seit 2 Jahren meine wichtigste Beschäftigung gewesen, aber ohne manchen wirklichen Versuch nicht vollendet werden konnte. In vielen Ihrer vortrefflichen Gesänge ist Trost für die unserem Stande so heterogene Beschäftigung, die ich mir gewählt habe: nämlich, durch Erleuchtung des Volks, welches nach dem Ausspruch Jesaiä im 9. Kap. V. 11 ohne alle Metapher „im Finstern wandelt", den Grund zu großen heilbringenden Revolutionen zu legen. Bisher segnet die alles regierende Gottheit meine geringen Bemühungen auf eine mir selbst zur Bewunderung gereichende Weise. Und dieses macht mich getrost und unterstützt oft meinen sinkenden Mut, wenn ich mein vorgestecktes Ziel der Vollkommenheit, noch so fern von unserer Arbeit erblicke. Aber gewiß, große und kleine Kräfte müssen zusammenwirken, wenn Dunkelheit nicht mehr die Völker bedecken soll. Von allen und für alle Fähigkeiten muß zum Behuf der allgemeinen Glückseligkeit gearbeitet werden. Und indem ich für den Landmann unter der großen Zahl von Wahrheiten das zum Denken Unentbehrlichste auszusuchen mich bemühe, so erheben Sie sich zu der Höhe des stolzen Menschenlehrers oder Beherrschers, und stimmen durch die allgewaltige Kraft der auf edle Zwecke verwendeten Dichtkunst seine mißlautende Skale zu Wohllaut um. Möchte es doch für alle Geistesgaben erst allgemeine Zwecke geben! Ich getraue mich fast einen solchen Plan, in dem Ausruf der Engel zu finden: Ehre sei Gott in der Höhe, Friede auf Erden und unter den Menschen verbreite sich Glückseligkeit und unschuldige Freude! — Ein gutes Werk des Genies, welches dahin abzielt, macht seinem Verfasser die Ehre, daß er in selbigem die Gesinnungen eines guten Engels an den Tag gelegt habe. Ich bin mit verstärkter Hochachtung Ew. Hochwohlwürden ganz ergebenster Diener Rochow."

Unterm 13. März 1776 schickt er dann den „Versuch" und bittet, Gleim möge ihn mit aller Freimütigkeit sein belehrendes Urteil wissen lassen, dann heißt es weiter: „So unverdient und demütigend für mich oft manches Lob ist, welches zu warme Freundschaft drucken läßt, so ist doch auch der Beifall und vorzüglich der Ihrige, ein Preis, wonach ich gerungen habe. Möchte ich ihn nur in dem Maße erlangen, von jedem erlangen, daß es von meinem Buch hieße: Soweit ich es beurteilen kann, ist es nützlich: nur leider, daß, wer es einmal lesen will, nicht blättern darf, sondern vom Titul an bis ans Ende lesen muß. — Ich habe es auch gewagt, an Herrn Wieland ein Exemplar zu senden. Nicht um zur Prämie mich zu melden, sondern nur, um ihm die Hochachtung, welche ich für seinen Geschmack und Kenner-Qualitäten hege, dadurch zu bezeugen."

Und am 22. April 1779 schreibt er an Gleim siegesfroh, über die Beendigung eines siebenjährigen Geschäftes nämlich, um in eine Gemeinheit von 4000 Morgen, wovon diverse Güter unklaren Teil hatten, Licht und Ordnung zu bringen und jedem Partizipienten fortan sein Eigentum zu freiem Genusse zu überweisen. „Sollten Sie wohl glauben, daß Aufhebung der Gemeinheiten und Aufklärung der Nation, Aufklärung der Moralität des Volks ꝛc. so nahe liegt? — Ich habe also auch dadurch in meinem Lieblingsfache gearbeitet und mich dauert weder meine verwendete fast herkulische Arbeit, noch die Kosten —" u. s. w.

Neben jener schrift- und dieser briefstellerischen Thätigkeit, die der Verbesserung des Schulwesens gewidmet war, schritt v. R. auf seinen Gütern, welche Schulen und Schulmeister des gewöhnlichen Schlages hatten, die nicht nur zu alt waren, sondern auch zu unfähig, um sich nach einer bessern Methode bilden zu lassen, sofort als sich etwas schaffen ließ, d. h. als der Tod des alten Schulmeisters von Rekahn im Jahre 1773 erfolgte, ans Werk. Diese Schule bot die erste Gelegenheit zu einer Einrichtung in v. R.s Sinn dar. Heinrich Julius Bruns, in dem Dorfe Rohrsheim im Halberstädtischen geboren, in der Halberstädtischen Domschule bis in die Prima unterrichtet,

von 1765—1772 schon beständiger Haus- und Tischgenosse des edlen Domherrn als Musikus und Kopist beschäftigt, hatte sich mit seinen Ideen größtenteils bekannt gemacht und durch seine Bibliothek auszubilden gesucht, war damals Kantor und Organist der Halberstädtischen Johanniskirche, bot sich selbst zum Lehrer an und wurde mit einem Jahrgehalt von 180 Thalern in Rekahn angestellt. Dieser treffliche Mann von viel Milde, Freundlichkeit und kindlichem Wesen, wie ihn Wilberg aus Erfahrung charakterisiert, wurde der Werkführer, welcher die Rochowschen Ideen in seinem Unterricht während der ersten 12 Jahre ins Leben setzte. (Er starb an der Schwindsucht 23. September 1794 in seinem achtundvierzigsten Jahre. v. R. ließ ihm in seinem Garten ein kleines Denkmal setzen mit der viel sagenden Inschrift: „Er war ein Lehrer.") Mit den beiden andern Schulen zu Gettin und Krahne konnte die Verbesserung erst später vorgenommen werden, mit der ersteren 1774 durch Anstellung eines gewissen Lindemann, mit der andern 1779 durch Anstellung eines gewissen Schliephaacke, beide aus der Halberstädtischen Schule, die damals von Struensee*) zu großer Befriedigung von Zedlitz und v. R. geleitet wurde und dem Herr v. R. durch sein Verhältnis zum dortigen Dome genau bekannt war. Zur Dotation schenkte er jeder der drei Schulen 100 Thaler. v. R. begann die Verbesserung aller dieser Anstalten durch Aufbau neuer Schulhäuser. Das zu Rekahn erhielt eine für seine Zeit vorzügliche Einrichtung. Es wurde nicht bloß das Schulgeld aufgehoben, sondern auch für die nötigsten Lehrmittel gesorgt. Das Lesebuch, den Kinderfreund des Herrn v. R., empfiengen die Kinder unentgeltlich, desgleichen auch Schreibmaterial. Die Schülerzahl von Rekahn (60—70 damals), wurde in 2 Klassen geteilt und dieselben abgesondert und zu verschiedenen Zeiten unterrichtet. Mit Recht hielt man diese Teilung schon damals für unumgänglich, wenn man eines guten Erfolges sicher sein wollte und nur erst die Superklugen der letzten Zeit haben das Zusammenunterrichten aller Kinder für pädagogischer, d. h. naturgemäßer erachten wollen (Sie können § 6 in dem unten zu nennenden Riemannschen Buche nachlesen). Die Klasse der jungen Kinder hieß die erste, die der älteren die zweite Klasse und erhielt jede eine ihr angemessene, besondere Schulzeit. Die kleinsten Kinder der ersten Klasse besuchten im ersten Jahre überhaupt täglich nur eine Stunde. Allmählich verlängerte man ihre Zeit, jenachdem sie verständiger und für den Unterricht empfänglicher wurden. Sie wurden in der Regel nur mit dem sechsten Jahre und sämtlich zu Ostern aufgenommen; eben so geschah die Versetzung. Der Unterschied von Sommer- und Winterunterricht, wie er bis dahin mit Rücksicht auf die landwirtschaftlichen Verhältnisse gemacht worden war, wurde unter Ansetzung von zweimal 14 Tagen Ferien in der Ernte und Michaelszeit gänzlich aufgehoben. Außerdem war für die Mädchen in einem Zimmer des Schlosses eine Industrieschule eingerichtet worden, wo sie von einer in weiblichen Arbeiten erfahrenen Lehrerin unterrichtet wurden. Die Dauer des Schulunterrichts ward bis zum erreichten vierzehnten Jahre festgesetzt und ihm in dem letzten Halbjahre von Michaelis bis Ostern der Konfirmandenunterricht angeschlossen, wozu kein Kind vor zurückgelegtem dreizehnten Jahre angenommen wurde. Mit erfolgender Konfirmation wurde das Kind feierlich aus der Schule entlassen.

Die Lehrgegenstände dieser Schule richteten sich nach dem Grundsatze v. R.s: „Keiner kann den Verstand bei seinen Verrichtungen entbehren, d. i. ein ebenmäßiges

*) Christian Gottfried Struensee, Konsistorialrat, Rektor der Domschule zu Halberstadt, starb 1782. Die große Gleimsche Bibliothek daselbst giebt nach den Mitteilungen meines geehrten Freundes Dir. Kriebitzsch, von ihm eine Menge Übersetzungen alttestamentlicher Schriften und eine pädagogische an. Die ersteren beziehen sich hauptsächlich auf die Propheten, die letztere handelt von der eigentlichen Beschaffenheit der Schulzucht, doch enthält die Bibliothek keine einzige dieser Stellen selber. In Kochs Geschichte des Kirchenliedes Bd. IV. S. 64. 65 finden sich erbauliche Erzählungen, die sich auf ihn beziehen. In Halberstadt erzählt man sich noch folgendes: Einmal kommt er in die Prima und fängt an: „In dieser Stunde wird meinem Bruder (der bekannte dänische Minister) der Kopf abgeschlagen;" schlägt dann sein Buch auf und hält ruhig seinen Unterricht.

Gelingen seiner Geschäfte erwarten, er möge dabei verständig oder unverständig zu Werke gehen." „Beim Recht und Unrecht, Thun und Lassen kommt es überall darauf an, wie jeder über Recht und Unrecht selbst denkt, mit einem Worte, ob er verständig und gewissenhaft ist" (v. Rochows Summarium oder Menschenkatechismus 1796. S. 30, 36). Es sollte in dieser Schule nichts Unverstandenes geduldet werden. Alles sollte erklärt und durch die katechetische Form dies Ziel erreicht werden. Deshalb verwarf v. R. alles gemeinschaftliche Lesen und Hersagen. In einem an seine Lehrer gerichteten Schreiben vom 6. Mai 1776, das Herr v. R. als Manuskript drucken ließ (bei Riemann: Beschreibung der v. Rochowschen Lehrart S. 230—238), spricht er sich eingehend über den Religionsunterricht aus und schildert als Hauptzweck dieses Unterrichts, „aus den Kindern aufrichtige Gottesverehrer zu machen, die durch ihren Wandel beweisen, daß sie Jesu Christo, ihrem Herrn angehören, Unterthanen seines glückseligen Reichs sind und ewig zu bleiben wünschen; dann aber sie zu solchen Menschen zu bilden, die zu allem guten Werke geschickt sind, weil sie wissen, daß ihr Weg zum Himmel über die Erde geht, auch Treue im Beruf selbstthätiges Christentum ist oder doch sehr erleichtert und überall Brauchbarkeit und Geschicklichkeit zu den täglichen Geschäften des Lebens es eigentlich möglich macht, sein Licht, nämlich die in uns wohnenden guten Gesinnungen, vor den Leuten leuchten zu lassen." Er war der Ansicht, daß durch die möglichste Ausbildung des menschlichen Geistes die Erkenntnis des Guten gefördert und die Ausübung desselben erreicht werde. Die Schulbildung sollte dahin gehen, die Kinder zu praktischen tüchtigen Menschen zu machen. Er wollte überall Nutzanwendung der christlichen Lehre. — In Resewitz Gedanken und Vorschlägen Bd. I. St. 4. S. 88 findet sich eine Vergleichung der alten und neuen Lehrart bei Unterweisung der Jugend vom Jahre 1774, gez. v. R.(ochow). 1775 gab er Stoff zum Denken über wichtige Angelegenheiten des Menschen heraus, eine strenge Kritik der damaligen Zustände und Sitten mit Ermahnungen, daß Fürsten und höhere Stände zur Verbesserung derselben wirksam sein sollten, besonders durch vervollkommnete Erziehung, ein Büchlein, welches, wie Herr Adolf Friedrich v. R. auf Schloß Stülpe urteilt, nicht ohne Verstand und geistigen Schwung geschrieben ist.

Zum Erlernen des Lesens und zugleich als Belehrung über allerlei nützliche Dinge schrieb er seinen Kinderfreund in zwei Teilen und schlug vor, daß derselbe unter obrigkeitlicher Auktorität erscheinen und allgemein in den Landschulen eingeführt werden möge. Das Buch lag zu diesem Behufe dem Oberkonsistorium, der damaligen obersten Unterrichtsbehörde, zum Verdrusse v. R.s lange zur Begutachtung vor. Unter den Mitgliedern glaubte der eine dies, der andere jenes amendieren zu müssen. Zedlitz konnte die Sache nicht fördern. Der O.-K.-R. Dietrich gab ihm den Wink, als sie nicht von der Stelle kam, das Manuskript zurückzufordern und es auf seine Hand herauszugeben. Dies geschah 1776 mit dem ersten, 1777 mit dem andern Teil und das Buch gelangte bekanntlich zu einer sehr großen Bedeutung. Es erschien in wiederholten (vier) Ausgaben, ist 8—10mal nachgedruckt und ins Französische, Dänische und Polnische übersetzt und für die katholischen Schulen des Rheinlands in jenen Zeiten zurecht gemacht worden. Außerdem ist es verschiedentlich für Provinzial- und Kirchenbedürfnisse umgearbeitet worden, z. B. vom Prior Hoogen und vom Vikarius P. A. Clemens für katholische Schulen, von Riecke und Völter für Oberdeutschland, insbesondere für Schwaben; von Schlez für Franken. Der Rektor J. Gotthilf Lorenz zu Cöpenick schrieb 1785 eine kurze Anweisung für Lehrer, wie der Kinderfreund des Herrn v. R. und jedes andere Lesebuch in Bürger- und Landschulen mit Nutzen und Vergnügen kann gebraucht werden.

Als der Verfasser dem König Friedrich Wilhelm III. vorgestellt wurde, sagte ihm dieser: „Ich habe aus Ihrem Kinderfreunde lesen lernen." v. R. konnte das schon von anderer Seite her wissen, denn schon 1785 mochte von ihm im Hinblick auf das Faktum geschrieben sein: „Wohl dem Fürstenkinde, wenn es wenigstens durch sein

Lesebuch etwas mehr, als gewöhnlich, von dem Zustande derer erfährt, deren Glückseligkeit es einst als Regent zu besorgen sich verpflichtet halten sollte!" Und Friedrich Wilhelm III. scheint sich manches Wichtige aus seinem Kinderfreunde gemerkt zu haben.

Ein Exemplar der ersten Auflage war weder in Berlin noch in Rekahn von mir aufzutreiben. Das älteste mir vorliegende ist der zweite Teil vom Jahre 1779. Es führt den Titel: Der Kinderfreund. Ein Lesebuch. Von Friedrich Eberhard v. Rochow, Erbherrn auf Rekahn ꝛc. Brandenburg und Leipzig in Kommission bei den Gebrüdern Halle. 1779. Vom ersten Teil liegt mir die Ausgabe von 1880 vor, welche in Brandenburg bei Andreas Friedrich Leich erschienen ist; ebenso auch der zweite Teil. Der erste Teil hat 92, der andere 216 Seiten. Außerdem findet sich eine Ausgabe unter dem Titel: Der Kinderfreund oder erster Unterricht im Lesen und bei dem Lesen. Brandenburg 1796. 101 S. Jedes dieser Lesebücher besteht aus einzelnen, kürzeren oder längeren, aber immer überschaulichen Lesestücken. Alle haben den deutlich hervortretenden Endzweck, Anlaß zu einer verständigen Belehrung über ein wichtiges sittliches, rechtliches oder ökonomisches Verhältnis im Gesichts- und Lebenskreise des Schülers auf dem Lande zu geben, alle suchen dasselbe mit den einfachsten Grundgedanken einer frommen Seele in Harmonie zu setzen, indem sie schließlich auf Worte der heiligen Schrift hinweisen.

Wenn man sich erinnert, wie die gegenwärtigen Herausgeber von Lesebüchern nur auf die Sammlung edler Stoffe auszugehen brauchen, um für ihre Zwecke treffliche Erzeugnisse vollauf zu finden, so daß es heute fast ein Kunststück ist, ein schlechtes zu machen, so hatte es Herr v. R. nicht so gut. Erstlich fand er edle Stoffe, die er zu verständiger und nützlicher Belehrung seines Dorfschülers verwenden konnte, nirgends vor; er mußte sie deshalb selbst schreiben. Zweitens mußte, weil die Schrift ihren Zweck klar bis zu einem gewissen Abschluß aus- und durchzuführen hatte, alles einzelne aus ein und demselben Gusse sein, d. h. Herr v. R. mußte alles selbst machen. Das ist keine Kleinigkeit, in solcher Manigfaltigkeit, Erheblichkeit und Wichtigkeit die einfachen Verhältnisse des gemeinen Landlebens erfassen, sie in ihren Grundursachen anschaulich machen, das Löbliche anziehend, das Schlimme verächtlich erscheinen lassen und immer kindlich, immer edel, immer verständig, lehrsam und man möchte sagen, immer wieder neu, bedeutend und anmuthig in den Schranken des Kinderverständnisses sein. Das ist für seine Zeit Herrn v. R. in ausnehmender Weise gelungen. Es ist vieles aus dem Rochowschen Kinderfreunde noch jetzt zu brauchen. Ganz besonders ist es die deutliche, schlichte Lehrsprache, in welcher die Lesestücke gehalten sind und welche zu beachten jedem Elementarlehrer zu empfehlen ist. Manche andere nach ihm, Wilmsen, Zerrenner u. a. haben ähnlich zu verfahren gesucht; trockenes und frostiges Zeug haben sie zu Wege gebracht, aber nichts Anziehendes. In Rochows Buche ist nicht Volks-, sondern Bücherſprache; es ist die treffliche Prosa jener Zeit und doch schulgemäß. Der verstorbene Schulrath O. Schulz in Berlin hat es nicht verschmäht, bei Herausgabe seiner trefflichen Lesebücher beim Rochowschen Kinderfreunde in die Sprachschule zu gehen und er hat es nicht ohne Erfolg gethan. Wir wünschen, daß viele Lehrer für ihren unterrichtlichen Verkehr das nämliche thäten, sonderlich daß sie dem edlen Domherrn es dabei ablauschten, wie in trefflich heuristischer Weise die Schüler auf diejenigen Punkte geleitet werden können, welche vornämlich in Betracht zu ziehen sind. Der Kinderfreund ist in mehr als 100 000 Exemplaren verbreitet worden und der selige Reg.-Rath von Türk hat ihn noch im Jahre 1830 zu Brandenburg unter dem Titel: „Der neue Kinderfreund" neu bearbeitet herausgegeben, wie Diesterweg im Wegweiser für deutsche Lehrer, Ausgabe 1838. Bd. I. S. 289, als zeitgemäß hervorhebt. v. R. blieb bei dieser Arbeit nicht stehen, sondern ließ als weiteres Hilfsmittel zum Unterricht noch folgende Schriften erscheinen: 1) Handbuch der katechetischen Form für Lehrer, die aufklären wollen und dürfen. 1. Auflage 1873 (also noch zu Zeiten Friedrich II.), 2. Auflage 1789 — merkwürdiges Zeichen der Zeit — im Verlag der Buchhandlung

des Waisenhauses in Halle. 72 S. in 8. Das in vier Abschnitte, die: Lehrzweck, Lehrmittel, Lehrordnung, Lehrart oder Methode überschrieben sind, zerfallende Büchlein ist durchweg gegen die Meinung gerichtet, daß Aufklärung für die niederen Stände nicht tauglich sei, und sucht auszuführen, daß durch eine richtige Aufklärung, aber freilich nur durch diese die wahre Verständigkeit — v. R.s hauptsächlicher Lehrzweck — erreicht werden müsse. Er behauptet in dem Vorbericht: „Aus früh genug und zweckmäßig geleiteter Denkkraft entspringen gute Grundsätze, aus diesen gute Handlungen. Erkenntnis giebt Tüchtigkeit. Wer deutlich und verständlich redet, wird leichter verstanden; wer der Sprache kundig ist und aufmerkt, kann etwas verstehen; wer es früh weiß, daß die Menschen durch ihre Verbindungen zu wechselseitiger Liebe verpflichtet sind und nur sofern Glückseligkeit genießen, als sie Gott und sich lieben, der wird kein Gottes- und Menschenfeind sein wollen und wer den Schaden böser Gewohnheit früh genug anschauend erkennen lernt, wird geneigt sein können, über sich zu wachen, und geschickt, sich davor zu hüten. Dieses alles aber veranstalten und bewirken heißt: „aufklären und Aufklärung befördern."

2) Katechismus der gesunden Vernunft oder Versuch in faßlichen Erklärungen wichtiger Wörter nach ihren gemeinnützigsten Bedeutungen und mit einigen Beispielen begleitet zur Beförderung richtiger und bessernder Erkenntnis. Berlin und Stettin bei Fr. Nicolai 1786 (der Vorbericht datiert vom 19. April 1785). S. 128 in kl. 8. Daraus kann noch heute mancher Lehrer lernen, wie er nicht durch Definitionen, sondern durch Exempel abstrakte Begriffe deutlich machen kann. Es sind in Summa 67 Begriffe erläutert, z. B. können, wollen, lernen, Leib, Seele, denken, sprechen, Fähigkeit, beobachten, vergleichen, üben u. s. w. 1789 erschien von ihm: Eines hochwürdigen Domkapituls Verordnung wegen zweckmäßiger Einrichtung des domkapitularischen Schullehrerseminariums in Halberstadt. Im Jahre 1792, d. h. zu Wöllners Zeit gab v. R. zu Braunschweig unter dem Titel: „Berichtigungen." Erster Versuch, ohne Vorrede 284, S. eine Sammlung von Erörterungen heraus, welche nicht unmittelbar auf die Schule, sondern auf die gebildete Welt damaliger Zeit berechnet waren, aber eine allgemeine pädagogische Absicht, von der sich v. R. nie trennen konnte, an der Stirn tragen, wie es die besprochenen Gegenstände alsbald erkennen lassen: Sprachgebrauch, Lehrbuch, Unterricht, Vergebung der Sünden, Strafe, Recht, Gebet, Toleranz, Religionssystem, Symbolische Bücher, Bibel u. s. w. Zwei Jahre später ließ er an demselben Verlagsorte einen zweiten Versuch (S. 224) folgen, in welchem er nach einem apologetischen Vorworte beachtenswerte Früchte seines Selbstdenkens über die wichtigsten politischen und moralischen Begriffe, die seine Zeit bewegten, giebt. Ja, im Jahre 1792 übersetzte er Mirabeaus Discours über Nationalerziehung. Wenn schon von der rationalistischen und philosophischen Atmosphäre jener Zeit getragen und von der Luft der gleichzeitigen Vorgänger in Frankreich nicht weniger als andere damals erregte Köpfe angeweht, behauptet sich der Bibelfreund und Edelmann in mildester Humanität doch noch in jedem Satze. Bei seinem Interesse für das allgemeine Wohlergehen im Staate konnte ihn keine wichtige Frage humanitärer Art, wie wir heute sagen würden, unberührt lassen; er beteiligte sich an derselben immer alsbald auch als Schriftsteller. So schrieb er einen Versuch über Armenanstalten und Abschaffung der Bettelei, über das Kreditwesen, einen Versuch über Regierungskunst, über Bildung des Nationalcharakters durch Volksschulen, Versuch eines Entwurfs zu einem deutschen Gesetzbuch nach christlichen Grundsätzen zum Behuf einer besseren Rechtspflege, Geschichte meiner Schulen." Schleswig 1795. (Die letztere Schrift befindet sich in der Gleimschen Familienstiftung zu Halberstadt, aber verleihen nach auswärts, d. h. an mich, wollte man sie nicht.)

Wie diese Schriften ihm auf der einen Seite viele Freunde gewannen, so erweckten sie ihm auf der andern viele Gegner; ja die letztern wollten selbst den guten Erfolg seiner Schulen, die von Neugierigen so häufig besucht wurden, daß dies oft störend auf den Unterricht wirkte, nicht allgemein zugestehen. In Riemanns Beschreibung der

Rekahnschen Schulen 1798 wird gesagt: Der Prediger Rudolph, welcher bei der Einrichtung derselben mitgewirkt hatte, habe sich nach dem fünfundzwanzigjährigen Bestehen darüber in folgender Art geäußert: „Die Leute seien bedeutsamer geworden, man könne sich mit ihnen besser unterhalten und sie seien weniger schüchtern als sonst. In sittlicher Hinsicht spüre man mehr, als auf andern Dörfern der Fall sein möge, äußere Zucht und Enthaltsamkeit von wilden zügellosen Ausschweifungen, hervorstechende Sittlichkeit sei aber noch nicht allgemein herrschend. Einzelne vorzügliche gute Handlungen, z. B. Diensttreue und Akkuratesse in Abwartung der Berufspflicht kämen wohl vor, zumal von Soldaten." — Wenn dies vielleicht auch nicht Erfolge waren, wie sie der Ideologe von der Schule erwarten zu dürfen wähnt, so sind es schon sehr schätzenswerte Ergebnisse, welche zu weiteren guten Früchten gedeihen konnten. Die arme Schule kann nicht mehr, sie kann viel weniger als Kirche, Staat und allgemeine Sitte im Leben. Es ist höchster Anerkennung würdig, wenn die Schulen, wie die Rochowschen, selbst nur von außen entwildernd wirkten. Es wurde durch sie das unbebaute Land urbar gemacht; die Nachkommen möchten, so sie es können, ein Mehreres thun!

Den größten Erfolg haben aber die Rochowschen Schulreformen dadurch gehabt, daß sie in den preußischen Landen, vornämlich in manchen sächsischen Teilen, den ersten Anstoß gegeben, die öffentlichen Schulen, welche in dem traurigsten Zustande waren, zu verbessern. Gegenwärtig sind die Schulanstalten auf den Rekahnschen Gütern nicht besser, als anderwärts, damals leuchteten sie aber als ein glänzendes Beispiel vor und haben mit Recht den Ruf ihres Gründers bis auf die neueste Zeit gebracht. Sie weckten bald Nacheiferung. So hatte der Gutsbesitzer von Teichheim kaum Rochows Schulen gesehen, als er für die Jugend seines Volks eine Freischule errichtete, die zu einer Musterschule aufblühte, nach welcher sich neue Anstalten bildeten. Selbst über Deutschlands Grenzen hinaus gieng Rochows Einfluß. Als der junge Graf Ludwig v. Reventlow und Christianssande zu Brahetralleburg auf der Insel Fünen von Rochows Schule gehört hatte, ließ er im Jahre 1784 drei Schulen bauen, in denen Rochows Kinderfreund, Geist und Lehrart Eingang erhielten; derselbe war durch den dänischen Stiftshauptmann auf Fünen und Langeland, Freiherrn von Buchwald, der auf seinen drei großen Ämtern in begeisterter Weise nach Rochowschen Grundsätzen die Schule umgestaltete, angeregt worden. Herr v. Buchwald war im Briefwechsel mit v. R. und schreibt u. a. im ersten Briefe: „Solche Schuleinrichtungen, als durch Ew. unermüdeten Eifer in Rekahn sind gemacht worden, werden meines Ermessens die zur Bildung freier Menschen zweckdienlichsten sein; und selbige, so viel mir nötig, kennen zu lernen, erkenne ich als Pflicht."

Gleichwohl gieng es anderwärts in Deutschland wie immer langsam und Resewitz in Klosterbergen in seinen Gedanken, Vorschlägen und Wünschen klagt: Verbesserte Schulen für das Landvolk werde ich in meinem Gesichtskreise nur wenige gewahr. Es giebt nur einen Rochow, der sich mit warmem und ausdauerndem Eifer der Aufklärung dieses großen Teils der Menschheit angenommen hat: aber soviel Sensation er auch gemacht, soviel Einfluß er auch nah und fern auf Ideen und Versuche zur Verbesserung des Landschulwesens gemacht hat ꝛc.: so ist doch alles bisher nur Erfolg und Wirkung eines wohldenkenden Privatmanns gewesen, sofern er auf andere Privatmänner Eindruck gemacht hat. Aber allgemeine und zweckmäßige Anstalten sind meines Wissens noch in keinem deutschen Lande getroffen, das gesamte Landvolk klüger und betriebsamer zu machen ꝛc. Doch, wie dem auch sei, vergeblich ist nicht gestrebt und gearbeitet worden. Unum at leonem, sagt die Löwin in der Fabel in einer bekannten Lage. Wie das Campe sagen kann, der bei der Erziehung eines A. v. Humboldt mitwirkte, wie Schnepfenthal und Guts Muths, die einen Karl Ritter heranbildeten, dasselbe sagen können: so v. R., der einen Schüler gebildet hat, welcher weiter gewirkt hat und vorteilhafter als seine ersten und ursprünglichen Werkführer, d. i. Wilberg, der Meister am Rhein. Rochow genuit Wilberg, Wilberg genuit Diesterweg et fratres ejus. Das sind Lebensläufe nicht in niedergehender, sondern in aufsteigender Linie. Vgl.

Dr. Joh. Friedrich Wilberg, Erinnerungen aus meinem Leben. Essen 1836 von S. 23 ab. „Ganz eigentümlich und äußerst lehrreich war die Lehrweise des Herrn v. R.," schreibt W. als sein Schüler aus Erfahrung. „Durch seine Milde und Freundlichkeit habe er die Liebe der Kinder gewonnen und vermittelst seiner Kenntnis der Kinderseelen, durch die Klarheit seiner Gedanken und durch die Deutlichkeit und Bestimmtheit der Fragen, die er an die Kinder richtete, wußte er diese zur Aufmerksamkeit und zum Nachdenken zu nötigen. Der Edle war ein kenntnisreicher, musterhafter Lehrer."

Aber bei seiner auf Erziehung und Bildung des Volks unermüdlich gerichteten Thätigkeit ließ v. R. es nicht bewenden. Er sorgte für die Armen seiner Herrschaft, ließ die Kranken auf seinen Dörfern unentgeltlich vom Arzte behandeln, befreite die kirchliche Gemeinde von der Zahlung von Stolgebühren durch Gewährung einer entsprechenden Entschädigung. Er pflegte zu sagen: „Der Edelmann müsse seine Jahreseinnahmen nicht in vier, sondern in fünf Quartale teilen; das fünfte Quartal müßte zu Ausgaben bestimmt sein, die er seines Standes wegen zu machen habe, und darunter verstand er die Ausgaben für Arme und Unglückliche. Er war und blieb ein preußischer Patriot durch und durch, auch als bei ihm die französischen Ideen von 1789 Zugang gefunden hatten. Er setzte auf seine Kosten 1800 mit königlicher Genehmigung auf der Höhe von Linum über seine Feldmark hinaus ein Monument zu Ehren des Sieges, welchen Kurfürst Friedrich Wilhelm 1675 über die Schweden erfocht, welches noch steht.

Von seiner anderweitigen nützlichen Stellung und Thätigkeit in der märkischen Ritterschaft zu handeln ist hier nicht der Ort. — Er starb am 16. Mai 1805 zu Rekahn an der Brustwassersucht, 70 Jahre alt und wurde auf dem neuen Kirchhofe vor dem Dorfe, den er einige Jahre vor seinem Tode angelegt hatte, des Morgens um 4 Uhr am 18. Mai in der Stille beerdigt und so durch ihn der Kirchhof eingeweiht. Mit ihm erlosch die älteste Linie der Familie. Auf den anmutigen Spiegelsbergen bei Halberstadt befindet sich eine Grotte mit Rochows Namen und Wappen, „Rochows Ruhe" genannt. Man hat von ihr aus eine schöne Aussicht auf die genannte Stadt und ihre Umgebung.

So ist v. R. ganz der Mann und Repräsentant seiner Zeit, einer ihrer Edelsten, mit allen Anschauungen und Empfindungen derselben, beides in ihrer Stärke und in ihrer Schwäche, wie sie uns nämlich jetzt erscheinen; nicht bloß der Herkunft und Geburt nach, sondern an Sinn und Gemüt durch und durch ein Edelmann und doch ein Freund des „gemeinen Mannes", ein Mann, der alles für das Volk gethan wissen will, ohne gerade schon zu erwarten und zu hoffen, daß es durch dasselbe geschehen könne. Aus der Versumpfung, in der das Landvolk lag und aus den Trübungen, die in der gewohnheitsmäßigen Schulübung herrschten, hob er frei und lichtvoll sein Haupt; den aufflackernden Geistern seiner Zeit entlehnte er nur das Gute, was sie nach ihrer Art nicht bis zu dauernder Verwertung hatten bringen können, und wendete es auf geeignete Weise und mit Einsicht den unteren Schichten im Volke zu, für die es von jenen eigentlich gar nicht berechnet war.

Ein Verständnis für die erziehende Bedeutung geschichtlichen Unterrichts hatte er noch nicht, vielmehr suchte er dem geistlosen Betriebe heiliger wie weltlicher Geschichte dadurch wirksam entgegenzutreten, daß er nicht von der Betrachtung konkreter Erscheinung und Gestaltung, wie sie die Geschichte zuführt, sondern von verständiger Entwicklung abstrakter Begriffe den Nutzen der Volksunterweisung erhoffte, in der Meinung, Verstandeskultur bedinge die sittliche Kraft. Es nimmt einen fast Wunder, wie ein Mann von edelstem Gefühle beharrlich des Glaubens leben konnte, das Gefühl müsse durch Belehrung kommen*). Darum hat er auch kein Verständnis von der Bedeutung der Poesie und des Gesanges für die Jugend. Freilich fehlte in jener Zeit auch alle

*) Die Schwäche dieses Grundsatzes, namentlich in seiner Anwendung auf den „allgemeinen" Religionsunterricht hat Raumer in seiner Geschichte der Pädagogik (3. Ausg.

wahre Poesie, wie sie für die Jugendentwicklung paßt, und die Versuche, welche v. R. selbst im Dichten für die Jugend macht, sind eben trockene, steife und nüchterne Lehrsamkeit und nichts weniger als Poesie; äußerliches Reimwerk kann höchstens als eine mnemonische Erleichterung erscheinen, aber keine poetische Belebung abgeben. Singen sollten die Kinder wohl einige Choräle durch Übung lernen, d. h. mit weniger Geschrei verlautbaren, aber von dem veredelnden Einfluß, welchen wohlgehaltener Gesangunterricht auf die Jugend übt, hatte er keine oder keine so große Vorstellung, daß er auf diesen Gegenstand die ihm gebührende Aufmerksamkeit gerichtet hätte, wie es nachmals geschah und noch geschieht. Vielleicht mochten ihm wie seinen Gegnern diese Gegenstände noch als Luxusartikel in der Bildung des gemeinen Mannes gelten, welche nur zu hindern schienen, daß das Nützliche und Wesentliche erreicht würde. Die Kultur des Verstandes war und blieb ihm an seinen Schülern das wichtigste. Ein bedenklicher Wahn, dem ein so heller Kopf und ein so begeistertes Herz sich hingeben konnten, die doch berufen waren, auf lange hin für viele zu Leitsternen zu werden.

Der bald genug sich bemerklich machenden Leere und dem Einwande der Bedenklichkeit solcher Bildung glaubte er in der Nachweisung von dem erreichbar Nützlichen, das seine Lehrart zur Folge haben müsse, das Gegengewicht halten, ja das Übergewicht geben und unter dem damals unbefleckten Namen Aufklärung ein Ziel aufstecken zu können, das jedermann billigen müsse.

Während Riemann in seiner bereits angeführten Schrift und Natorp in seinem Briefwechsel einiger Schullehrer und Schulfreunde, 3 Bdchn. Essen und Leipzig 1811 bis 1816, sich angelegen sein lassen, der eine den Unterschied Rochowscher und Pestalozzischer Lehrweise, der andere die Art, wie von jener, der alten, zu dieser, der jungen, übergegangen werden könne, zu entwickeln, soll hier nur noch darauf aufmerksam gemacht werden, wie v. Rochows Bildungs- und Erziehungsintention im ganzen sich zu derjenigen verhält, welche von denen gegenwärtig im Auge behalten wird, die in der Volksbildung eine Nationalangelegenheit erkennen.

Mochte v. R. auch den einzelnen gemeinen Mann mit Rücksicht auf Staat und Gemeinwesen mit Bildung versehen lassen wollen, so geschah dieses doch nur darum, daß derselbe dem Ganzen keinen Schaden bringe oder durch Unbildung und Unsittlichkeit zur Last falle; die erworbene Bildung sollte wesentlich der einzelnen Person zu gute kommen, die sie sich erworben; diese sollte auf ihre eigenen Füße gestellt und ihr das Fortkommen dadurch gesichert sein. Seine Zeit hatte noch kein Verständnis dafür, daß der einzelne, wie er seine besten Kräfte aus den Einsichten, Gedanken und Erhebungen, welche die Gemeinschaft, in der er lebt, halten und durchdringen, schöpft und gewinnt, auch die Aufgabe habe, sich für die Gemeinschaft zu bilden und in sie einzufügen. Es lag eben etwas Egoistisches in jener Zeit und in ihrer Erziehungstendenz. Der einzelne sollte an den Vorteilen der gesellschaftlichen Kultur zwar teilzunehmen fähig gemacht werden, aber der Staat, die Regierung, schien als das Instrument gedacht zu sein, das die allgemeine Wohlfahrt zu besorgen habe; der einzelne schien nur die Aufgabe zu haben, zu nehmen und etwa die Steuern zu zahlen; etwas zu sein und zu leisten für die Gemeinschaft oder in ihr, das wäre ein zu hoher Gesichtspunkt gewesen. Der Staat war alles. Die Schule des gemeinen Mannes sollte dazu der Grund sein. v. R. nannte sie darum Elementarschule und den Unterricht Elementarunterricht. Der Ausdruck stammt von ihm. So war diese Bildung die Anbahnung und Vorbereitung eines höheren und idealen Ziels. Denn sicherlich muß man in sich zu einem Selbst konsolidiert sein, ehe man in der Lage ist, mit Bestimmtheit, Geschick und Ausdauer in die Gemeinschaft bildend einzugreifen.

Reformator der Landschule war v. R. im vollen Sinne des Wortes nicht, denn

Teil IV. S. 372 ff.) schlagend nachgewiesen. Ebendaselbst (S. 375) ist eine belehrende Probe von einem Kinderlied aus dem „Kinderfreund" mitgeteilt. Vgl. den Art. Konfessions- und Kommunalschulen. D. Red.

vor ihm hatte es überhaupt noch keine Schule gegeben, die wert gewesen wäre, in ihre ursprüngliche Gestalt zurückgebildet zu werden; er ist mehr als Reformator, er ist der Gründer und Verwirklicher von thatsächlich erfolgreich gewordenen Schulanstalten für die niederen, besonders die ländlichen Volksschichten. Pestalozzi war kein Schulgründer; v. Rochow war es durch seinen Besitz wie durch seine Bildung; er war es ganz besonders durch die genaue Bemessenheit, sowie durch die treue Ausdauer in seiner Bestrebung, er war es endlich durch seine opferwillige Hingebung an die edle Sache, die seine Herzensangelegenheit geworden war. v. R. ist mit einem andern trefflichen Manne Brandenburgs treffender in Vergleich zu bringen, nämlich mit Thaer. Was dieser nachmals zu Möglin auf einem andern Gebiete wurde, ein lehrendes Vorbild für die Führung rationeller Landwirtschaft, das war v. R. 50 Jahre früher zu Rekahn für die Landschule, sonderlich seiner brandenburgischen Heimat, in betreff ihrer Ausstattung, Einrichtung und Unterweisung. Die preußische Volksschule hat in dem ernsten Verstandestum, das Rochow in sie gepflanzt hat, noch bis auf den heutigen Tage ihren wohlerkennbaren unaustilgbaren Grundtypus bewahrt, wenngleich ein Mehreres und Höheres ihr dazu erworben werden mußte. Seine oben angegebenen unterrichtlichen Schriften, welche neben einem handschriftlichen Aufsatz des Herrn v. Rochow auf Stülpe die Quelle für diesen Artikel gebildet haben, verdienen nicht bloß um des edlen Sinnes willen, der den Verfasser erfüllte, sondern wegen des Reichtums an Gedanken, die in der Wirklichkeit noch lange nicht völlig ausgenützt sind, sowohl bei Völkern, die mit ihrem Volksschulwesen erst einen Anfang machen wollen, studiert, als auch bei uns in Deutschland, wo in so vielen seiner Landschaften dasselbe nach unserer Meinung schon in Blüte steht, wieder aufgelegt zu werden. W. Thilo.

Römische Erziehung. Der Satz, daß in den in der Jugenderziehung herrschenden Grundsätzen sich der Gesamtcharakter einer Periode oder eines bestimmten Volkes auszusprechen pflege, hat für die Gegenwart, in der einerseits stets die entgegengesetztesten Prinzipien um die Herrschaft ringen, so daß nur selten ein Prinzip zu einer lange dauernden, unangefochtenen Herrschaft gelangt, andererseits die Familie, der Sitz der sittlichen Erziehung, sich in der Erziehung mehr und mehr von den Einflüssen der Gesamtheit unabhängig zu stellen sucht, nur eine beschränkte Gültigkeit. Man kann daher, wenn wir England ausnehmen, in dem mehr als bei irgend einem andern Volke der Gegenwart die nationale Tradition, ähnlich wie bei den Römern, zugleich Familientradition geworden ist, nur in bedingter Weise von einem nationalen Erziehungssystem sprechen. Denn mag auch in dem einen Lande der Staat, anderswo die Kirche, den öffentlichen Unterricht leiten, so wird doch weder Staat noch Kirche imstande sein, die Einflüsse, die von der Familie ausgehend nicht selten sich im Gegensatz gegen die in der Schule herrschenden Grundsätze befinden, vollständig zu neutralisieren. Anders bei den Völkern des Altertums, in denen die Individuen in dem Grade von dem Entwicklungsgesetze des Ganzen abhängig waren, daß, sei es durch positive Satzung, sei es durch die Sitte, auch die Erziehung dem Staatsprinzip unterworfen war in dem Maße, daß die Erschlaffung in den Erziehungsgrundsätzen als ein untrügliches Kennzeichen des bereits eingebrochenen und durch keine Anstrengungen hochbegabter und patriotischer Persönlichkeiten aufzuhaltenden Verfalles gelten kann.

Ein Blick auf die drei Hauptstaaten des klassischen Altertums genügt, um das Angeführte zu erläutern. In Sparta war die Idee der Staatsallmacht bis in ihre äußersten Konsequenzen durchgeführt. Die Bedeutung des einzelnen war nur die eines dienenden Gliedes der Gesamtheit. Ein selbstgesteckes Ziel in irgend einem Gebiete des geistigen Lebens, z. B. in Kunst und Wissenschaft zu verfolgen, war vor den Zeiten des beginnenden Verfalles der alten Staatsdisciplin undenkbar, da der Wert einer jeden Thätigkeit nur nach dem Nutzen, den sie unmittelbar für die Gesamtheit hatte, bemessen wurde, und die Hingabe an einen Beruf, der zu dem Staatszweck in keiner Beziehung stand, nur als ein staatsgefährlicher Müßiggang angesehen wurde. Daher konnte denn

auch die Erziehung kein anderes Ziel verfolgen, als das eine, die Jugend zum Dienste des Staates tüchtig zu machen: die Erziehung wurde nicht nur nach den Vorschriften des Staates geleitet, sondern vom siebenten Lebensjahre an, bis zu welchem der Knabe der Sorge der Familie anvertraut blieb, vom Staate selbst in die Hand genommen und mit einer Konsequenz durchgeführt, die kaum von den idealen Anforderungen der platonischen Erziehungslehre übertroffen wird. — In Athen war einerseits die Familie von den Gesetzen des Staates verhältnismäßig wenig abhängig, und andererseits waren die rechtlichen Bande, die den einzelnen an die Familie knüpften, von nicht allzulanger Dauer, da der Jüngling schon mit dem achtzehnten Lebensjahre privatrechtlich mündig wurde: weshalb denn auch das Erziehungswesen nicht sowohl von dem Gesetze, als von der häuslichen und öffentlichen Sitte geregelt wurde, und je mehr die Sitte sich lockerte, desto mehr dem subjektiven Belieben verfiel. Aber so lange die alte Sitte bestand, ersetzte sie den Mangel positiver Staatsvorschriften (obwohl auch diese keineswegs vollständig fehlten) in dem Grade, daß auch die athenische Erziehung in den besseren Zeiten, trotz der dem einzelnen gewährten Freiheit, sich uns als ein vollständiges, wohl geordnetes System darstellt, daher denn auch die Vertreter der alten Sitte, wie Aristophanes, mit gutem Grund ihre schärfsten Pfeile gegen den Verfall der bewährten Erziehungsgrundsätze der Vorfahren richteten.

Der römische Staat hatte zur Grundlage die Familie. Die patria potestas war innerhalb ihres Kreises die unbeschränkteste Gewalt, die es in Rom überhaupt gab. Den Sohn vermochten weder die Jahre, noch die Verwaltung der höchsten Staatsämter von derselben zu befreien. Nur eine förmliche Emanzipation konnte ihn bei Lebzeiten des Vaters sui juris machen. Einzelne beschränkende Bestimmungen, diejenigen z. B., welche die Ausübung des Rechtes über Leben und Tod von der Zuziehung eines Familienrates abhängig machten, giengen nicht weit genug, um die Härte des Verhältnisses wesentlich umzugestalten. Und wenn auch die Sitte manches milderte, das Recht blieb bestehen und wurde sogar noch in der Kaiserzeit, als die Bande der alten Zucht bereits aufs äußerste gelockert waren, gelegentlich zur Geltung gebracht. Der hohen Stellung des pater familias entsprechend war denn auch, wenigstens in der älteren Zeit, das bestimmende Moment in der Erziehung ausschließlich der väterliche Wille. Unmittelbar nach der Geburt wurde das Kind vor den Vater gelegt; es stand bei ihm, dasselbe anzunehmen oder zu verstoßen. Hob er es auf (tollere oder suscipere liberos), so übernahm er damit die Verpflichtung es aufzuziehen. Neun Tage nach der Geburt (nundinae) erfolgt dann die Namengebung (nominalia, dies nominum, auch dies lustricus von der damit verbundenen Reinigung) und einige Zeit darauf die Eintragung in die Bürgerliste. Der Sitz der Erziehung war das Haus. Dem Staate lag es ebensofern, die Erziehungsgrundsätze durch bestimmte Gesetze zu regeln, wie dem einzelnen die Mittel zur Bildung zu bieten. Es kam ja nur darauf an, tüchtige Männer zu erziehen, rechtschaffen und kräftig genug, um dereinst die Pflichten des Familienhauptes zu erfüllen; wer dazu befähigt war, der war auch ein guter Bürger, sowohl nach Gesinnung wie nach Leistungsfähigkeit. Die Mittel, um diese Tüchtigkeit, die altrömische virtus, zu erzielen, bot aber die Familie, so lange sie selbst fest stand auf dem Boden der alten Sitte, in ausreichendem Maße. Jede normierende Einwirkung auf den Gang der Erziehung und Bildung wäre daher ein Angriff auf die Grundlagen des Staates selbst, auf die feste Geschlossenheit des Familienbandes gewesen. Höchstens prohibitiv mochten die Censoren ihr Sittenrichteramt auf Überwachung der Erziehung ausdehnen, wo sie in den Familien ein Abweichen von den alten, bewährten Grundsätzen der Strenge und Einfachheit wahrnahmen.

In den älteren Zeiten war unter diesen Umständen der Bildungskreis ein sehr beschränkter; schwerlich wird er mehr als die Elemente, d. h. Lesen, Schreiben und Rechnen umfaßt haben. Die Tüchtigkeit für den Kriegsdienst wurde durch frühe und andauernde kriegerische Thätigkeit selbst erworben, so daß die Gymnastik einen wesent-

lichen Teil der Erziehung nicht bildete. Vielmehr nahm die römische gravitas an den griechischen Gymnasien wegen der in ihnen herrschenden leicht in Licenz ausartenden Freiheit entschieden Anstoß. Nur das Ballspiel war eine altnationale beliebte Übung. Die künstlerisch ausgebildete Gymnastik dagegen hat sich erst spät in Rom eingebürgert. — Auch für den Staatsdienst bedurfte unter den älteren einfachen Verhältnissen der vornehme junge Römer, dem ja die bewährten politischen Grundsätze der Vorfahren durch lebendige Familientradition überliefert wurden und der im Hause selbst die gesunde und kräftige Luft des Staatslebens atmete, besonderer wissenschaftlicher Studien nicht, ebensowenig, wie für den Landbau, in den älteren Zeiten die einzige Erwerbthätigkeit des angesehenen Römers. Die Öffentlichkeit des politischen Lebens und der Rechtsprechung, der lebhafte persönliche Verkehr mit den hervorragenden Häuptern der Parteien und Führern des Staates — ein Verkehr, der gewiß schon in den ältesten Zeiten oft dem Verhältnis des Schülers zum Lehrer entsprach — alle diese bedeutenden Einflüsse führten auch ohne wissenschaftliche Studien dem jungen Römer einen reichen Stoff praktischer Bildung zu. Die im römischen Staate aber zur höchsten Vollendung ausgebildete Kunst des Befehlens, die dem Magistrate innerhalb seines Machtkreises eine so außerordentliche, fast königliche Machtfülle verlieh, lernte der Jüngling in der harten Schule des strengsten Gehorsams: das Feldlager war nicht nur die Schule für den Feldherrn, sondern zugleich auch die Vorschule für den Staatsmann, dessen Ausbildung im Senate, der lebendigen Quelle der römischen Staatsweisheit und Staatskunst, ihre Vollendung fand.

Bevor aber der Staat die Kräfte des römischen Jünglings zu seinem Dienste unmittelbar in Anspruch nahm, wurde, wie gesagt, der Familie die Sorge für die Erziehung des Kindes allein überlassen. Es konnte dies um so unbedenklicher geschehen, da die römische Frau bei ihrer hochgeachteten Stellung als mater familias imstande war, den heilsamsten Einfluß auf das heranwachsende Geschlecht auszuüben. Es läßt sich wohl annehmen, daß in alter Zeit an Bildung die römische Matrone dem Manne im ganzen gleich stand, auch daß die alten Sitten, die durch Erbschaft in der Familie sich fortpflanzten, nicht minder in den Frauen, wie in den Männern lebendig waren und daß somit die Mutter schon von frühester Jugend an im echt römisch-nationalen Sinne auf die Seele des Kindes einwirkte. Die zärtliche Liebe, die die bedeutendsten Männer, z. B. die Gracchen und Cäsar, ihren Müttern bewahrten, ist ein unzweideutiges Zeichen für den Einfluß des weiblichen Elementes in dem römischen Hause; das Beispiel der Cornelia beweist zugleich, in wie hohem Sinne die vorzüglichsten unter den römischen Matronen ihre Pflicht der Kindererziehung auffaßten. Wie in den ältesten Zeiten die Mutter das Kind selbst nährte (später wurden Ammen so häufig, daß es von dem älteren Cato bei Plut. Cat. maj. cap. 20 ausdrücklich erwähnt wird, daß seine Mutter ihn genährt hatte), so leitete sie persönlich die erste Erziehung, da man sich scheute, den Sklaven die Sorge für die Kinder anzuvertrauen. Das Institut des Pädagogus ist erst aus Griechenland nach Rom verpflanzt; dagegen werden den Knaben schon in frühester Zeit Sklaven als Begleiter (pedissequi, comites) gegeben. Daß der Unterricht schon früh in Schulen erteilt wurde, sehen wir aus der Erzählung von der Virginia bei Livius: da dieselben keineswegs Staatsschulen waren, so stand es unzweifelhaft jedem frei, ob er seine Kinder ihnen anvertrauen oder im Hause unterrichten wollte, wie wir z. B. aus viel späterer Zeit vom älteren Cato wissen, daß er selbst der Lehrer seiner Söhne gewesen ist. — Auch nach Annahme der toga virilis (in älteren Zeiten wahrscheinlich nach vollendetem sechzehnten, in späteren Zeiten zuweilen wohl schon im fünfzehnten Lebensjahre) konnte der Unterricht noch fortdauern. Zugleich aber begann für den Jüngling mit diesem Tage der Besuch des Forum und der Gerichtsverhandlungen, d. h. die praktische Ausbildung für das Staatsleben.

Den bedeutendsten Wendepunkt in der Kulturgeschichte der Römer bilden die punischen Kriege. Mit dem Überschreiten der Meerenge, die Sicilien von Italien trennt, schritt Rom auch über die Schranken hinaus, innerhalb deren seine bisherige Entwick-

lung sich bewegt hatte. Die gewaltigen Erfolge des alten Roms waren doch immer nur Triumphe über mehr oder weniger gleichartige Elemente, die demjenigen Gemeinwesen unterlegen waren, welches durch die kräftigste Ausbildung der Staatsidee zur größten inneren Festigkeit, Geschlossenheit und Kraftkonzentration gelangt war und dadurch die freieste und wirksamste Verfügung über alle Mittel der Verteidigung und des Angriffs gewonnen hatte. Dazu war aber nur nötig gewesen, die nationalen Eigentümlichkeiten bewußter und kräftiger auszubilden, als die in der Entwicklung der Staatsidee zurückgebliebenen Nachbarn es vermochten. Aber eines Herausschreitens aus dem Kreise der alten Überlieferung hatte es zur Begründung der Herrschaft der latinischen Metropole über Italien nicht bedurft. Die ersten beiden punischen Kriege brachten dagegen eine durchgreifende Umgestaltung der politischen und sozialen Zustände hervor. Die alte Praxis in Kriegs- und Staatskunst war, wie Mommsen trefflich ausgeführt hat, der Lösung der Aufgaben nicht mehr gewachsen, die dem italischen Großstaate bei seinem mehr durch die politischen Verhältnisse hervorgerufenen und fast aufgenötigten, als einem vorbedachten Plane entsprungenen Ringen um die Weltherrschaft oblagen. Der Krieg mußte in zu großem Stile betrieben werden, als daß jedem beliebigen der jährlich wechselnden bürgerlichen Magistrate unter schwierigen Verhältnissen mit der Aussicht auf Erfolg die Führung großer Heere anvertraut werden konnte. Die Zeit der außerordentlichen Kommandos begann; das Regiment gieng an den Senat über, der sich nach einer Zeit schwerer Prüfung sicher und glücklich in der neuen Stellung zurecht fand. Die politischen Beziehungen vermehrten und verwickelten, die Ziele erweiterten sich; die alten, bewährten Regierungsgrundsätze konnten auf die außeritalischen Unterthanen keine Anwendung finden; die Diplomatie gestaltete sich den Bedürfnissen der im Entstehen begriffenen Weltmacht gemäß um. Die einfache Bildung der Voreltern genügte daher nicht, um die verwickelten Verhältnisse der Gegenwart zu beherrschen. Zugleich stieg mit der Macht des Staates der Reichtum der einzelnen; mit dem Reichtum steigerten sich die Ansprüche auf Wohlleben und materiellen Genuß in allen Klassen der Bevölkerung; daneben aber erwuchs, zunächst in höher organisierten Naturen, der Trieb, den Genuß geistig zu verfeinern. Man lernte die Reize wissenschaftlicher Bildung und geistreicher Beschäftigung kennen, empfand aber, da es der Nation in ihrer Gesamtheit an genialer Produktivität mangelte, die Unmöglichkeit, durch selbständige Entwicklung des Vorhandenen den erweckten Bildungstrieb zu befriedigen. Man mußte bei einem fremden Volke in die Lehre gehen, das Griechische wurde ein wesentliches Element der römischen Bildung und ist es in dem Maße geblieben, daß selbst die Blütezeit der lateinischen Litteratur verhältnismäßig wenig Produkte aufzuweisen hat, die als Originale im strengen Sinne des Wortes gelten können.

So wurde in den Römern das Streben nach höherer Bildung hervorgerufen durch die praktischen Bedürfnisse des Staatslebens und durch das Verlangen, Kunst und Wissenschaft der Griechen dem glänzenden Lebensgenusse, zu dem der stets wachsende Reichtum und das gewaltig gesteigerte Selbstgefühl und Machtbewußtsein einlud, dienstbar zu machen. Die gebildeten Klassen wurden zweisprachig, so daß zuerst in Rom das Studium einer fremden Sprache zu dem Range eines wesentlichen Bildungsmittels erhoben wurde; der griechische Philosoph wurde der Freund und Hausgenosse des römischen Konsularen und Senators. Es gab allerdings in Rom Männer, die die Gefahren nicht verkannten, mit denen die der griechischen Bildung damaliger Zeit anhaftende sittliche und politische Verkommenheit die römische Derbheit bedrohete; aber schon der Umstand, daß diese Männer, wie der ältere Cato, ihre geistigen Waffen der Rüstkammer des mächtig andringenden Gegners entlehnen mußten, bewies, wie hoffnungslos die Reaktion gegen ein Übel war, daß mit innerer Notwendigkeit aus dem Streben nach Beherrschung der vom Hellenismus tief durchdrungenen civilisierten Welt hervorgieng.

Mit dem Eindringen der griechischen Bildung tritt auch eine Umgestaltung des römischen Erziehungswesens ein, wie die Ursache, aus der sie entsprungen ist, langsam,

allmählich und mit schwer erkennbaren Übergängen. Daher kann ein chronologisch bestimmter Grenzpunkt zwischen dem Alten und Neuen gar nicht angegeben werden. Zwar läßt sich von dieser und jener Erscheinung teils nachweisen, teils mit Wahrscheinlichkeit vermuten, daß sie einer gewissen Periode ihren Ursprung verdankt; doch gilt dies eben nur von Einzelheiten. Im allgemeinen aber wird man zugestehen müssen, daß ein Gesamtbild des bereits vom griechischen Einfluß durchdrungenen römischen Erziehungswesens manche Züge enthalten wird, deren gleichzeitiges Vorhandensein man nicht mit Bestimmtheit behaupten kann. Den Höhepunkt der Entwicklung wird man etwa in die letzten Zeiten der Republik und in den Beginn der Kaiserzeit setzen können; ja man wird für die Technik des Unterrichts noch bis über das erste Jahrhundert der Monarchie hinaus einen Fortschritt annehmen dürfen. Eine gedrängte Darstellung der römischen Erziehung, wie sie sich von der Zeit der punischen Kriege an gestaltet hat, wird aber, wie es schon die Natur der erhaltenen Quellen bedingt, vorzugsweise, wenn auch keineswegs ausschließlich, das Jahrhundert des Übergangs von der Republik in die Monarchie ins Auge zu fassen haben.

Da der Staat nach wie vor die Sorge für die Erziehung den Familien überließ, so läßt sich wohl annehmen, daß in vielen Fällen die Familientradition dem Eindringen des hellenischen Elementes Widerstand leistete. Im ganzen aber ist die Widerstandskraft der alten Sitte, wie schon die Fruchtlosigkeit der Bemühungen des älteren Cato zeigt, nicht sehr hoch angeschlagen. Im letzten Jahrhundert der Republik war die Kenntnis des Griechischen ein notwendiges und unentbehrliches Element der feineren Bildung geworden. Später nahm das griechische Bildungselement so überhand, daß Quintilian (1, 1, 12) sich damit einverstanden erklärte, wenn mit dem griechischen Unterricht der Anfang gemacht wird. Der griechische Pädagogus wurde ein unentbehrliches Glied eines vornehmen Hausstandes; er begleitete seine Zöglinge in die Schule und auf ihren sonstigen Gängen, z. B. ins Theater, wo die Pädagogen Plätze neben den Zöglingen hatten. Daß man bei der Auswahl derselben nicht immer auf Tüchtigkeit sah, wird nicht bloß durch die Klage Plutarchs (s. d. Art. Plutarch) bewiesen, sondern auch sonst erwähnt. Der Unterricht wurde wie in der früheren Zeit teils in Schulen, teils im Hause nach Belieben des Vaters erteilt. Schon Ämilius Paulus ersucht die Athener, ihm für den Unterricht seiner Kinder einen bewährten Philosophen zu schicken: ein Beweis, daß in vornehmen Familien auch der höhere Unterricht zuweilen im Hause erteilt wurde.

Für die öffentlichen Schulen, obschon der Staat von ihnen keine Notiz nahm, bildete sich doch eine gewisse allgemein gültige Praxis aus, nach der dieselben in drei Gattungen sich abstuften: 1) in die Schulen der ludi magistri, auch literatores oder grammatistae genannt, 2) in die der grammatici oder literati, 3) in die der rhetores. Gewiß hat diese Abstufung sich langsam und allmählich vollzogen; auch war die Scheidung schwerlich so scharf und bestimmt, wie sie bei uns infolge der Einwirkung des Staates, früher der Kirche etwa zwischen Elementarschulen, Gymnasien und Universitäten sich gebildet hat. Die erste Stufe entspricht unserer Elementarschule. Die Unterrichtsgegenstände waren Lesen, Schreiben, Rechnen. Ein gesetzlich bestimmtes schulpflichtiges Alter gab es natürlich nicht; Quintilian erwähnt indessen, daß von mancher Seite ein Beginn des Unterrichts vor dem siebenten Jahre für unzweckmäßig gehalten werde, womit er selbst sich indessen nicht einverstanden erklärt. Man wird also wohl annehmen dürfen, daß die Praxis der Römer in dieser Hinsicht nicht sehr von der bei uns herrschenden abgewichen sein wird. Auch die Methodik des Elementarunterrichts wird von der unsrigen sich nicht wesentlich unterschieden haben. Daß einzelne Verschiedenheiten durch das Schreibmaterial (Wachstafeln und Stift) bedingt wurden, ist selbstverständlich, wie auch Rechenunterricht, zu dem man sich der Rechentafeln und Steine (abacus und calculi) bediente, infolge der mangelhaften Zahlzeichen von dem unseren gewiß manche Abweichungen gehabt hat. Auswendig gelernt wurde viel, auf

deutliche Aussprache und guten Vortrag wurde gehalten. Die Disciplin war streng; die Rute (ferula) wurde kräftig gehandhabt, womit weder Quintilian noch Plutarch (vgl. d. Art.) einverstanden ist. Orbilius Pupillus ist durch Horaz als tyrannischer Schulmeister sprichwörtlich geworden. Martial klagt, daß das schon vor dem Hahnenschrei beginnende Toben des Nachbars Schulmeister ihn in seiner Morgenruhe störe: ein Beispiel dafür, daß, was übrigens auch sonst bekannt ist, der Unterricht in den frühesten Morgenstunden begann.

Das Schulgeld wurde wahrscheinlich jährlich gezahlt. Für die Elementarschulen war es gering; die Rhetoren bezogen dagegen oft sehr bedeutende Honorare. — Ferien wurden gegeben in der Zeit der Weinernte, außerdem an den Festen der Saturnalien und Quinquatrien (ersteres Fest im Dezember, letzteres vom 19.—24. März). — Konkurrenzarbeiten fanden statt; der Sieger pflegte mit einem Buche belohnt zu werden.

Die zweite Stufe bildeten die Schulen der grammatici oder literati. Der Lehrstoff dieser Stufe umfaßte das Gebiet der Grammatik und Litteratur, wozu dann im Laufe der Zeit mit dem Überhandnehmen der griechischen Bildung noch die sogenannten encyklischen Wissenschaften kommen, besonders Philosophie und Mathematik. Gelesen und erklärt wurden sowohl griechische wie lateinische Dichter; auch Prosaiker, besonders die Redner. Die lateinische Lektüre umfaßte außer den alten Dichtern später auch die des augusteischen Zeitalters. Welch hoher Wert auf Cicero gelegt wurde, wissen wir aus Quintilian. Die Methode war einfach. Die Orthographie wurde, wie bei uns, durch Diktieren eingeübt. Auf Ausbildung des Gedächtnisses wurde sehr viel gegeben und daher, wie in den Elementarschulen, sehr viel auswendig gelernt, später wohl bis zur Übertreibung (Quint. 2, 7, 1 ff.).

Zur Erwerbung der höheren Bildung wurde in den Schulen der Rhetoren Gelegenheiten geboten. Diese Schulen sind ein aus Griechenland überkommenes Institut und dienten vorzugsweise der Aneignung der griechischen Sprache bis zum fertigen Gebrauche derselben. Das Hauptmittel war Nachahmung der griechischen Autoren, woran sich Ausarbeitungen und Vorträge (declamationes, suasoriae für die jüngeren, controversiae für die geübteren Kräfte; vgl. dial. de orat. 35) schlossen. Daß die Philosophie nicht ausgeschlossen, ist selbstverständlich; im allgemeinen aber nahm sie bei den Römern doch noch lange eine sekundäre Stelle ein; sie war eben nicht mehr, als ein Hilfsmittel für Ausbildung des Redners; denn die Beredsamkeit war und blieb wegen ihrer praktischen Bedeutung das höchste Ziel der römischen Bildung, so daß wer aus rein wissenschaftlichem Interesse sich mit philosophischen Studien beschäftigte, anfangs leicht dem Verdacht unrömischer Sinnesart verfiel. Allmählich trat indessen auch hierin eine Veränderung ein. War die Philosophie für die Ausbildung des Studiums unentbehrlich, so konnte man nicht umhin, dieselbe als notwendiges Bildungselement anzuerkennen. Nachdem man, z. T. nicht ohne inneres Widerstreben, diesen inneren Zusammenhang von Theorie und Praxis, Bildung und Leben, anerkannt hatte, war es unvermeidlich, daß man bald noch einen Schritt weiter gieng und einen heilsamen sittlichen Einfluß gewisser philosophischer Disciplinen und Systeme zugab; ja selbst die rein wissenschaftliche Beschäftigung ohne jeden praktischen Zweck wurde den vornehmen Römern von der öffentlichen Meinung als eine würdige Erholung in den Mußestunden gestattet, ein Zugeständnis, welches in der Zeit der bürgerlichen Kämpfe, die oft den angesehensten Männern die Notwendigkeit langer Zurückgezogenheit auferlegte, von sehr weittragender Bedeutung war. So erregte endlich nur noch eine professionelle Beschäftigung mit der Philosophie Anstoß. Diesem Vorurteil tritt auch Cicero keineswegs entschieden entgegen; allerdings schlägt er den Wert der Philosophie als Bildungsmittel sehr hoch an; aber er hebt es ausdrücklich hervor, daß seine wissenschaftlichen Werke nur einer durch die unglücklichen politischen Verhältnisse auferlegten Muße ihre Entstehung verdankten. Und auch das Ziel, welches er bei seiner schriftstellerischen Thätigkeit verfolgte, war keineswegs

ausschließlich die Beförderung der wissenschaftlichen Bildung; das Studium der Philosophie galt ihm vielmehr vorzugsweise als ein, je mehr die Wirkung der altrömischen Tradition abgeschwächt wurde, um so wichtigeres Hilfsmittel zur Förderung der sittlichen Tüchtigkeit.

Neben den griechischen finden wir nun noch lateinische Rhetoren, die anfangs von der öffentlichen Meinung nicht günstig beurteilt wurden. Im Jahre 92 wurden durch die Censoren L. Domitius Ahenobarbus und L. Licinius Crassus ihre Schulen geschlossen, wie Crassus bei Cicero (de oratore, 24; 93 f. vgl. auch Dial. de orat. 25) selbst erzählt. Die Abneigung gerade gegen die lateinischen Rhetoren, die offenbar noch argwöhnischer beobachtet wurden als die griechischen, ist wohl erklärlich. Der griechische Rhetor, mochte auch er von sophistischen Künsten sich nicht frei halten, war, seit das Griechische ein notwendiges Bildungselement geworden war, unentbehrlich: die positiven Kenntnisse, deren man bedurfte, konnten ohne ihn nicht erlangt werden. Der römische Rhetor dagegen, der ein positives Wissen nicht mitzuteilen hatte, war stets der Gefahr ausgesetzt, in einen Formalismus zu verfallen, der leicht in eine gefährliche spitzfindige Sophistik ausarten konnte: ihr Unterricht beförderte die Gewandtheit, ohne doch dem Schüler neue Bildungsstoffe von zugleich wissenschaftlichem und ethischem Gehalte zuzuführen. Eine leere Gewandtheit wäre aber nach des Crassus in der angeführten Stelle de orat. ausgesprochener Ansicht, nicht geeignet, die Geisteskräfte zu stärken, sondern vielmehr sie abzustumpfen und dabei der frechen Selbstgefälligkeit (impudentia) Vorschub zu leisten. Auch die abgeschmackte Auswahl der Themata erregte, und zwar noch in viel späterer Zeit, großen Anstoß, wie die abschreckende Schilderung im dial. de orat. 35 beweist. Die Ansicht übrigens, daß der Unterricht bei den griechischen Rhetoren gewissermaßen den ersten, der bei den lateinischen den zweiten Kursus bildete, können wir nicht für begründet erachten. Eine so strenge Scheidung hat schwerlich stattgefunden.

Je mehr die griechische Bildung überhandnahm, um so mehr trat auch das Bedürfnis ein, sie an den Quellen aufzusuchen. Der vornehme Römer glaubte auch zu der Zeit, wo in Rom an griechischen Lehrern kein Mangel war, seine wissenschaftliche Ausbildung nur an einer der höheren Schulen griechischer Gelehrsamkeit, besonders in Athen, Rhodus und Apollonia, vollenden zu können. Es wurde dies förmlich zu einer Sache der Mode, der selbst noch ältere Männer huldigten.

Allmählich mit der Entwicklung der Methode erweiterte sich auch der Kreis der Unterrichtsobjekte, wie es unvermeidlich war, sobald man die Berechtigung, ja die Notwendigkeit der wissenschaftlichen Bildung einmal erkannt hatte. Grammatik, Rhetorik, Philosophie, Geometrie (d. h. ganz allgemein Mathematik) und Musik waren die Gegenstände, welche den Kreis der allgemeinen Bildung (ἐγκύκλιος παιδεία) umfaßten. Je schärfer sich dieser Kreis umgrenzte, und je mehr die Benutzung der erwähnten Bildungsmittel Erfordernis einer liberalen Erziehung wurde, um so natürlicher war es, daß der Staat dem Bildungsbedürfnisse der einzelnen zu Hilfe kam. Schon Vespasian (Suet. Vesp. 18) bewies sich nicht nur gegen Dichter und Künstler sehr freigebig, sondern setzte auch lateinischen und griechischen Rhetoren Gehälter aus, ohne jedoch die Schulen als solche zu einem Staatsinstitut zu machen. Erst Hadrian legte öffentliche Lehranstalten an und besoldete die Lehrer an denselben. Für den höheren Unterricht sorgte er durch Gründung des Athenäum, einer Art Akademie nach dem Muster der griechischen höheren Bildungsanstalten, an der neben den herkömmlichen in den Rhetorenschulen gelehrten Wissenschaften auch die Jurisprudenz als Unterrichtsgegenstand aufgenommen wurde. Selbstverständlich wurden die Lehrer (doctores und professores) mit reichem Gehalte ausgestattet, dem hohen Honorar entsprechend, welches die Privatrhetoren bezogen. Unter den folgenden Kaisern entwickelte sich das Schulwesen und der Einfluß des Staates auf die Schule immer weiter, ohne daß jedoch alle Bemühungen des Staates zu einer Belebung des vielmehr immer tiefer sinkenden Nationalgeistes geführt hätten.

Litteratur: Cramer, Gesch. d. Erz. u. d. Unterr. im Altertum. 2 Bde. Elberf. 1832—36; Schwarz, Gesch. d. Erz. Lpz. 1829; Goeß, D. Erziehungswissensch. u. d. Grundsätze der Gr. u. Römer. Ansb. 1808; Ernesti, De disciplina privata Romanorum; Graes, Praecepta artis paed. e Terentio petita 1801; Schulze, Horatii paedagogica 1807; id. Senecae paed. 1809; de Raadt, Comparatio principiorum educationis apud Romanos et recentiores etc. 1819; Schindler, Die Schulen der Römer 1825; Fischer, Blicke auf d. Erz. im alten Rom 1826; Roeder, De scholastica Rom. institutione, Bonn 1828; Bonnell, De mut. sub primis Caes. eloq. Rom. conditione, Berol. 1836; Lozynski, Plautin. paedag. lineamenta, Culm 1840; Wittich, De grammatistarum et grammaticorum apud Rom. scholis, Prgr. Eisenach 1844; Wente, Erz. u. Unterr. bei den Römern bis zur Kaiserherrschaft, Prgr. Vechta 1854; Bernhardy, Grundriß der röm. Litteratur 1857; Lange, Röm. Altertümer 1863. I, 90 ff.; Becker, Gallus Bd. 2. Exkurs 2; Th. Mommsen, Röm. Geschichte; K. Schmidt, Gesch. d. Päd. Bd. I. 1860; G. Göll, Kulturbilder aus Hellas und Rom. Bd. I S. 1 bis 40; 1863. — Vgl. oben Bd. V. Geschichte der Pädagogik S. 628—633, u. d. Art. Quintilianus. Zelle.

Roheit, s. Gefühllosigkeit.

Rollin (Charles). — Litteratur. Théry, Hist. de l'éducation en France T. II. Kilian, Tableau historique de l'instruction secondaire en France. Paris 1841. Emond, Hist. du collége de Louis-le-Grand. P. 1845. Villemain, Cours de littérature fr. Für das Pädagogische ist natürlich Hauptquelle Rollins eigenes Werk: De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres, die ich nach der 1751 und 52 in Halle erschienenen Ausgabe citieren werde.

In einer Encyklopädie der Pädagogik hat auch Rollin auf eine besondere Stelle Anspruch: als gemäßigter Vertreter der jansenistischen Pädagogik und der humanistischen Studien, wie sie unter den Nachwirkungen der glänzenden Zeit Ludwigs XIV. für alle Jugendbildung in Frankreich noch bestimmend waren, dabei als praktischer Schulmann durch besonnene Festigkeit, hingebende Treue und liebenswürdige Selbstverleugnung so sehr ein Vorbild, daß ihn Villemain unter lebhafter Zustimmung seiner Landsleute le véritable Saint de l'enseignement genannt hat. Wir betrachten zuerst den Gang seines Lebens und versuchen dann, seine pädagogische Bedeutung eingehender zu bestimmen. Dabei werden wir auch die eigentümlichen Verdienste, welche er als Historiker sich erworben hat, — sie sind aber zum Teil doch wieder pädagogische — nach Gebühr berücksichtigen können.

Rollin wurde den 30. Januar 1661 in Paris geboren. Nach dem Wunsche seines Vaters, der ein Messerschmied war, sollte er demselben Berufe sich widmen, und schon hatte er in dieser Richtung zu arbeiten begonnen, als ein frommer und gelehrter Benediktiner, der öfter in das Haus des Vaters kam, die Fähigkeit zu edlerer Thätigkeit in dem Knaben bemerkte und dem Vater die weitere Sorge für diesen abnahm. Er eröffnete ihm eine Freistelle in dem Collége du Plessis und führte ihn so in die Bahn der wissenschaftlichen Studien ein. Das war aber eine um so größere Wohlthat für ihn, je unsicherer sonst nach dem bald erfolgten Ableben seines Vaters seine äußere Existenz gewesen sein würde. Als Schüler zeichnete er sich bald so aus, daß der Staatsminister von Pelletier ihn für seine beiden Söhne, welche dieselbe Klasse besuchten, als Gesellschafter erkor. Bei dem Wetteifer, zu welchem der Staatsmann die drei Studiengenossen anregte, zeigte sich R. oft als den Überlegenen, wußte aber auch dann, wenn der Vater ihn auszeichnete, die Gefühle seiner Freunde so zu schonen, daß diese ihm die herzlichste Zuneigung bewahrten. Sie nahmen ihn in dem Wagen, der sie aus der Schule abholte, mit sich nach Hause, und dabei konnte nicht selten der einsamen Mutter ein Besuch gemacht werden, die dann wohl betroffen war, wenn sie ihren Sohn ohne Umstände den obersten Platz im Wagen einnehmen sah, aber durch die Bemerkung des Hofmeisters

sich beruhigen ließ, daß der Minister die Klassenordnung auch außer der Schule bewahrt sehen wolle.

Die Fortschritte Rollins machten ihn freilich auch anderer Auszeichnungen wert. In besonderer Art gewann er als Schüler der rhetorischen Klasse das Vertrauen des trefflichen Hersan, der, da er seine Schüler gern durch ehrende Beinamen ermunterte, für R. wohl das Prädikat des Göttlichen für angemessen erachtete. Wenn andere von ihm selbst etwas in Prosa oder in Versen verlangten, pflegte er sie mit der Bemerkung an R. zu weisen, daß dieser es besser machen werde als er. Aber der Zögling war ihm auch mit inniger Liebe zugethan und hat ihm später in seinem pädagogischen Werke, am Schlusse des Abschnitts über die Beredsamkeit der heiligen Schriften, ein schönes Denkmal gesetzt (vgl. I, 418, 440, 442. II, 7. IV, 374). Beim Studium des Griechischen war ihm besonders der jüngere Boivin förderlich, von dem, freilich mit Unrecht, er sagt, daß er damals wohl überhaupt in ganz Europa der vollkommenste Kenner des Griechischen gewesen (IV, 201). Das Studium der Philosophie, das doch im Collége du Plessis mit Geschick gelehrt wurde (IV, 246 f.), vernachlässigte er als Schüler, was er späterhin oft bedauerte, wo er den Wert der Philosophie sehr wohl zu würdigen wußte (IV, 224). Auch die theologischen Studien in der Sorbonne, denen er drei Jahre widmete, führte er nicht sonderlich weit, da sein Herz schon längst für die klassischen Studien gewonnen und diesen das ganze Leben zu weihen entschlossen war.

Im Alter von 22 Jahren wurde R. Nachfolger seines Lehrers Hersan am Collége du Plessis. Er wirkte hier zuerst in der zweiten, dann in der rhetorischen Klasse und zeigte von Anfang an ein bewundernswürdiges Talent in der Führung und Bildung der Jugend, während er fortwährend noch von andern zu lernen treu bemüht war. Durch die Art, wie er die einzelnen Schüler nach ihrer Eigentümlichkeit zu verstehen und zu behandeln strebte, sicherte er sich eine wahrhaft kindliche Zuneigung aller, und während er es nicht verschmähte, auch durch Weckung des Wetteifers ihre Thätigkeit zu steigern, legte er doch stets das Hauptgewicht darauf, daß alle Gaben dem Herrn zu widmen seien, von dem sie gekommen, und daß, während nicht jeder berufen sei, ein gelehrter Mann zu werden, jeder dazu bestimmt sei, tugendhaft zu sein. Von dem ersten bis zum letzten Zöglinge gab es keinen, der nicht überzeugt gewesen wäre, daß er ein Gegenstand besonderer Aufmerksamkeit für seinen Lehrer sei. Sein Unterricht aber war immer so klar, so fesselnd, so erwecklich, daß der fähigste Schüler dadurch sich noch gefördert, der schwächste sich gehoben fühlte.

Nach etwa sechs Jahren verließ R. das Collége du Plessis, um sich vor allem dem Studium der alten Geschichte hinzugeben und als Professor der Beredsamkeit am Collége royal einzutreten. Aber im Jahre 1694 ernannte ihn die Universität zu ihrem Rektor und rief ihn so in eine überaus schwierige und verantwortungsvolle Thätigkeit, bei welcher er indes in seltener Weise sich bewähren sollte. Er brachte zu diesem Berufe eine Weisheit hinzu, welche nicht eine langsam gereifte Frucht der Zeit, sondern die Wirkung eines von Rechtschaffenheit geleiteten sicheren Taktes war. Wie sehr also auch die für die mächtige Korporation geltenden Statuten die Freiheit und Sicherheit der Bewegung ihm erschwerten, so bewies er sich doch sofort als ein vollendeter Administrator. Er nahm die sämtlichen Kollegien der Universität unter seine tief eindringende Aufsicht, entfernte untüchtige Vorsteher und Lehrer, beseitigte manche eingewurzelte Mißbräuche, suchte die verfallenen griechischen Studien wieder emporzubringen, und trat den Ansprüchen der damals noch so einflußreichen Jesuiten mit Festigkeit entgegen. Es kann also nicht überraschen, daß das Vertrauen der großen Korporation, im Widerspruche mit den Statuten zwei Jahre lang ihn in der Stellung des Rektors festhielt, was in jener Zeit als eine besondere Auszeichnung galt.

Dann übernahm er die Leitung des Kollegiums von Dormans-Beauvais, das er in tiefer Zerrüttung fand und rasch zu fröhlichem Gedeihen brachte. Die Jesuiten des

Collége de Louis-le-Grand sahen mit tiefem Verdruß eine Konkurrenz sich erheben, der sie mit der Fülle ihrer Kräfte und Mittel kaum gewachsen waren. Ein überaus reges Leben entwickelte sich um Rollin. Von allen Seiten wurden ihm Schüler zugeführt, so daß zuweilen die Räume nicht ausreichten und er einzelne Zöglinge wohl auf Zeit in seinem eigenen Zimmer aufnehmen mußte; die Sorgfalt aber, die er jedem einzelnen widmete, während er selbst in der Verwaltung der äußern Dinge die größte Aufmerksamkeit bewies, rechtfertigten das ihm zugewandte Vertrauen in immer höherem Grade. Es fehlte ihm daher auch an Beweisen der Anerkennung und Dankbarkeit nicht. Im Jahre 1701 wurde er Mitglied der Akademie der schönen Litteratur.

Übrigens war er als Pädagog keineswegs ein leidenschaftlicher Gegner der Jesuiten. In seinem großen pädagogischen Werke spricht er von manchen Didaktikern und Gelehrten der Gesellschaft Jesu in ehrender Weise und ihre Schriften hat er mit großer Unbefangenheit benützt. So sind ihm Jouvency und Bouhours, Vavasseur und la Cerda geschätzte Autoritäten (I, 175 f., 188, 441 f., 452. II, 123 ff., 184 f. IV, 193 und sonst), während er freilich auch von Fenelon und Locke zu lernen bereit gewesen ist (IV, 308, 394 ff., 474). Aber dieses freundliche Entgegenkommen hinderte nicht, daß die Jesuiten wider den Jansenisten Rollin ihre meist sicher treffenden Kampfmittel in Anwendung brachten und im Jahre 1712 ihn aus dem Kollegium von Dormans-Beauvais verdrängten. Er schied aus seinem Wirkungskreise ohne Bitterkeit. Ein eben so festes und würdiges, als ehrerbietiges Schreiben an den Minister benachrichtigte diesen von dem gefaßten Entschluß; dann war er sorgsam darauf bedacht, seiner Anstalt alle bei dem Personenwechsel so leicht möglichen Störungen zu ersparen und in Coffin einen völlig geeigneten Nachfolger zu gewinnen. Die Zöglinge fühlten, daß sie einen Vater verloren hatten, und drückten ihren Schmerz in sehr bezeichnender Weise aus (Emond 169 f.).

Der demütige Mann zog sich in ein dürftiges Haus der Vorstadt St. Marceau zurück, das jedoch durch ein Gärtchen mit Baumgängen und ein kleines Spalier, an welchem ihm Aprikosen und Pfirsichen reiften, einen besondern Reiz für ihn gewann. Eine Inschrift, die er über der Thür dieses Hauses hatte anbringen lassen, bezeichnete treffend, wie wert es ihm war:

Ante alias dilecta domus, qua ruris et urbis
Incola tranquillus meque Deoque fruor.

In solcher Einsamkeit blieb er nun 29 Jahre mit seltenen Unterbrechungen. Eine solche kam für ihn im Jahre 1719, als er im Namen der Universität vor einer glänzenden Versammlung eine viel bewunderte lateinische Rede hielt als Danksagung für die Liberalität, welche der Herzog von Orleans, damals Regent, dadurch bewiesen hatte, daß er den Kollegien der Universität die längst erstrebte Unentgeltlichkeit des Unterrichts möglich gemacht und sie so besser in den Stand gesetzt, die gefährliche Konkurrenz der Jesuiten und des Collége royal zu bestehen. Die beste Zeit und Kraft widmete er seitdem umfassenden wissenschaftlichen Arbeiten, die seinen Namen in die weitesten Kreise getragen und ihm einen zum Teil bis auf die Gegenwart herabreichenden Einfluß gesichert haben. Es sind aber diese Arbeiten teils didaktische, teils historische; doch sind auch diese letzteren vor allem für die Bildung der Jugend bedeutend geworden.

Nachdem er eine Bearbeitung des Quintilian nicht ohne Schüchternheit und unter mancherlei Bedenken in bezug auf den Erfolg veröffentlicht hatte, schrieb er sein berühmt gewordenes Werk: De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres (Paris 1725), worin er, mit Villemain zu reden, mieux que personne a consacré l'alliance des bonnes études et des bonnes mœurs, des belles-lettres et des beaux sentiments. Nach seinen wiederholten und sehr bestimmten Erklärungen war es ganz im Dienste der Universität geschrieben, welcher es auch gewidmet ist, und sollte nichts anderes sein als eine Darstellung dessen, was die Universität längst geltend gemacht (I, 103 f., 138 ff., 172 f., 176), deren Ruhm ihm eine Angelegenheit des Herzens war (IV, 446, 454, 498); aber man behauptet doch auch wieder mit Recht, daß darin die Lehrweise

des Port-Royal entschieden, obgleich gemildert, fortgeführt worden sei, wie denn auch zwei Jansenisten, Mesenguy und d'Asfeld, mit denen er durch innige Freundschaft verbunden war, bei dieser Arbeit ihn beraten hatten; und so kann es nicht auffallen, daß er, ganz entsprechend jener Lehrweise, überall von den toten Formen auf die wahren Muster des Schönen zurückleitete und den Geist der Untersuchung der echten Wissenschaftlichkeit zu wecken strebte. Übrigens erklärte er, daß das Werk vorzüglich eine Anleitung für jüngere Lehrer und für Studierende sein solle, nicht für erfahrene Schulmänner, von denen er selbst noch zu lernen wünsche. Es zerfällt aber, nach einem Avant-propos über die Erziehung der Kinder und über die Bildung der Mädchen und nach einem Discours préliminaire über die Vorteile guter Erziehung, in sechs Bücher, in denen von dem Erlernen der Sprachen (der französischen, der griechischen und der lateinischen), von der Poesie, von der Rhetorik, von der Geschichte, von der Philosophie, von der innern Leitung der Klassen und der Schule zum Teil in sehr eingehender Weise gehandelt wird. Überall redet ein Mann von feinem Takt, von gründlicher Kenntnis, von reicher Erfahrung, von herzlichem Wohlwollen, und es ist daher kein Wunder, daß dieses Werk wiederholte Auflagen erlebt und namentlich in Frankreich längere Zeit vorwaltende Geltung behauptet hat. Der Präsident Rolland erklärte in seinen um 1765 gemachten Reformvorschlägen, daß das Werk den Geist und die Besonnenheit, die Tugend und die Gelehrsamkeit, die Regeln und die Beispiele immer Hand in Hand gehen lasse, daß es für ihn alle Vorschriften der Erziehung in sich schließe und er sich freue, daraus das Beste in seinen Vorschlägen habe entnehmen zu können (Hahn, Das Unterrichtswesen in Frankreich, 116). Bekannt ist, daß Friedrich II. als Kronprinz das Buch sehr hoch stellte und sogar mit dem anspruchslosen Verfasser in briefliche Verbindung trat. S. Froriep, Briefwechsel zwischen Rollin und dem Könige von Preußen. Französisch und deutsch. Nebst Rollins Leben. Gotha 1781. Der große J. Matth. Gesner war voll Bewunderung für R. und empfahl dessen Werk in seinem Kreise angelegentlich. Vgl. L. Giesebrecht in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1851, 356.

Mit erstaunlichem Fleiße hat R. dann zwei große historische Werke ausgearbeitet: die Histoire ancienne des Egyptiens, Carthaginois, Assyriens etc. (13 Bde., 1730—39, 8.) und die Histoire romaine depuis la fondation de Rome jusqu'à la bataille d'Actium, welche von ihm selbst nur bis zum 8. Bande geführt, von seinem Schüler Crévier aber mit dem 16. Bande vollendet worden ist (1739—48, 8.), worauf dieser noch die Kaisergeschichte bis Konstantin dem Großen in 12 Bänden hinzugefügt hat. Es braucht nicht erst bemerkt zu werden, daß diese Werke, wie groß auch der Beifall war, mit dem sie aufgenommen wurden, den Anforderungen der strengen Wissenschaft nicht mehr genügen; aber noch in neuester Zeit hat einer der bedeutendsten Gelehrten Frankreichs, Letronne, es nicht verschmäht, die „römische Geschichte" mit Ergänzungen und Erläuterungen herauszugeben. Rollin selbst hatte bei diesen Arbeiten vorzugsweise einen pädagogischen Zweck, und wollte außerdem der großen Menge der Gebildeten, die ihre Kenntnis der alten Welt nicht unmittelbar aus den Quellen schöpfen können, hilfreich entgegen kommen. Indes wenn man auch sein Urteil dahin abgiebt, daß R. nicht selten unkritisch verfahren sei, seine Autoritäten zuweilen übel gewählt, manches Bedeutende und Anziehende übersehen, manches andere durch Induktion zu finden nicht verstanden, für die Eigentümlichkeit des antiken Lebens die rechte Darstellungsweise nicht immer gefunden habe; so steht doch fest, daß die herodotische Naivetät und Ausführlichkeit seiner Erzählungen vortrefflich geeignet gewesen ist, die Jugend zu fesseln und in die alte Geschichte tiefer einzuführen, während zugleich bemerkt werden darf, daß die Wärme und Lebendigkeit, womit R. die Helden und selbst die Institutionen der Alten darstellt, nicht wenig dazu beigetragen hat, bei den Franzosen des achtzehnten Jahrhunderts jenen Enthusiasmus für freies Staatsleben zu entwickeln, welcher in den Tagen der Revolution so ungestüm sich geltend machte. Schien er doch auch bei aller Milde und Besonnenheit seines Auftretens durch die Art, wie er als Lehrer der Elo-

quenz durch seine Benutzung der Muttersprache zu dem gelehrten Herkommen, als Jansenist zu den bestehenden Gewalten in Opposition sich gesetzt hatte, ein Chorführer der täglich anwachsenden Menge derer geworden zu sein, welche mit allem hergebrachten in Widerspruch gerieten. Vgl. Lacretelle, Histoire de France pendant le XVIII^e siècle, V, 50.

Aber sein äußeres Leben blieb durch Jahrzehnte ein friedlich abgeschlossenes und stand in völliger Übereinstimmung mit der liebenswürdigen Gesinnung, die ihn auszeichnete. Er behielt fortwährend die schlichte häusliche Einrichtung bei, an welche er sich gewöhnt hatte, und stand mit seinem Bedienten und seiner Wirtschafterin in so herzlicher Verbindung, daß er mit ihnen wie mit Freunden verkehrte, wie er denn auch täglich mit ihnen seine Hausandacht hielt. Im Zusammenleben mit andern bewies er die edelste Humanität, auch da, wo er Bedenken hatte; es war seine Überzeugung, qu'il y a souvent un mur entre l'esprit et le cœur; l'esprit ne pense pas bien, mais la pratique du cœur est bonne. — Verehrt und geliebt von allen, die ihn kannten, starb er am 14. Sept. 1741.

Wir versuchen jetzt seine pädagogischen Ansichten in der Kürze so darzustellen, daß daraus seine Bedeutung noch klarer und bestimmter sich erkennen läßt. Hierbei ist aber zunächst von seinem Verhältnis zum Port-Royal etwas genauer zu reden. Er macht nirgends ein Hehl daraus, daß er an die Pädagogik desselben sich anschließe, vielmehr spricht er mit Bewunderung von der tiefen Einsicht und dem erhabenen Geiste Arnaulds (I, 180) und gesteht ohne weiteres, daß er in ganzen Partien die Lehrweise des Port-Royal wiedergebe oder in wichtigen Punkten die Ansichten desselben sich angeeignet habe (I, 332, 360. II, 149 f. IV, 337 f., 451); im einzelnen jedoch sein Verhältnis zu ihm und seine Abweichungen von ihm anzugeben, namentlich zu bestimmen, inwiefern er die jansenistische Pädagogik gemildert habe, das möchte schwer sein. Die Milderungen lagen nicht sowohl in einer Abschwächung der jansenistischen Grundsätze, als in der von seinem weicheren Gemüt kommenden Form der Behandlung und Darstellung. Sonst darf man wohl sagen, daß Rollins Pädagogik weniger theologisch, entschiedener humanistisch ist und, indem sie zugleich von philosophischer Strenge sich frei erhält, vorzugsweise aus einer vielseitigen, das Individuelle sinnig und liebevoll berücksichtigenden Praxis hervorgeht, weshalb hier und da auch ein gewisser Eklektizismus sich kundgiebt. Übrigens hatte R., wie in seiner öffentlichen Thätigkeit, so in seinem didaktischen Werke vorzugsweise auf die Einrichtungen und Bedürfnisse der von der Universität zusammengehaltenen Kollegien Rücksicht zu nehmen, während das Verfahren des Port-Royal davon stark abgelenkt, ja zum Teil (wie in Arnaulds Réglement des études) in scharfen Gegensatz dazu sich gestellt hatte. Ob die Noten, welche zu diesem Réglement hinzugekommen sind, von Rollin herrühren, läßt sich kaum noch entscheiden (Théry II, 120 f.). Hauptsache ist unstreitig dies, daß R., vom Port-Royal ausgehend, die von diesem angebahnte pädagogische Reform recht eigentlich realisierte, und zwar in den von der Universität abhängigen Anstalten, die er von dem so lange gepflegten Formalismus befreite und in lebendigere Bewegung brachte, damit aber auch in den Stand setzte, den Jesuiten gegenüber in voller Geltung sich zu behaupten. Vgl. den Art. Port-Royal.

Obschon R. in den einleitenden Bemerkungen auch auf den Elementarunterricht und das Volksschulwesen sich einläßt, so beschäftigt er sich doch vorzugsweise mit demjenigen, was ihm selbst durch seine amtliche Thätigkeit Sache täglicher Erfahrung geworden war, mit der durch die Kollegien zu vermittelnden humanistischen und religiös-sittlichen Bildung. Für ihn schließt sich beides innig zusammen, und die allgemeinen Vorschriften und Ratschläge, welche er giebt, zeigen uns, wie sorgfältig und umsichtig er alles, was Studium der Alten und Beobachtung des Lebens ihn gelehrt hatten, zu benutzen verstand. Voll Anerkennung für das, was in den Alten Wahres und Schönes sich findet, will er doch, daß den Schülern auch zum Bewußtsein gebracht werde, wie

viel Unzulängliches in den religiösen Überzeugungen und den sittlichen Grundsätzen jener sich darbiete und wie nur hier und da eine Ahnung dessen, was dem Christen helle Wahrheit ist, durchbreche, während das schon in die Menschheit eingetretene Heil selbst von ernsten und scharfsinnigen Männern unbeachtet geblieben. Übrigens war ihm die sittliche Leitung und Bildung der Jugend auch deshalb eine besonders heilige Angelegenheit, weil er seine Zeit als eine entartete ansah, gegen deren Einwirkungen die empfänglichen und lenksamen Gemüter so sorgfältig als möglich verwahrt und mit den besten Gegenmitteln ausgestattet werden müßten (III, 10 f., 26, 47 f. u. o.). Er will daher auch, um in dieser Beziehung ja nichts zu versäumen, bei der Interpretation moralische Nutzanwendungen, wenn es ungezwungen geschehen kann, angeknüpft (I, 198, 203 f.) und bei den schriftlichen Arbeiten selbst der unteren Klassen neben historischen Zügen und religiösen Wahrheiten moralische Sentenzen benutzt sehen (I, 316); die Bedeutung des geschichtlichen Unterrichts für die sittliche Bildung hat er (Bd. III und IV) sehr eingehend erörtert. Es begreift sich daher auch, daß er, auch sonst sehr vorsichtig bei der Auswahl der Schriftsteller, gegen die Lektüre des Terenz, die doch selbst den Männern des Port-Royal unter gewissen Beschränkungen als zulässig erschienen war, große Bedenken hatte (I, 322 ff.). Aber wundern könnte man sich, daß er, hierin freilich dem Sinne seiner Landsleute ganz entsprechend, der Ämulation einen so großen pädagogischen Wert beilegte (I, 34 f. II, 17 f.); indes hielt er sich von den in den Jesuitenschulen üblichen Überreizungen des Ehrgefühls fern. Auch in der Vorliebe für öffentliche Preisverteilungen ist R. durchaus Franzose (IV, 375 f., 431; vgl. II, 18 f.).

In völligem Anschluß an Quintilian, dem er überhaupt so gern sich anschließt, stellt er den öffentlichen Unterricht weit über den häuslichen (IV, 301 ff.) und beschränkt dann auch seine Anweisungen fast ausschließlich auf jenen. Die Bedeutung derselben läßt sich nun freilich durch dürftige Auszüge und abgerissene Bemerkungen nicht wohl zeigen; aber wir würden doch sein Charakterbild halb unausgeführt lassen, wenn wir bei diesen Anweisungen nicht noch einige Augenblicke verweilen wollten.

Zunächst von der Art, wie er die klassischen Studien wollte behandelt sehen. In der besseren Zeit Ludwigs XV. waren die Alten noch durchaus als Muster verehrt worden, und den Versuch Perraults, die Neueren vor den Alten zu höherer Anerkennung zu bringen, hatte der Widerspruch Boileaus und Racines völlig unwirksam gemacht (s. Rigault, Histoire de la querelle des anciens et des modernes. Paris 1856). Als dann Lamothe, von seinem Freunde Fontenelle unterstützt, aufs neue gegen die ausschließliche Verehrung der Alten sich erhoben hatte, erregte die Aufführung des Ödipus von Voltaire im Jahre 1716 besonders darum bei vielen eine so laute Freude, weil der Beweis gegeben zu sein schien, daß die alten Muster noch immer kräftig fortwirkten, und Lamothe selbst war ehrlich genug, dem jungen Dichter Beifall zu zollen, dessen Erfolg die Alten so sehr zu rechtfertigen schien. Noch hielten auch Dacier und seine Frau, noch hielten die sonst einander so feindlichen Jansenisten und Jesuiten (unter diesen besonders Brumoi, Porée und Tournemine) die Ehre der Alten aufrecht. Da fand sich nun auch für R. zur Vertretung der griechischen und römischen Klassiker Gelegenheit genug und in derselben die Möglichkeit eines sichern Erfolgs. Ihm erschien aber die alte Litteratur vor allem als die beste Bildnerin des Geschmacks, und während er anerkannte, daß Sitten, Gebräuche, Gesetze, wie mehr oder weniger alle politischen Entwicklungen des Altertums für uns abgethan seien, betonte er um so stärker, daß für die Gesetze und Vorbilder des Schönen, welche die alte Welt uns übergeben habe, eine unveränderliche Geltung in Anspruch genommen werden müsse. Daher nun auch die Erklärung (I, 168): Le bon goût c'est le principal fruit qu'on doive faire tirer aux jeunes gens de la lecture des anciens, qu'on a toujours regardés avec raison comme les maîtres, les dépositaires, les gardiens de la saine éloquence et du bon goût. Er hat auch nicht unterlassen, darauf hinzuweisen, wie der so gebildete Geschmack

leicht auf allen Gebieten des geistigen Lebens einen sichern Takt für rechte Wahl und klare Begrenzung gewinnen lasse. Es versteht sich nun von selbst, daß er der griechischen Litteratur einen besonders hohen Wert beilegte. Ihm war es unzweifelhaft, daß la Grèce a toujours été, et sera toujours, la source du goût, c'est là qu'il faut puiser toutes les connaissances, si l'on veut remonter jusqu'à leur origine: éloquence, poésie, histoire, philosophie, médecine, c'est dans la Grèce que toutes ces sciences et tous ces arts se sont formés et pour la plupart perfectionnés, et c'est là qu'il faut les aller chercher (I, 265). Um so lebhafter beklagte er die in seiner Zeit ziemlich weitgehende Vernachlässigung des Griechischen; um so entschiedener bestritt er auch die Meinung, daß man an Übersetzungen einen ausreichenden Ersatz habe, wobei er zugleich darauf hinwies, daß man es beim Erlernen des Griechischen gar wohl zu raschen Erfolgen bringen könne, wenn man nur, statt mit schriftlichen Exerzitien sich zu plagen, zu ausgedehnter Lektüre sich entschließe.

Unter den griechischen Dichtern stellte er, wie billig, den Homer allen voran, über dessen Behandlung er auch sehr ausführlich sich ausgesprochen hat (I, 453 ff.; besondere deutsche Bearbeitung dieser Abschnitte in der Beilage zum Mannheimer Lyceumsprogramme von 1847). Unter den griechischen Prosaikern war ihm Plutarch besonders lieb, nächst diesem Xenophon, dem er ja auch für die Geschichte des älteren Cyrus vor Herodot den Vorzug gegeben hat. Die attischen Redner hielt er in hohen Ehren und die damals gewöhnliche Vernachlässigung derselben beklagte er. Unter den lateinischen Dichtern stand ihm Virgil am höchsten, über dessen Schönheiten er viele treffende Bemerkungen gemacht hat. Ihm zunächst stellte er Ovid mit den Metamorphosen; aber auch die späteren Epiker, Lucanus, Silius Italicus, Statius, selbst Claudianus glaubte er zu gelegentlicher Benützung empfehlen zu können. Daß unter den lateinischen Prosaikern auch für ihn Cicero den höchsten Rang einnahm, braucht nicht gesagt zu werden. Außer ihm schätzte er für minder Geübte am meisten Cäsar, für Geübtere Sallust und Livius. Für Behandlung der Grammatik, für Interpretation, für schriftliche Übungen in Prosa und in Versen — er wünschte sie an die Lektüre angeschlossen zu sehen — bietet sein Werk eine Fülle feiner und belehrender Andeutungen. Was er über die rhetorischen Übungen zu sagen hat, das ist, wie gern er sich auch an Cicero und Quintilian hält, doch zugleich durch eigene Beobachtung und Anwendung ihm so lebendig geworden, daß man überall sieht, wie der edelste Geschmack ihn sicher leitet, weshalb er auch über die falsche Beredsamkeit seiner Zeit, selbst über einen Mann wie Flechier, zu scharfem Urteil sich berechtigt fühlt (II, 91 ff., 287 ff.). Künstliches Regelwerk ist seine Sache nicht; vielmehr hat Villemain Recht, wenn er sagt: R. renversait l'échafaudage des anciennes rhétoriques et tout cet artifice de procédés oratoires que le génie grec lui-même avait trop réduit en système, et qui était devenu la plus fausse et la plus puérile des sciences; à ces règles arbitraires qu'on l'accussa de négliger, il substituait l'intelligence et la vive admiration des grands modèles, il ramenait l'art au bon sens et aux expériences du génie. Für die geistliche Beredsamkeit hat er sich besonders an Augustin und Hieronymus angeschlossen; höchst anziehend ist der Abschnitt über die Beredsamkeit der heiligen Schrift.

Der französischen Sprache und Litteratur einen besonderen Platz in den Kollegien gesichert zu haben, darf als ein besonderes Verdienst Rollins bezeichnet werden. Hat er doch sich selbst als einem der Epigonen des Siècle de Louis XIV. eine ehrenvolle Stelle in der Geschichte der französischen Litteratur erworben. In bezug auf den Unterricht nun hebt er, obwohl gar nicht blind für die Mängel seiner Muttersprache, doch auch mit Nachdruck die ihr eigentümlichen Vorzüge hervor (I, 189 f.), und die Anleitung, die er dabei zu rechter Behandlung derselben giebt, bei Interpretation französischer Schriftstücke, bei Übersetzung aus dem Griechischen und Lateinischen in das Französische, bei stilistischen und oratorischen Übungen, rechtfertigt wohl das Urteil, daß mit diesem didaktischen Anfange dem höheren Unterrichte Frankreichs eine Förderung zu teil geworden,

die durch spätere didaktische Leistungen kaum noch sonderlich überboten werden konnte. Es versteht sich übrigens von selbst, daß er den Unterricht im Französischen mit dem in den alten Sprachen eng verbunden haben wollte, und wie er der Ansicht war, daß das an der Muttersprache entwickelte Sprachbewußtsein die Auffassung des in den alten Sprachen Dargebotenen vorbereite und erleichtere, so wies er auch wieder darauf hin, daß die Betreibung der alten Sprachen die Erkenntnis und Übung der Muttersprache wesentlich fördere, weshalb dann auch für das Studium der letztern nicht eben viel Zeit nötig sei. Gegen das frühzeitige Lateinsprechen erklärte er sich, weil dies zur Vernachlässigung der Muttersprache führe (I, 362). Übrigens verlangte er nur eine beschränkte französische Lektüre, namentlich glaubte er eine ausgedehntere Beschäftigung mit den Dichtern widerraten zu müssen, weil die Jugend bei dieser verhältnismäßig leichten Thätigkeit, indem sie Rosen ohne Dornen pflücke, leicht den Geschmack an Studien verlieren könne, die schwieriger und weniger anmutig, aber viel nützlicher und wichtiger seien. Um angemessen zu wirken, erfordere jene Lektüre eine verständige Auswahl und weise Vorsichtsmaßregeln zu Wahrung der Sittenreinheit (I, 452), weshalb er für Mädchen zunächst nur Racines Esther und Athalie zulassen will (I, 54 f.) und für die Schüler der Kollegien außer diesen Tragödien und Poesien von Boileau fast nur Prosaschriften empfohlen (I, 191 ff.).

Daß neben dem Unterrichte im Französischen auch der in der Geschichte in die Kollegien gebracht worden, bezeichnet er selbst gelegentlich als eine von ihm herbeigeführte Neuerung (IV, 456). Er war der Ansicht, daß nichts so nützlich sei als Kenntnis der Geschichte (in Verbindung mit Geographie, Chronologie, Mythologie und Antiquitäten); aber freilich verlangte er dabei von vornherein planmäßige Verteilung und methodische Mitteilung des Stoffs, und weit entfernt, mit äußerlichem, unfruchtbarem Gedächtniswerk zufrieden zu sein, bezeichnete er es als die Hauptsache, die Jugend mit dem Geiste, den Sitten, dem Charakter der großen Männer, die man ihr vorführe, bekannt zu machen. Die Verteilung dachte er sich so, daß in den drei unteren Klassen die biblische Geschichte des alten und neuen Testaments, Mythologie (Fable) und Antiquitäten in der dritten, griechische Geschichte in der zweiten, römische Geschichte bis zu den Kaisern in der Klasse der Rhetorik, römische Kaisergeschichte in der Klasse der Philosophie behandelt würde. Was aber die Methode anlangt, so hielt er für das Ratsamste, die Schüler aus besonders eingeführten Lehrbüchern einzelne Pensa privatim durcharbeiten und darüber dann in der Klasse selbst Rechenschaft geben zu lassen. Die Geographie sollte mit der Geschichte in enge Verbindung gesetzt und durch fleißige Benützung der Landkarten befestigt werden. Für die französische Geschichte glaubte er im Zusammenhange des Unterrichts keine Stelle ausfindig machen zu können; aber er bedauerte dies lebhaft und riet, wenigstens bei passenden Gelegenheiten einzelne Züge aus der vaterländischen Geschichte, die so vieles Herrliche darbiete, einzuweben, um die Neigung zu genauerer Beschäftigung mit derselben schon im voraus bei den Schülern zu erwecken. In seiner Anweisung hat er zahlreiche Beispiele aus der französischen Geschichte anzubringen gewußt. Übrigens klagte er sich selbst nicht ohne Lebhaftigkeit an, daß er, der so vieler Länder Geschichten studiert habe, in der Geschichte des eigenen Vaterlandes nicht sonderlich bewandert sei. Eine Anleitung zu rechter Behandlung des Unterrichts in der Geschichte ist der ganze dritte und ein großer Teil des vierten Bandes; sie enthalten zum Teil schon Vorarbeiten zu seinen großen historischen Werken, die recht eigentlich Lesebücher für die Schüler der Kollegien werden sollten (s. Avertissement des dritten Bandes). — Überaus anziehend sind Rollins Bemerkungen über die Disziplin (Band IV); das Bild eines christlichen Lehrers tritt uns hier in voller Reinheit und Liebenswürdigkeit entgegen.

Neben dem Denkmale, das er selbst in seinem didaktischen Werke sich gesetzt hat, darf als ein solches auch das gegenwärtig zu den ersten Lehranstalten von Paris gezählte

Kommunalkollegium, welches seinen Namen trägt, angesehen werden. Die Geschichte desselben hat Lefeuve geschrieben (Paris 1853). H. Kümmel.

Romane. Romanlektüre. In dem ursprünglichen Plan der Encyklopädie war diesem Artikel keine besondere Stelle vorbehalten. Er schien der Redaktion diese Ehre nicht zu verdienen, und der verwerfliche, für die Jugenderziehung nicht verwendbare Stoff sollte gelegentlich, wo der Zusammenhang darauf führte, aus dem Jugendtempel hinaus verwiesen werden. Es sind nun auch wirklich da und dort gelegentlich angemessene Geißelhiebe gefallen. Aber die Masse des mit Romanen bedruckten Papiers bauscht sich so auf, und macht sich ab und zu so aufdringlich und wichtig, ist so lockend und verführerisch ausstaffiert, daß man sie nicht bloß so beiläufig abthun kann. Daher erschien es geeignet, die Partie des Gebäudes, welche ausgefegt werden soll, näher zu beleuchten und einen besonderen Staupbesen für dieselbe zu binden. Leider wollte sich lange niemand zu diesem Geschäft verstehen, und erst in der elften Stunde ward ein Vertreter dafür gefunden, welcher von vornherein bekennen muß, daß er die Aufgabe lieber einem gründlicheren Kenner dieses Zweiges der schönen Litteratur übertragen gesehen haben würde. Er kann daher schon aus diesem Grunde nicht so auf das einzelne eingehen, wie er selbst es gewünscht hätte. Auch wünschte er sehnlich, von dem Mastbaum wieder losgebunden zu werden, an welchem er den Gesang der Sirenen zu hören gezwungen war: aber er wurde nur dreimal fester gebunden. Wenn er nun nicht überall geflucht hat, wo er hätte fluchen sollen, so bittet er um Nachsicht. Ohnehin soll die Fahrt schnell gehen, und die Pein eine kurze sein. Also getrost zur Sache.

Der Roman ist eine moderne Erfindung. Was man in der Litteratur der Griechen und Römer etwa als Roman bezeichnet, gehört durchaus der späteren Zeit an, und ist doch im Grunde von unserer Romanlitteratur noch gar sehr verschieden. Am ehesten hat vielleicht der mit seinem afrikanischen Latein dem modernen Geiste überraschend nahe kommende Apulejus eine Art von Roman zustande gebracht, wie derselbe auch als Episode in demselben ein wirkliches Märchen erzählt, welches anhebt: Erant in quadam civitate rex et regina. hi tres numero filias, forma conspicuas habuere etc. Wir haben aber nirgends eine Spur davon gefunden, daß der ziemlich unzüchtige goldene Esel des Apulejus, der einem noch unübersetzbareren Werk Lucians stammverwandt ist, als römische Jugendlektüre gedient habe, und wir können überhaupt als ausgemacht ansehen, daß die antike Jugend keine Romane las, weil sie keine hatte. Von der Jugendlektüre der Alten, sowohl der Griechen und Römer als der Inder und Chinesen (die ja überhaupt so umständlich lesen lernen), werden wir überdies uns eine ganz andere Vorstellung zu machen haben, als von der des 19. Jahrhunderts im civilisierten Europa, und es ist kaum anzunehmen, daß dort ein Seitenstück gedacht werden könnte zu dem modernen Jungen, der mit Eulenaugen und mit wirrem Haar von dem zerlesenen Buch aufblickt, an welchem er mit krankhafter Spannung fort und fortgelesen hat bis zur Erschöpfung. Denn das ist eine Eigenheit der Romanleserei, daß sie den Kopf einnimmt wie geistiges Getränk, wie ein süßer Branntwein, ein Genuß, den die Alten bekanntlich auch nicht kannten. Kein anderes Buch liest man in solcher Weise und mit solcher Wirkung. Wer sich müde und matt studiert hat, nun ja, der hat die Empfindung, daß er gearbeitet hat. Der Romanleser aber ist nur matt vom passiven Genuß, vom Reiz, der seine Phantasie unmäßig lange gespannt hielt. Anderer Kunstgenuß, selbst andere Lektüre irgend einer Art hat weit eher in sich selbst ein Maß. Oder wer liest uno tenore bis zum Erlöschen der Lampe und der Kapazität eine Sammlung von Gedichten, oder ein Epos? Wie ganz anders wirkt Homer auf den Leser! Auch die Nibelungen liest man nicht in jener Weise, noch Gottfrieds Tristan und Isolde. Den Parcival und Titurel ohnehin nicht, weil sie und ihresgleichen ohne arge Langeweile nicht wohl gelesen werden können. Klopstocks Messias aber haben gewiß nur wenige Edle unter den sterblichen Menschen von Anfang zu Ende gelesen.

Wir beginnen nicht ohne Grund mit solchen Betrachtungen und Vergleichungen.

Denn gerade an die Stelle des Epos hat die moderne Zeit den Roman gesetzt, und zwar ist derselbe in Wirklichkeit eben die Ausbildung der andern Seite der epischen Poesie. Die eine Seite stellt in vollendetem Ausdruck das griechische Heldengedicht dar. Die homerischen Gesänge sind eine reine und echte Verwirklichung des Epos im idealen Stile, so daß es als historische Erscheinung mit dem Begriffe der Sache zusammenfällt, und neben der Ilias und Odyssee alle späteren Heldengedichte, namentlich auch das romantische und religiöse Kunstepos, wie nicht adäquate Ausdrücke des Urbildes erscheinen. Homer war auch das Buch der hellenischen Jugend: Alcibiades hat jenem Pädagogen eine Ohrfeige gegeben, welcher keinen Homer im Hause hatte, und Aristoteles als Prinzenerzieher hat seinem Zögling seinen Homer so teuer gemacht, daß er ihn stets unter dem Kopfkissen hatte; das sind allbekannte Anekdoten. Daß die homerischen Rapsodien „für die Jugend bearbeitet" im Gebrauch gewesen wären, davon wissen wir nichts; wohl aber, daß Plato in seinem Ideal einer Republik ihn unter Censur stellte, „weil er so viele obscöne und unnatürliche Dinge erzähle." Sein Schüler Aristoteles wird ihn aber schwerlich in usum Delphini verschnitten haben: und hatte gewiß recht. Die herrliche Wahrheit und Anmut Homers, die Verkörperung des Sinnes und der Sitte des heroischen Jugendalters des griechischen Volkes mußte auf die hellenische Jugend auch fortwährend eine mächtige Wirkung ausüben. Daß für die Jugend der Germanen die Nibelungen nie und nimmer dieselbe Bedeutung haben können, wie begeisterte Germanisten es wirklich gehofft haben, brauchen wir hier nicht nachzuweisen, wo wir vom Roman zu reden haben; es ist überdies auch keine Gefahr vorhanden, daß Versuche in dieser Richtung erneuert werden.

Der Roman aber, das moderne Epos, beruht auf einer ganz andern Welt als das antike und das mittelalterliche oder romantische, nämlich auf der Welt der Erfahrung: der moderne Mensch ist mündig und hat die reiche Stoffwelt des Geglaubten und Überlieferten nicht mehr. Der Schauplatz dieser Form ist daher die prosaische Weltordnung, die empirische Wirklichkeit, also die nirgends mehr mythische, die wunderlose Welt. Daher konnte Hegel in seiner witzartig das Rechte treffende Manier sagen, der Roman erringe der Prosa auf dem Boden der Poesie ihr verlorenes Recht wieder. Natürlich kann er nun aber die wirkliche Welt nicht so abkonterfeien, wie das gemeine Leben sie alle Tage darbietet, wenn er, auf dem Boden der Poesie, dem idealen Interesse gerecht werden will, welches sie in Anspruch nimmt. Aus dem weiten Felde, das ihm offen steht und auf welchem er in ganz anderer, ungebundener Weise die Wahl hat, als der Epiker, sucht er sich daher Partien heraus, welche dankbar sind: grüne Weide für die subjektive Phantasie. Bald sind es vergangene Zeiten, in die er uns versetzt, oder ferne Zonen; bald Perioden des Kampfes, in denen die Prosa des Friedens aufhört, und Revolutionen, Kriegszeiten bilden den Hintergrund interessanter Wirklichkeit, die vor unsern Augen sich belebt; bald sind es Stände und Lebensarten, deren Beziehungen und Detail der Mehrzahl der Leser fernestehen, die aber gerade deshalb reizend wirken, indem ihre Neugierde in bürgerlich behaglicher Ruhe gern einen Blick hineinthut, ohne viel zu riskieren: Räuber und Zigeuner, Wilde, vagabundierende Künstler, Schauspieler, Schmuggler, Seeleute am schwanken Bord des Schiffs, Hofleute auf dem glatten Boden des Palastes, der niedere und hohe Adel bis hinauf zu den allerhöchsten im Staat. Ferner liegt es dem Roman aus gleichen Gründen nahe, den Reiz des Geheimnisvollen auszubeuten, dunkle Gebiete der Psychologie hereinzuziehen, die Schauer des Hereinragens einer Geisterwelt in die Prosa des alltäglichen Lebens zu verwerten. Das alles führte zu den Ritter-, Räuber- und Geisterromanen als besonderen Kapellen an dem großen Tempel des Romandienstes. So weit aber auch das Gebiet sein mag, auf welchem der Roman seine Stoffe wählen kann, um ein Lebensbild darzustellen, so versteht es sich doch wieder leicht, daß er nicht das öffentliche und Staatsleben als solches zu schildern berufen ist, sondern seiner Stilart gemäß das charakteristische und individuelle, das Leben seines Helden im engeren Sinn, wie es sich

gestaltet in den nächsten Beziehungen zur Gesellschaft und zur irdischen Umgebung. Sein Schauplatz ist also vorherrschend das Privatleben. Von dem einen Punkt des Individuums aus mag er Sitten, Kulturform, Gesellschaft eines Zeitraums oder Volkstums darzustellen suchen: in diesem Punkt läßt er die Bedingungen des Weltlebens, die leitenden Mächte der Zeit, die Maximen der Gesellschaft zusammenlaufen, der Held macht durch diesen Komplex seinen Bildungsgang, er durchläuft eine Schule der Erfahrung. Der einzelne Mensch in Konflikten verschiedener Art, in Kämpfen des Geistes und des Gewissens, wie des Gefühlslebens, welche dem erfahrungslosen Herzen die Welt bereitet, das ist der Gegenstand des Romans seinem wahren Sinne nach. Er beginnt, so wie der Held desselben geistig wichtig oder interessant genug ist, daß andere sich seinetwegen im Guten oder Bösen mit Plänen beschäftigen, und führt durch widrige und günstige Berührungen mit Personen und Dingen den Charakter desselben zur Reife und Festigung; er verläßt ihn, wenn er „eine gesicherte Stellung im Leben errungen hat", wenn der Roman zu Ende ist; — oder wenn er unglücklich geendet hat. Von großer Bedeutung für unsern Zweck ist hiebei der Umstand, daß im modernen Lebensideal die Metamorphosen der sich entwickelnden Persönlichkeit, so ganz verschieden vom antiken Leben, an die innigste Befriedigung der Subjektivität, an die Liebe sich anschließen. In ihr erkennt ja die moderne Welt ein Hauptmoment für die Ergänzung und Reifung der Persönlichkeit; an sie, die auf sinnlicher Grundlage den ganzen Menschen ergreift, alle seine geistigen Kräfte in Bewegung setzt, an ihre Wechsel, Freuden und Leiden knüpft unsere Poesie die tiefsten Erlebnisse und Entfaltungen der Persönlichkeit und des Charakters. Sie ist der Zug, der nicht fehlen darf; der Faden, welcher durch die verschiedenartigsten Gebilde sich hindurchzieht, die unter den Begriff des Romans fallen. Und weiter: der frei, viel freier als der Epiker, schaltende Romandichter thut doch dem Leser gegenüber, als erzähle er ihm die Geschichte ebenso wie sie thatsächlich sei, so und nicht anders. Es ist insofern keine Unwahrheit, als ihm selbst die Notwendigkeit des Ganges der Geschicke imponiert, und er nur vorgiebt, der Respekt, welchen er vor der inneren Wahrheit hat, oder vor dem, was er für solche hält, gelte auch der von ihm erfundenen thatsächlichen Darstellung. Aber die Forderung der sogenannten poetischen Gerechtigkeit erfüllt der Roman an seinem Teil denn doch auf eine so zu sagen bequeme Weise. Weil er beansprucht, ein Lebensbild zu sein, im Leben selbst aber die Ausgänge der Dinge und Menschen sehr oft nicht so sich ergeben, wie die Gerechtigkeit es zu verlangen scheint, so spielt er die Vorsehung. Weil aber das eigentliche Wunder aus der prosaischen modernen Welt verschwunden ist und kein Deus mehr ex machina hervortreten kann, so ersetzt er das Wunder durch das Zusammenführen der Umstände, die, wenn auch selten vorkommend, doch an sich möglich sind, und eben gerade im rechten Augenblick so zusammenkommen müssen, wie er es braucht. Hier ist zugleich ein Punkt, welcher darauf hinweist, daß der Roman in den prosaischen Ritter- und Volksbüchern seine Anfänge hat, welche aus den Stoffen des aufgelösten romantischen Epos hervorgiengen, also aus einem phantastischen Weltbilde. Daher, weil die Sagen, die das romantische Epos verarbeitet, vorzugsweise von den romanischen Völkern ausgiengen, hat er so gut als dieses Epos selbst seinen Namen. Romanhaft nennt man denn auch mit gutem Recht eine Weltanschauung, welche die unwahre Häufigkeit und Leichtigkeit des wunderbaren Zutreffens wie sich von selbst verstehend aufnimmt und sich einbildet, daß in jedem Augenblick Unterbrechungen des alltäglichen Ganges der Dinge bereit seien, — um der Eitelkeit des Herzens und den Wünschen der Phantasie entgegenzukommen. Dieses Abenteuerliche ist immer wieder ein Zug im Roman, es unterscheidet ihn eben von der bloßen Prosa, der Zufall soll den lebendigen Menschen an der Prosa der Zustände rächen, in welcher man so oft vergeblich auf die günstige Konjunktur wartet.

Dieses Moment ist von entschiedener Wichtigkeit. Wenn sich der Leser so recht in den Roman vertieft, wird er dazu geführt, die Welt so aufzufassen, wie sie nicht

ist, so wird ihm alsgemach das Hirn verbrannt. Er sieht sich selber immer im Mittelpunkt, bespiegelt seine eigene Persönlichkeit, indem er sich in die Rolle des Helden denkt, der überall Bedeutendes erlebt, in den sich alles verliebt; — und verliert sich so in das Phantastische und falsch Sentimentale. Man wird sagen, das seien eben berauschende Wirkungen des schlechten Romans. Allein auch der gute „streift unwillkürlich an diese Nährung eines abenteuerlichen, selbstbewußt eiteln Weltbildes"!

Recht bedeutsam sind in dieser Hinsicht die Zweifel und Bedenken, welche die Ästhetiker über die Stellung des Romans in der Poetik überhaupt haben. Er sei eine Zwittergattung, hat man gesagt. Vischer erörtert dies in eingehender Weise (Ästhetik, dritter Teil, Abschn. II, § 880, 2) folgendermaßen: „Der Roman ist zwar eine wahrere Erscheinung, als alle jene Heldengedichte nach Homer, die der Kunst entsprossen sind; denn er will gar kein Epos sein, sondern stellt sich diesem als Produkt einer ganz andern Stilrichtung auf klar getrenntem Gipfel gegenüber. Aber dieser Gipfel ist viel niedriger, als der, auf welchem das Epos seine Stelle hat. Warum? Weil der Stil, der das Recht des tieferen Griffes in die härteren Bedingungen und Züge aus der vertieften Innerlichkeit der Weltauffassung schöpft, seine wahre Heimat in einer anderen Dichtart haben muß, in derjenigen nämlich, welche die Welt als eine von innen, vom Willen aus bestimmte darstellt, also der dramatischen. Er ist kein Epos mehr, und doch kein Drama: so mag er eine Zwittergattung heißen . ." „Weiter aber drängen sich schwere Bedenken auf, wenn man seine Stellung ganz allgemein vom Standpunkt der reinen, selbständigen Kunstschönheit betrachtet: hier bricht über eine kaum merkliche Schwelle der Charakter des Zwitterhaften in anderer, weiterer Bedeutung herein. Der Roman hat einerseits zu viel Prosa des Lebens zugestanden, um einen sicheren Halt für ihre Idealisierung zu haben, daher schwankt er so leicht nach zwei Extremen hin aus dem Gebiet des rein Ästhetischen weg: er wirkt sinnlich stoffartig, sei es in der gemeinen Bedeutung des Worts oder überhaupt im Sinn pathologischer Aufregung, und sinkt zur breiten, leichten oder wilden Unterhaltungslitteratur herunter; oder er wirkt didaktisch, tendenziös, nimmt jeden Streit der moralischen, sozialen, politischen, religiösen Theorieen unter dem unruhigen Standpunkte des Sollens auf, und vergißt nun abermals, daß das wahrhaft Schöne zwecklos ist." Kurz, der Roman ist immerhin ein mangelhaftes Gefäß für den Geist der modernen Dichtung, er steht, wie dies schon seine prosaische Sprachform zu erkennen giebt, bedenklich an der Grenze des sinnlich oder geistig Stoffartigen. Dieses geduldige Gefäß nimmt alles Unvergohrene und Massige auf, was der Romanverfasser — so sagt man ja ebendaher mit Recht, und nicht Romandichter! — zusammenraffen und hineinschütten will. Daher eine innere Unsicherheit, und daher die Schwierigkeit des Schlusses, welche in wirkliche Prosa verläuft, wie sich dies bei unsern bedeutendsten Romanen deutlich herausstellt. Wenn der Liebesroman bis zur Heirat gelangt ist, dann ist er am Ende, dann geht ihm seine Kraft aus, während sie da in der Wirklichkeit erst recht anfängt. Man könnte einwenden, das sei im Lustspiel, und in manchen Dramen, ja in Hermann und Dorothea auch der Fall. Allein wenn die Poesie der Liebe in der Prosa der Ehe, welche allerdings eigentlich und wirklich mehr ist als die Liebe, ihren richtigen Schluß findet, so ist das etwas anderes, als wenn die stetige Prosa des Romans auf dasselbe hinauskommt.

Es braucht nun keine lange Nutzanwendung, um zu zeigen, daß aus der Natur und Stellung des Romans selber für den Pädagogen sehr gewichtige Bedenken erwachsen. Der unreifen, erziehungsbedürftigen Jugend, sagt man, ist einmal überhaupt kein Bild des Lebens vorzustellen, für welches sie keinen Maßstab hat. Man verschweigt ihr auch sonst aus ähnlichen guten Gründen so manches, was in der wirklichen Welt vorkommt. Wenn aber jenes Weltbild ein phantastisches ist, wenn es zu verführen droht zu Vorstellungen von einem leichten Heldentum in Abenteuern und Eroberungen, zu Bildern, die das Blut erhitzen und das Hirn siedend machen, da ist es wohl ernste Pflicht, die Jugend davon fern zu halten. Jener falsche Idealismus, statt die sittlichen Kräfte

auf ein ideales Ziel in arbeitendem Streben und treuer Pflichterfüllung zu konzentrieren, verzaubert die Seelen, daß sie überspannte Forderungen an das Leben statt die rechten an sich selbst stellen. Manche Biographie hat schon Beispiele geliefert von den verhängnisvollen Wirkungen dieses süßen Giftes. Mancher Jüngling ist schon durch die berauschende und entnervende Macht der Romanlektüre von dem ernsten, stetigen Gang seiner Studien weggelockt worden und in seichte genußsüchtige Oberflächlichkeit versunken, oder in eine Eitelkeit der Lebensauffassung, in eine selbstgefällige Träumerei hineingeschmeichelt, auf die ein nüchternes Erwachen folgte, ja wohl in eine Verzweiflung an aller eigenen Kraft, die bis zum Selbstmord führte. Aber auch in gewöhnlichen und leichten Fällen zeigt die Erfahrung, daß der eifrige Romanleser auf dem Wege ist, ein für das Leben verdorbener Mensch zu werden. Gerade die Jugend vergißt so leicht, daß der Roman nur Dichtung ist, weil er selbst so sehr den Schein hat, dem Leben unmittelbar entnommen zu sein: sie erwartet dann die hohen und idealen Eigenschaften der im Roman eine Rolle spielenden Personen und die interessanten, aufregenden Begebenheiten, die Rettungen aus allerlei Not, die entzückenden Siege auch in der leeren Wirklichkeit, in der man freilich nicht ein paar Seiten, die einem langweilig scheinen, nur so umschlagen kann: — und so wird sie überspannt ohne wirkliche Spannkraft, und für das Leben unbrauchbar bei großen Ansprüchen.

In diesen Ausstellungen gegen den Roman haben wir ohne Anstand die Resultate der aus dem Wesen des Romans abgeleiteten Bedenken zusammengefaßt, so wie diese Ergebnisse von eifrigen und ernsten Pädagogen gezogen wurden, die von der Unverwendbarkeit und Schädlichkeit der Romane in der Erziehung überzeugt sind. Man kann ihnen Konsequenz nicht absprechen. Aber fertig glauben wir darum noch nicht zu sein.

Mancher geduldige Leser des Vorstehenden hat vielleicht im stillen gedacht, unsere Darstellung sei einseitig, weil wir dieselbe allerdings nur im Hinblick auf die pädagogische Bedeutung der Frage gehalten haben; die Folgen seien in der Erfahrung doch keineswegs durchaus so arg, und darum sei auch das daraus abgeleitete Verbot zu streng und unpraktisch, über das Ziel hinausschießend. Auf die Gefahr hin, als advocatus diaboli zu erscheinen, wollen wir es laut sagen, was gegen jene rigoristische Strenge etwa eingewendet werden könnte.

Es ist allerdings leider vollkommen richtig, daß die moderne Jugendlektüre sich von der Pädagogik abgelöst hat. Man fragt uns gar nicht mehr. Wie die spezifische Jugendlitteratur (s. d. Art. III, 859) zu einer Macht geworden ist, die ungerufen, aber mit unermeßlichem Einfluß in die Erziehung der gesamten Jugend sich eindrängt, so ist es auch insbesondere mit dem Roman der Fall, er ist uns überall nahe. Kein Zweig der Litteratur, namentlich auch die dramatische nicht, übt auf das Volk im ganzen eine so allgemeine Einwirkung; in unabläßiger Folge erscheinen, je mehr die Nation eine lesende ist, auch um so mehr Romane, die Erzeugung derselben geht bereits fabrikmäßig vor sich, wie die künstliche Fischzucht, und bis in das Feuilleton der Tageblätter in der Provinz schlägt sich der Lesestoff nieder, unter den Strich. Den Lesetrieb fühlen nun auch die Jungen und ein bloßes Verbot der Schule kann nicht durchgesetzt werden. Es hilft nichts, zu sagen, besser würde überhaupt alle Privatlektüre verbannt; so nahe der Wunsch liegen möchte, kein Schüler möchte überhaupt ein Tageblatt lesen, weil hie und da sehr schlimme Dinge unter den Annoncen vorkommen, schlimmere als ein dreibändiger Roman: der Wunsch hilft nichts, das Verbot wäre unausführbar, — wenn man nicht alle Schüler in ein eng abgesperrtes Institut einschließen und wie Melonen unter Glasglocken erziehen wollte, was gottlob! ja doch nicht geht. Ein weiser Pädagoge mag sich daher wohl gedrungen fühlen, die Gefahr und den Schaden durch sorgfältige Leitung und Wahl des etwa Zulässigen abzuwenden, durch die Erlaubnis einer gut gewählten Lektüre den Reiz des Verbotenen abzuhalten — und wenn es auch zu Zeiten ein Roman wäre, den der Erzieher selbst gelesen, vielleicht selbst in seiner Ju-

gend gelesen hat, ohne daß er ein hirnverbrannter und verdorbener Mensch geworden wäre. Denn, die Hand aufs Herz, wer hat nicht als Schüler schon Romane gekostet, mehr oder weniger heimlich, mag sein, aber nicht ohne daß dieselben frischere, lebendigere, nachhaltigere Eindrücke zurückließen als mancher Schulstoff? Darf er nicht gestehen, daß er allerlei Positives daraus kennen gelernt, allerlei Anregungen dadurch empfangen, und eine edle Erhebung und Begeisterung daraus geschöpft hat, wie die rechte Poesie sie ja immer bringt? Trübe und störende Wirkungen mögen auch vorgekommen sein, aber sie zu überwinden ist eben eine Aufgabe, welche selbst ihren Segen hat: solche Wirkungen kommen von überall her, kein Lehrer kann sie fernhalten, aber besiegen lehren soll er sie; und das kann geschehen, indem er in allen Stücken einfach auf den Ernst der Pflichterfüllung, auf Fleiß und Arbeit und Treue und Gottesfurcht dringt.

Eine ganz andere Bewandtnis hat es mit einer anderen Betrachtung, welche davon ausgeht, daß mit so vielem andern encyklopädischen Lehrstoff auch die Litteraturgeschichte einen Weg in die Schule gesucht und auch da und dort gefunden hat. Das Fach der klassischen Litteraturgeschichte ist wohl meist wieder entfernt worden, nachdem kurze Zeit damit unfruchtbarer Prunk getrieben worden war. Die nationale hat, wenn auch nicht als besonderes Fach, so doch in dem Unterricht in der deutschen Sprache noch Raum gefunden, unter gewissen Restriktionen: „so weit es nötig ist", „gelegentlich bei der Lektüre", „hauptsächlich in biographischer Form" oder „für den Unterricht in der Geschichte, in kultur historischem Zusammenhange" (s. d. Art. Deutsche Sprache Bd. II. S. 49). Wie zum Beispiel das letztere gefaßt wird, davon erlaubt sich der Advokatus ein Exempel anzuführen aus Bredows Lehrbuch der Weltgeschichte, besonders für Bürger- und Landschulen, sowie auch für Töchterschulen, und zum Selbstunterricht. 13. Aufl. Altona 1852. 472 Seiten 8. (die sechzehnte Auflage ist so eben erschienen, 1868). In den neuen Auflagen dieses Buches von altem guten Rufe, welches manches Gute hat, ist von Litteratur und Kunst wundersam viel die Rede, auf eine Manier, über die sich der alte selige Bredow nicht wenig verwundern würde. Da werden in § 69, S. 389 in der neuen und neuesten Litteratur Deutschlands auch die Romane abgehandelt, und nachdem die dem 18. Jahrhundert angehörigen im vorhergehenden Paragraphen abgehandelt sind, eine Reihe von Namen aufgezählt und besprochen: Klinger und Heinse, Jean Paul und Ernst Wagner, Knigge, Meißner, Feßler, Spies, Vulpius, L. Wächter (Veit Weber), van der Velde, W. Hauff, H. Steffens, H. Zschokke, Immermann, Gutzkow, Levin Schücking, Häring (Wilibald Alexis), Gustav Schilling, Hoffmann, Rellstab, Willkomm, Herloßsohn, Th. Mügge, Sternberg, Spindler. Dann kommt das junge Deutschland noch besonders: Börne, Heine, Kühne, Laube, der schon genannte Gutzkow, Wienbarg und Th. Mundt nebst seiner Frau Luise Mühlbach. Die Frauen sodann weiterhin hübsch beisammen: Bettina von Arnim, Ida Gräfin Hahn-Hahn, Fanny Lewald, Karoline Pichler, Johanna Schopenhauer, Frau von Paalzow, Fanny Tarnow, Fr. Bremer (zwar eine Schwedin, aber ins Deutsche übersetzt, heißt es), Luise von Gall („mit L. Schücking vermählt"), Wilhelmine Hanke, Helmina von Chezy.

So in der etwa einen Daumen dicken Weltgeschichte. Die ausländischen Romanschriftsteller findet man im nächsten Paragraphen: Walter Scott, Cooper, Capt. Marryat, Basil Hall, Wilson, Lady Morgan, Hook, Warren, d'Israeli, Ainsworth, James, Thackeray, Bulwer, Dickens „genannt Boz"; — Manzoni, Fescolo (so!); — Alfred de Vigny, Frédéric Soulié, d'Arlincourt, Balzac, Alex. Dumas, George Sand, E. Sue*). Wenn man solche Kenntnisse den Bürger- und Landschulen, auch Töchterschulen bietet, was soll dann erst in Gymnasien geboten werden? Und sollen denn

*) Es ist gleichsam tröstlich, wenn man aus Portugal erfährt, daß „in der Prosa kaum ein guter Schriftsteller in der neueren Zeit dort aufzufinden ist," also auch kein Romancier. Aber doch „einige gute Dichter", da Costa, Vasconcellos, Garcao (Garção!) und Manoel. (S. 395.) Von spanischen Schriftstellern der neuern Zeit erfahren wir 23 weltgeschichtliche Namen mit einigen Druckfehlern. Dazu 19 Schweden und 7 Russen!

bloß die Namen mit ein paar kurzen Zeilen Charakteristik gegeben werden? Sollen alle diese Sterne in der Weltgeschichte (von Bredow) der Jugend ewig ferne bleiben? Muß man nicht zugeben, daß die Konsequenz verlangt, dann auch hier die Thür zu öffnen und „ausgewählte" Romane lesen zu lassen?

Ja freilich. Wenn nur die Konsequenz diesmal nicht auf einer so falschen Voraussetzung beruhte. Wir müssen mit der Verurteilung des litteraturgeschichtlichen Unwesens, wie es der Artikel Deutsche Sprache, Bd. I, S. 916 beleuchtet (vgl. d. Art. Geschichte, Bd. II, S. 798), uns vollständig einverstanden erklären. Durch das Litteraturgewäsche scheinen sich in der That häufig fixe Ideen über bestimmte Namen oder Götzen angesetzt zu haben, welche allgemein nachgesprochen werden, nicht bloß von Schülern, ohne daß man die Werke der Betreffenden gelesen hat, z. B. über Rousseau (siehe darüber den Anhang zu Raumers Gesch. der Päd., III. Bd.), Lessing u. a. Das ist auch eitel!

Wir müssen uns denn eben doch herbeilassen, nach alle dem Räsonnement und Plaidoyieren einige Blicke auf die einzelnen Romane zu werfen, um uns in der offenbar wichtigen Streitfrage zurecht zu finden. Der Verfasser hat bereits bekannt, daß er im besonderen nicht sehr bewandert ist, er gesteht aufrichtig, daß er zwar manche von den Romanen der in obiger gemeinnütziger Liste verzeichneten Verfasser gelesen hat, aber lange nicht alle, nicht einmal von jedem etwas, sondern von recht vielen derselben gar nichts. Schon aus diesem Grunde würde er recht viele Romane von der Schülerlektüre ausschließen müssen, nach dem unzweifelhaft richtigen und einer Rechtfertigung nicht bedürfenden Grundsatz, daß der Erzieher dem Zögling kein Buch in die Hand geben soll, welches er nicht kennt. Daß außerdem alles, was den Namen schlechter Roman verdient, ausgeschlossen ist, versteht sich von selbst; und dasselbe gilt auch von allen denen, in welchen die sinnliche Liebe eine vorherrschende Rolle spielt*). Beneke sagt zwar von sich selbst (Erziehungs- und Unterrichtslehre, 2. Aufl. I, S. 693), daß er als Knabe die wollüstigsten Romane unserer und fremder Litteraturen ohne den geringsten Nachteil gelesen habe. Und die Fürstin Galitzin schreibt in einem Brief an Hemsterhuis, indem sie von sich als fünfzehnjährigem Mädchen spricht: „es ist merkwürdig, daß alle Romane, die ich gelesen hatte, mir auch nicht den entferntesten Verdacht von körperlichen Genüssen durchblicken ließen, vielmehr haben sie mir eine tiefe Verachtung gegen alle sinnlichen Wollüste, die mir bekannt waren, z. B. Sinnlichkeit im Essen und Trinken, Trägheit u. s. w., eingeflößt" (Denkwürdigkeiten aus dem Leben der Fürstin Amalia von Galitzin u. s. f. von Katerkamp 1828, S. 15). Wenn auch Kinder und unverdorbene Jünglinge sich bei solchen Dingen weit weniger denken, als Erwachsene und Erfahrene gewöhnlich glauben, — es müßte denn eine direkt erotische Schrift sein — so ist es doch wohl gerathen, hier mehr als irgendwo in der Litteratur vorsichtig und auf der Hut zu sein: wegen der Eigenart des Romans selbst. Im Drama nimmt man es bekanntlich gewöhnlich viel weniger genau — vielleicht mit Unrecht! Das Reinste, das Beste soll überall für die Jugend gerade gut genug sein. Gut: so sehen wir uns denn zunächst unter den klassischen Romanen um, oder genauer unter den Romanen der deutschen Klassiker.

Der vortreffliche Artikel über die Lektüre Goethes überhebt uns vieler Worte, und wir dürfen auf ihn verweisen: von den Romanen aber führt er keinen auf!

*) Man hat neuerdings auch unternommen, beliebte Romane für die Kinderwelt dadurch zu appretieren, daß man die Liebesgeschichte herausschälte. So wurden Romane von Cooper und Gabriel Ferry behandelt. Das hört dann auf ein Roman zu sein, — Kinderromane aber sind überhaupt eine contradictio in adjecto. Überdem sind nicht alle die romanhaften Jugendschriften, welche in diesem Punkte besonders sittlich zu sein prätendieren, darum auch unverfänglich. Es giebt solche, bei denen der Zettel fromm und der Einschlag lüstern ist. Mädchengeschichten, in denen so viel von Heiratslust unter der Decke steckt und von aus der Ferne kommenden Bräutigamen fabuliert wird, haben einen solchen Beigeschmack.

Wilhelm Meister ist so recht ein Meisterwerk auf unserem Gebiet*), so sehr, daß es auch die einzelnen Mängel, die der Gattung immanent sind, recht deutlich zeigt. Der unzureichende Schluß, den Meisters Wanderjahre finden, ist einer davon: es wird ohnehin am Ende mühsam, bis zu demselben fortzulesen. Wer wird aber diese Dinge einem Schüler zu lesen geben? Wer Werthers Leiden? Wer die Wahlverwandtschaften? Und diese letzteren sind schon nicht mehr recht Roman, sondern eine gegen den Roman hin erweiterte Novelle: denn die Hauptpersonen sind fertige Charaktere, die Frage über das Verhältnis zwischen Freiheit und Pflicht, zwischen Selbstbeherrschung und dunkeln physiologisch-psychischen Kräften bilden den wesentlichen echt novellenhaften Inhalt; die Fülle der Darstellung erst bringt den Romancharakter hinzu. Von „Dichtung und Wahrheit", wenn auch nicht alles darin sich eignen sollte, könnte man am ehesten ausgewählte Bruchstücke geben: ein Ganzes ist es ja doch nicht. Aber diese poetische Selbstbiographie ist noch weniger ein Roman, als das vorige, wir haben also hier nicht davon zu reden. — Es scheint somit von Goethes Romanen nichts für die Jugendlektüre zu passen und hier behalten die strengen Pädagogen recht!

Schiller — nun, der Artikel, welchen die Encyklopädie uns über ihn bringen wird, soll sagen, was von seinen Romangebilden die Jugend lesen soll. Der Verfasser will nicht vorgreifen.

Einen übriggebliebenen Verehrer der Romantiker hören wir Tieck rufen. Bedenklich, bis sehr bedenklich. Der Verfasser kennt manches leider nicht, aber was er kennt, ist nicht Schülerspeise; weder die frühern „Sternbalds Wanderungen", noch die späteren „Vittoria Accorombona" und ihresgleichen. Die ästhetischen und Künstlerromane wird man wohl insgesamt in Kürze vorerst abthun, d. h. für spätere Studien aufsparen können. Daß es mit dem sozialen Roman, mit Tendenzromanen aller Art das Gleiche sei, wird wenig Widerspruch finden.

Aber die lange Reihe der sogenannten historischen Romane verdient eine nähere Betrachtung. Zuvörderst wollen wir keck eine ganze Anzahl ausscheiden, welche eigentlich nichts sind, als ein Stück verlogener Geschichte: zum Teil mit edler Absicht, Parteiromane, zum Teil Fabrikarbeit, mit bestellter Façon, Ausstaffierung, Rühr- und Knalleffekten. Wenn sie wirklich reine historische Romane sind, d. h. wenn das Schicksal eines Volkes, das Walten historischer Größen den Hintergrund und, um beim Bilde zu bleiben, wohl auch den Mittelgrund bildet, auf welchem nach echter Romanweise wie eine interessante, reiche Staffage der Vordergrund sich erhebt, so tritt allerdings der Mangel der Dichtart ebendarin wiederum hervor, daß die Staffage die Hauptsache ist. Eine historisch bedeutende Person aber soll nicht zum Romanhelden gemacht werden, schon „weil der Roman an sich das allgemein Menschliche der Persönlichkeit, das genreartig Namenlose des Privatlebens zum Inhalt hat," dann aber auch weil sonst die Prosa des Romans mit der Prosa des Geschichtschreibers in unangenehme, störende Konflikte kommt. Wohl aber kann der Held eines dramatischen Dichterwerks ein berühmter, ein großer Mann sein. Dagegen das Schicksal des unberühmten, wie er mit seinem individuellen Leben, mit seinen Gefühlen, seinen Leiden, den Kollisionen seiner Pflichten in die großen Katastrophen verwickelt ist, giebt ganz ungemein ergreifenden, wirklich schönen und wahren Inhalt vom lebendigsten Interesse. Walter Scott, der wegen seiner Staffageausmalerei viel geschmähte, ist doch ein ganz vortrefflicher Romanschriftsteller. Seine „Erzählungen eines Großvaters" z. B. eignen sich ganz wohl zu einer Lektüre für Schüler, die dafür empfänglich und durch ihre allgemeinen Kenntnisse in der Geschichte dafür vorbereitet sind; ebenso die „Erzählungen von den Kreuzfahrern", namentlich „der Talisman", ferner „Redgauntlet", „das Herz von Midlothian", die

*) „Ein Werk von fast unvergleichlicher Vollkommenheit, die breiten und vollen Massen des Inhalts getränkt von Lebensweisheit erklingen unter der Hand des Künstlers wie in hohen Rhythmen: mit echter Milde, mit seinem epischen Lächeln schwebt objektiv der ruhige Geist über der harmonisch geordneten weiten Welt." Vischer.

anmutige zum Teil in Indien spielende „Tochter des Arztes" und manche andere. Es ist ein Gehalt in diesen Werken, der ihnen nicht bloß als Unterhaltungslektüre, sondern auch dadurch einen Wert giebt, daß sie auf eine ganz unverfängliche Weise eine Menge Anschauungen von Welt- und Volksbräuchen, Einrichtungen und Zuständen geben, lebendige geographische Anschauungen, Erfahrungen und Kenntnisse aller Art mitteilen, und zugleich Herz und Sinn erwärmen durch die männliche, patriotische, sittliche Gesinnung, von der das Ganze getragen ist. Sie erwärmen wirklich zu einer freudigen Begeisterung, aber sie erhitzen keineswegs. Walter Scott hat viele Nachahmer gefunden, die nicht alle gleichen Wert als Jugendlektüre haben. In unserem Lande ist W. Hauffs Lichtenstein eine sehr verbreitete Lektüre unter Schülern, der einzige Roman dieses liebenswürdigen und talentvollen, jugendlichen, und die Jugend lebhaft ansprechenden Dichters. Er ist bis auf die Mottos der Kapitelüberschriften Walter Scott nachgebildet, leidet aber an einer gewissen weiblichen Sentimentalität und an einer etwas parteiischen Entstellung der historischen Verhältnisse. — Wenn wir denn nun in sorgsam ausgewählten Schülerbibliotheken auch Romane finden von Steffens, Sealsfield, W. Alexis (seinen Cabanis stellt Verfasser sehr hoch), Cooper (trotz der idealisierten Indianer, die übrigens eine Illustration zu Franklins Wort über die Ungerechtigkeit und Grausamkeit seiner Landsleute gegen die Eingebornen bilden) und so manches andere Buch, wenn Autoritäten wie der alte und brave A. H. Niemeyer, und der feine, gewissenhafte Beneke, die Romane für zulässig erklären, dann dürfen wir den Versuch des Nachweises für gerechtfertigt halten, daß ein absolutes Verbot solcher Lektüre nicht zu statuieren, daß auf einzelnes füglich hingeleitet werden kann, um von anderem abzuleiten. Der ausführliche Artikel Jugendlektüre hat mit weiser Zurückhaltung nicht definitiv entscheiden wollen, und ausdrücklich bemerkt, daß ein einzelner Mann die Aufstellung eines Verzeichnisses des Lesbaren nicht für alle machen könne, auch in Beziehung auf andere Jugendschriften (der eine R. v. Raumer hat seinen Kanon klassischer Dichtungen, die von der Jugend gelesen werden sollen, zweimal geändert!). Von einigen in der neuesten Zeit von dem lesenden Publikum bevorzugten sogenannten historischen Romanen, von welchen die einen die antike Welt, die ägyptische Geschichte, andere das altgermanische Volkstum, theatralisch aus der Edda ausstaffiert, noch andere die neueste Geschichte namentlich der Höfe zum Gegenstande haben, schweigen wir aus gutem Grunde. Wir haben hier nur einige Beispiele anführen und bescheiden empfehlen wollen; daß die große Mehrzahl der Romane nicht empfohlen ist, liegt auf der Hand.

Um aber die Schärfe des Widerspruchs mit der vorausgeschickten allgemeinen Darstellung zu heben, ist wohl einfach darauf hinzuweisen, daß der strenge Begriff des Romans und die Folgerungen daraus auf solche Beispiele, wie die oben angeführten, eigentlich gar nicht anzuwenden sind. Sie sind vielmehr poetische Erzählungen, wie schon ihr Titel zum Teil es angiebt, in der Form des Romans mit seiner epischen Breite und Fülle der Beschreibung. Wir haben schon oben bei Goethe gesehen, daß einzelne Litteraturerzeugnisse als Romane bezeichnet werden, die es ihrem Wesen nach nicht sind. Nicht jedes Dichterwerk kann sofort klar unter dem ästhetischen Rahmen in eine bestimmte Masche gesteckt werden*). Jene dichterischen Erzählungen haben dann auch jenen Giftstoff nicht, der auf Gehirn und Nerven wirkt und für das gesunde Leben in der Welt unbrauchbar macht. Mit gleichem Unrecht hat man auch die Märchen einen Pestistoff der Romantik genannt.

*) Hier, wie schon mehrmals im Verlauf unserer Betrachtung, könnte man sich aufgefordert fühlen, auch noch die Novelle neben dem Roman und in ihrem Verhältnis zu demselben abzuhandeln. Das ist aber nun einmal nicht unsere Aufgabe: sie wäre auch nicht leicht kurz abzumachen. Für unsern Zweck mag es genügen, zu sagen, daß die Novellen kleinere Bilder aus dem größeren Ganzen der Welt und des persönlichen Lebens darstellen, mehr Situationen als Charakterentwicklungen, daß sie also kürzer sind als die Romane. Diese letztere für die Anwendung jener Bezeichnung überhaupt, wie es scheint, maßgebende Eigenschaft bringt es denn

Und doch haben wir neben all den innern Gründen noch einen äußerlichen Grund, weshalb wir jene Zulassungen ausdrücklich nur als Ausnahme bezeichnen. Dieser Grund ist von praktischer Bedeutung. Nämlich die Romane sind in ihrer epischen Breite durchweg zu groß**), ihre Lektüre nimmt zu viele Zeit in Anspruch, als daß man sie in einer den Geist und Körper tüchtig in Anspruch nehmenden Schule noch so nebenbei gehen lassen dürfte. Wer einen Roman liest, der muß ihm eine ziemliche Zeit opfern. Wenn nun auch die bezeichneten Romane im vageren Sinne des Worts jene schlimmen Folgen nicht befürchten lassen, die wir zu zeichnen versuchten, so ist doch noch eine Gefahr vorhanden: nämlich die, daß eines empfänglichen Schülers Aufmerksamkeit doch so in Anspruch genommen werde, daß er für die weniger interessanten Aufgaben seines Pflichtenkreises Lust und Eifer verliert und durch den leichten Genuß des Lesens verwöhnt, gegen ernste Anstrengung und Arbeit aber mit Widerwillen erfüllt wird. Also weise Schranke und Maß auch hier! Es giebt ja, wenn gelesen werden will und soll, noch Passendes in Menge, was früher einen ruhigen Abschluß findet, und sein Maß in sich selber hat. Ein rechter Schüler hat gar wenig oder keine Zeit übrig für viele Stunden lange müßige Leserei. Wenn er aber, was ja auch eintritt, freie Zeit und Muße erlangt, mag er auch eines jener Werke ohne Schaden genießen, ja mit Nutzen und zwar im rechten Sinne dieses Wortes. Denn bei der großen Bedeutung, die der Roman und die romantische Erzählung in unserer Litteratur erlangt hat, bei der gewaltigen Einwirkung derselben auf die ganze Bildung unseres Jahrhunderts, einer Einwirkung, welche höher anzuschlagen ist, als die aller andern epischen und lyrischen Kunstpoesie, ja selbst höher als die dramatischen (vgl. Schillers Abhandlung: „Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet"), darf der Erzieher nicht thun, als ob sie nicht vorhanden wären: er würde eine Quelle ganz abdämmen, deren wilde Wasser er allerdings seitwärts zu leiten hat, von deren reinem Sprudel er aber wohl eine Röhre auf sein Gebiet zur Labung und Erfrischung lenken kann. Es wäre überhaupt schlimm, wenn unsere Jugend nicht Schwungkraft genug hätte, um die möglichen Gefahren zu überwinden. Nein, sie wird auf diese Weise gewissermaßen auf eigenen Füßen mit der idealen Welt, die auch außer der Schule eine Litteratur hat, in Verkehr treten. Wir dürfen mit Raumer (in seinem Kapitel: Das Deutsche auf dem Gymnasium, Gesch. d. Pädag. III, S. 224) daran erinnern: Es ist auch für den Roman wahr, daß das Wesen der Poesie und ihre höchste Bestimmung sich zu allen Zeiten gleich bleibt. Wem dies die Natur der Sache nicht sagt, der überzeuge sich aus den Worten des größten deutschen Dichters:

Dem Glücklichen kann es an nichts gebrechen,
Der dies Geschenk mit stiller Seele nimmt:
Aus Morgenduft gewebt und Sonnenklarheit,
Der Dichtung Schleier aus der Hand der Wahrheit.

Und wenn es dir und deinen Freunden schwüle
Am Mittag wird, so wirf ihn in die Luft!
Sogleich umsäuselt Abendwindeskühle,
Umhaucht euch Blumen- Würzgeruch und Duft.
Es schweigt das Wehen banger Erdgefühle,
Zum Wolkenbette wandelt sich die Gruft,
Besänftiget wird jede Lebenswelle,
Der Tag wird lieblich und die Nacht wird helle!

---

auch mit sich, daß die Novellen von der letzten unserer Bemerkungen über die zeitraubende Länge der Romane sich nicht getroffen fühlen.

*) Darum haben auch wohl die meisten Chrestomathieen keine Proben aus Romanen gegeben, und Recht daran gethan; was einige in dieser Beziehung gethan haben, giebt keinen Begriff vom Roman, wie z. B. die abgerissenen Reflexionen bei Knüttell, oder reizt geradezu zum Weiterlesen, also zum Romanlesen, wie bei Bach. — Man sollte lieber auch aus dramatischen Stücken keine Scene herausreißen. Ein solches amputiertes Glied hat kein rechtes Leben mehr, und Dichterwerke sind keine Ellenwaren, von denen man einen Musterflecken abschneiden kann, um das Ganze daran zu erkennen.

Was die Litteratur betrifft, welche zu diesem Artikel gedient hat, so hat der Verfasser, wie schon aus den Citaten ersichtlich, vornehmlich folgende Gewährsmänner anzuführen:

Friedr. Theod. Vischer, Ästhetik oder die Wissenschaft des Schönen. Reutlingen und Leipzig, 1847. Der kundige Leser hat von vornherein gesehen, daß die Darstellung unseres Gegenstandes ihren Standpunkt und ihre Quelle in dem genannten Werke dieses geistvollen Systematikers hat. — Aug. Knüttell, Die Dichtkunst und ihre Gattungen. Breslau 1840. kl. 4. — Aug. Herm. Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, 3 Teile, 6. verb. und verm. Ausgabe. Halle 1810. — Karl v. Raumer, Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit. 2. Aufl. Stuttg. 1853; zumal 3. Teil 3. Abt. — Ebenso die oft in der Enc. citierten Werke von Beneke, Palmer, Waitz. — Ferner: Christian Semler, Die ästhetische Erziehung, und Homer als die Grundlage derselben. Dresden 1864. — W. M. (Wolfgang Menzel?) Die Romane. In der deutschen Vierteljahrsschrift. Stuttgart und Tübingen 1838. 2. Heft. Prof. Beesenmeyer, Dr. med.

Rousseau, Jean Jacques, geb. den 28. Juni 1712, gest. den 2. Juli 1778. Unter den französischen Schriftstellern, die während des vorigen Jahrhunderts die gebildete europäische Lesewelt erregten und im eigenen Lande jenen gewaltigen Umsturz vorbereiten halfen, welcher die politischen und sozialen Bestände unseres Weltteils mitdurchschüttert hat, nimmt Rousseau eine eigentümliche Stelle ein; eigentümlich durch seine Begabung, Gemütsart, durch Richtung und Umfang seiner Wirksamkeit, durch den Gang seines Lebens; eigentümlich auch durch die Beurteilungen, welche der Mann, seine Werke und deren Wert von Anfang an bis auf den heutigen Tag zu erfahren hatten. Sahen und sehen doch die einen in ihm einen Messias der Neuzeit, den Verkündiger des Evangeliums der Natur und der Freiheit, den Pflanzer wahren Menschentums, während andere ihn jenen Dämonen der Verneinung und der Zerstörung zuzählen, welche alles Unheil in der modernen Gesellschaft angestiftet. So wird er teils gehaßt oder verabscheut, ja verachtet, teils hoch verehrt, ja vergöttert. Und in der That, es gehört auch dieses zu den Eigentümlichkeiten Rousseaus, daß es kaum möglich ist, ihm gegenüber gleichgültig zu bleiben. Denn er führt — abgesehen von der klassischen Bündigkeit und Klarheit des Stils — eine angreifende, packende Sprache, häufiger von Herz zu Herz als von Verstand zu Verstand, Schwung ist selbst noch in seinen Sophismen und Übertreibungen, und wenngleich seine Sprachmusik — um bildlich zu reden — in Melodieen klingt, die von unten her sind, so hören sich aus ihr doch vielfach Rhythmen von nicht gemeiner Natur heraus. Daher geschieht, daß man beim eingehenderen Lesen seiner Werke in fortwährendem Wechsel angezogen und abgestoßen wird; daraus erklärt sich denn auch die Lobpreisung seitens der einen, der unbedingte Tadel der andern, welche gleichermaßen den Verdacht einer nur oberflächlichen Bekanntschaft, wo nicht eines bloßen Nachsprechens, zu erwecken geeignet sind.

Rousseau ist, wie nicht leicht ein anderer, als Mensch und Litterat der *ἀνὴρ δίψυχος* des Jakobus (1, 8), der Mann mit zwiegespaltener Seele („Zweifler" im prägnanten Wortsinne nach Luthers Übersetzung, double de cœur, doppio di cuore, double minded nach den ausländischen); das bezeugen seine Selbstbekenntnisse auf jedem Blatt und auch aus den sonstigen Schriften tritt es uns überall entgegen*).

Auch als Pädagog zeigt er seine zweiseelische Natur. Als solchen haben wir ihn

*) Wie H. Hettner die innere Einheit des Mannes geistreich zu retten sucht, ist zu lesen in dessen Geschichte der französischen Litteratur im 18. Jahrhundert 1860 S. 475 u. f. Er faßt „die innere zweischneidige Natur Rousseaus als die Erhebung und als die gewaltthätige einseitige Überstürzung der aus langer Erstarrung erwachenden Innerlichkeit" (S. 485). Rousseau selbst hat sich einmal zweierlei „Wochenseelen" zugeschrieben, freilich im Scherz von sich sagend, er sei das eine Mal ein „verständiger Narr", das andere Mal „närrisch verständig". S. J. J. Rousseau; sein Leben und seine Werke. Von F. Brockerhoff 1863. Bd. I, S. 290.

an diesem Orte kennen zu lernen. Sein Emile ou de l'Education ist das Schriftwerk, worin er seine pädagogischen Reflexionen und Wahrnehmungen niedergelegt hat; laut der Vorrede auf den Wunsch einer denkenden Mutter, nach einem späteren Brief an die Marschallin von Luxemburg (12. Juni 1767) zur Beschwichtigung seines Gewissens darüber, daß er seine fünf Kinder dem Findelhause übergeben hatte. Das Buch erschien im Jahre 1762. Der Eindruck muß ein mächtiger gewesen sein, gewaltig auch der Anstoß, den es namentlich durch seine freien Äußerungen über die positive Religion erregte. Der Erzbischof von Paris hat es in einem Hirtenbrief (20. Aug.) verdammt, das Parlament daselbst ließ es durch Henkershand zerreißen und verbrennen, — man meint allerdings, es habe dabei nicht ungern die Gelegenheit ergriffen, um seiner gleichzeitigen Verurteilung der Jesuiten gegenüber den Glaubenseifer darzuthun*) — und verurteilte den Verfasser zum Gefängnis. Hohe Gönner halfen ihm zu schleuniger Flucht; aber auch die Vaterstadt Genf überantwortete das Buch dem Feuer, Bern wies den Verfasser aus den Grenzen, und es war Friedrich II., welcher auf die Verwendung des damaligen Statthalters in Neuenburg, Lord Keith, dem Flüchtling ein Asyl in Motiers Travers gewährte, von wo aus Rousseau sodann zunächst in einem Schreiben an den ersten Beamten der Republik seinen Verzicht auf das Genfer Bürgerrecht erklärte, hernach aber in seinen „Briefen vom Berge" der dortigen und jeder Oligarchie mit einschneidenden Worten entgegentrat. Es fiel das Buch und seine Verurteilung in eine Zeit, da man sich in Frankreich bereits gewöhnt hatte, jede amtliche Brandmarkung eines litterarischen Erzeugnisses als eine Aufforderung zu desto gierigerem Lesen zu betrachten. Auch in Deutschland hat Emil vielen Eingang gefunden bei Vätern und Müttern, aber auch ein Mann im Junggesellenstande, Kant, ward von demselben so stark angezogen, daß er, der Mann nach der Uhr, seine regelmäßigen Spaziergänge aufgab, um den Emil zu studieren (Kahnis, Der innere Gang des deutschen Protestantismus. 1860. S. 26).

Es ist nun unsere Aufgabe, den Charakter und wesentlichen Inhalt des Erziehungsbuchs, welches auch heute noch als epochemachend angesehen wird, darzulegen. Vorausgeschickt muß hiebei noch werden, daß in demselben eine systematische Pädagogik nach gewöhnlicher Art nicht zu suchen ist, wohl aber eine große Mannigfaltigkeit von Sätzen aus Erfahrungen und Theorie, von praktischen wie unpraktischen Winken und Regeln, getragen und zusammengehalten von gewissen Grundanschauungen und angereiht am Faden der fingierten Entwicklungsgeschichte eines Knaben, welche im Verlaufe mehr und mehr die Natur eines Romans annimmt. Dabei werden auch nicht selten Streifzüge in anderweitige Gebiete unternommen, man bekommt Phantasieen über irgend ein unterwegs aufgelesenes Motiv zu hören, und muß stellenweise vergessen, daß man in einem pädagogischen Buche liest; ja auch vergessen muß man je zuweilen, daß die Sätze ernst gemeint sind. Ist es doch, als gienge dem Autor manchmal die Feder durch und eine ungezügelte Ideenassociation risse ihn fort ins Nebelland der Paradoxie. „Zuweilen gehen meine Träumereien in Betrachtungen aus, noch öfter aber meine Betrachtungen in Träumereien," sagt er selbst von sich in den Rêveries d'un promeneur solitaire; in seiner Vorrede zum Emil aber macht er sich selbst darauf gefaßt, man werde bei ihm weniger eine Abhandlung über Erziehung als vielmehr Träumereien eines Visionärs darüber zu entdecken meinen; denn je ne vois comme les autres hommes. Um übrigens Rousseaus Gedanken nicht zu mißdeuten, hat man sich immer zu vergegenwärtigen, daß er manche seiner Regeln je für ein bestimmtes Alter aufstellt, und daß man sich daher, auch wenn er sie zuweilen in der Form der Allgemeinheit ausspricht, nicht verleiten lassen darf, sie anders denn als besonders gemeint zu nehmen. Ebendarum muß auch bei der Darstellung seiner Erziehungsgrundsätze zwischen den Lebens-

*) S. St. Marc Girardin, J. J. Rousseau, sa vie et ses ouvrages in Revue des deux mondes 1855, tom. 12, S. 705 f. Am 9. Juni 1762 wurden Emil und dessen Verfasser verurteilt, am 9. August die Jesuiten.

perioden des Zöglings unterschieden und müssen die zeitlichen Rahmen, innerhalb welcher jeder Lehrsatz sich geltend macht, sorgfältig im Auge behalten werden.

Die Grundanschauung nun und dasjenige, was als oberster Grundsatz alles einzelne beherrscht, wenigstens beherrschen will, und was denn auch als das eigentlich epochemachende an dem Buche angesehen werden muß, ist die Forderung der Naturgemäßheit. Das Kind soll der Natur entsprechend erzogen werden. Und zwar heißt dieses zu allernächst: entsprechend der eigenen Natur des Kindes selbst. Man verstehe eben die Kindheit nicht, klagt R. in der Vorrede, darum gebe man sich Mühe, sie in dem zu unterweisen, was Männer zu wissen nötig haben und bedenke nicht, was Kinder imstande seien zu begreifen. Ils cherchent toujours l'homme dans l'enfant, sans penser à ce qu'il est avant que d'être homme. Unbestreitbar hat R. damit einen obersten Grundsatz für Erziehung und Unterricht ausgesprochen und den Pädagogen dasjenige Studium zur ersten Pflicht gemacht, ohne welches, was sie sonst gelernt haben und wissen mögen, keine Frucht verspricht, nämlich das Studium der Kindesnatur, der Art, wie Kinder auffassen, annehmen, wie sie zu lenken sind, der Fähigkeiten, auf welche man zählen, was man ihnen zumuten darf, was nicht. — Seine Forderung der Naturgemäßheit hat also noch einen weiter gehenden Sinn. Sie steht im offenen Gegensatz zu Zielen, welche sonst die Erziehung sich zu stecken pflegt, nämlich das Kind für einen besonderen Beruf vorzubereiten, es überhaupt zu befähigen, daß es mit ehrender Anerkennung ihres Werts sich in die gesellschaftliche Ordnung schicke und gliedlich derselben einfüge. Davon will R. nichts wissen. Ihm ist diese Ordnung ein Zustand der Entartung, eine Unnatur, dem ursprünglichen Wesen des Menschen und dem Willen des Schöpfers widersprechend. Denn „alles ist gut" — so beginnt der erste Teil des Emil — „wie es aus den Händen des Urhebers der Dinge hervorgeht, alles entartet unter den Händen des Menschen" — Bäume, Tiere und auch der Mensch selbst; er wird dressiert, wie ein Pferd auf der Reitbahn. Man muß sich hier an Rousseaus von der Akademie zu Dijon im Jahre 1750 gekrönte Preisschrift erinnern, worin er den Einfluß der Wissenschaften und Künste auf die Sitten als einen verderblichen dargestellt hatte. Ihm ist das Leben der Wilden ohne Eigentum, ohne Ehe, ohne Bequemlichkeiten das Ideal, und auch seinen Emil will er in der Hinsicht als Wilden erziehen, daß derselbe, wenngleich zuletzt in der Gesellschaft sich bewegend, doch bedürfnislos, unabhängig, ganz auf sich selber stehend unter den andern Menschen lebe*). Der natürliche Mensch sei als ein absolutes Eins ganz für sich selber, aber der Mensch als Bürger sei eine gebrochene Zahl, die ihren Nennerwert bei der Gesamtheit suchen müsse; daher auch gute gesellschaftliche Einrichtungen den Menschen denaturieren, ihm seine absolute Existenz entziehen und eine relative dafür geben. Das nun, meint R., habe in den Staaten des Altertums sich doch ganz vollzogen, da sei der Mensch als Bürger aufgegangen im Staat; jetzt aber gebe es kein Vaterland, keine Bürger, keine öffentliche Erziehung mehr, und in den Menschen der Gegenwart streiten sich die Natur und die sozialen Einrichtungen und lassen ihn weder ganz Gemeinschaftsglied noch ganz Naturmensch sein; so sei nunmehr die Erziehung nur noch da à faire des hommes doubles, alle Weisheit dieser Zeit bestehe nur in knechtischen Vorurteilen, die dann auch den Zöglingen angelehrt werden, und so kommen die Menschen als Sklaven auf die Welt, leben und sterben in der Sklaverei. Man sieht, wie hier R. von der Wahrnehmung und Bekämpfung unnatürlicher Zustände in der Gesellschaft sich zu einer nicht minder unnatürlichen Behauptung verleiten läßt: weil die Gesellschaft, der ein Mensch als Bruchteil zugehört, mangelhaft ist, so bleibt nach seiner Ansicht keine andere Wahl, als daß der Mensch in möglichster Absonderung von der Gesellschaft aufwachse und erzogen werde. Und das soll dann Natur, und eine gesellschaftsflüchtige

*) Emile n'est pas un sauvage à reléguer dans les déserts, c'est un sauvage fait pour habiter les villes; il faut qu'il sache y . . . vivre si non comme eux, du moins avec eux.

Erziehung die naturgemäße sein. Schon hier stoßen wir auf eine Gedankenpartie, die uns verhindern muß, den Emil mit Goethe das „Naturevangelium der Erziehung" zu nennen. Weiter aber — so ist der Mensch an sich und von Natur nach R. gut; was Böses an ihm erscheint, ist nicht angeboren, kommt nicht aus einer bösen Wurzel, sondern es wird ihm anerzogen, kommt ihm aus der Gesellschaft zu, in der er lebt, und darum besteht die naturgemäße Erziehung eben darin, das Kind vor diesem Anflug des Bösen zu bewahren, keineswegs aber, es gegen das eigene Böse zu schützen und dieses zu bekämpfen.

Was hat man also zu thun, um diesen seltenen Menschen zu bilden, den Naturmenschen? Sehr viel, antwortet R., denn man muß sorgen, daß nichts gethan werde. Ehe die Eltern ihm irgend einen Beruf zuweisen, ruft ihn die Natur zum Leben als Mensch. Vivre, c'est le métier, que je lui veux apprendre.

Also Selbstentwicklung der an sich guten Natur des Kindes ist nach R. der einzig richtige Weg zum Menschwerden, und die erste Aufgabe der natürlichen Erziehung dabei ist: unter Berücksichtigung der eigentümlichen Kindesnatur ihm zu helfen, indem man die schädlichen Einflüsse von außen abhält. Hiezu kommt sodann als weitere Aufgabe: Übung der im Kinde liegenden Kräfte, so daß der Mensch muß lernen unter allen Umständen leben als ein Mensch. La véritable éducation consiste moins en préceptes qu'en exercices. Denn Leben besteht nicht im Atmen, sondern im Wirken, im Gebrauch unserer Glieder, Sinne, Fähigkeiten, alles dessen, was ein Teil von uns selbst ist und was uns ein Bewußtsein unserer Existenz giebt. R. will sein Menschenabstraktum allen Zufällen des menschlichen Lebens gewachsen sehen. An dieser Stelle spricht er dann auch wie mit prophetischem Blick von der Notwendigkeit, bei der Erziehung von Kindern der bevorzugten Klassen die Möglichkeit eines Umsturzes der Dinge im Auge zu behalten, und es wäre interessant zu erfahren, ob unter demjenigen Teil der adeligen Jugend Frankreichs, welcher sich in die Zeiten der Revolution und des Exils am ehesten zu schicken wußte, nicht eben gerade solche waren, deren Erzieher jener Warnstimme Gehör gegeben hatten. Wir erinnern an Louis Philipp, der in jenen Tagen Unterhalt und Sicherheit bei seinem Lehramte fand.

Sehen wir nun zu, wie Rousseau seinem obersten Grundsatz von der Naturgemäßheit der Erziehung im einzelnen die Anwendung giebt, und zwar zuerst gegenüber den Neugeborenen.

Man solle sie so frei wie möglich sich bewegen lassen; was helfe es den Kleinen, auf die Welt gekommen zu sein, wenn man sie alsbald nach der Geburt mit festen Binden umschnüre. Wenn es so fortgehe, meint R., und die Mütter ihre Kinder aufs Land geben zu Ammen, welche, um ihren Geschäften nachzugehen, die Pfleglinge sodann in engem Gewahrsam liegen lassen, werde bald Europa entvölkert und nur von wilden Tieren bewohnt sein, trotz aller Pflege der Wissenschaft, Kunst, Philosophie und Moral. Die Mütter sollen daher ihre Kleinen selbst aufziehen, selber stillen; dann werden sich auch die Sitten wieder von selbst bessern, der Staat sich wieder bevölkern, namentlich das Familienleben, in welchem durch jene Unsitte die natürlichen Gefühle erstorben seien, sich veredeln. Qu'une fois les femmes redeviennent mères, bientôt les hommes redeviendront pères et maris. Keine Mutter, kein Kind; wird die Stimme des Blutes nicht verstärkt durch genauen Umgang und Pflege, so verstummt sie während der ersten Jahre und das Herz stirbt, ehe es zum Leben kommt. Nous voilà dès les premiers pas hors de la nature. Hier ist R. im vollkommensten Recht und predigt wirklich nur Kapitel aus dem Naturevangelium der Erziehung. Es hat auch seine Predigt gewirkt, und unvergessen soll es ihm bleiben, was er mit diesem Teile seines Emil Gutes geschafft hat; wenn gleich er nicht der erste noch der einzige gewesen ist, der in diesem Teil der mißhandelten Kinderwelt sich angenommen hatte (abgesehen von den Alten wie Aul. Gell. X. a. XII, 1 ꝛc.), ja wenngleich er erst durch einen Arzt hierauf mußte aufmerksam gemacht werden, und anfänglich nicht einmal sich hatte darauf

einlassen wollen (Revue d. d. m. 1854, tom. 8, S. 1146). Es hatten die Ärzte Desessarts und Ballexerd schon vor Rousseau das Selbststillen der Mütter dringend empfohlen, aber ohne Erfolg, und Buffon klagt: nous avions dit tout cela, mais Monsieur Rousseau commande et se fait obéir (Bungener, Voltaire et son temps. Paris 1851. II. S. 158 u. f.). Wir möchten bei diesem Punkt gerade die Erklärung des Erfolgs doch nicht mit Bungener darin suchen, daß R. die Wahrheit in die Livrée des Falschen gekleidet und so der Welt zugänglich gemacht habe, sondern R. hat gewirkt, weil er am besten gesagt hat, was hier zu sagen war, und weil ers mit dem ihm eigentümlichen Schwung gesagt hat. Auch das geschriebene wie das gesprochene Wort steht nach einer Seite hin gleichsam unter jenem Gesetze der Mechanik, nach welchem die Kraft des Stoßes, welchen ein bewegter Körper hervorbringt, gleich ist dem Gewicht desselben multipliziert mit der Schnelligkeit seiner Bewegung. Darum können die einfachsten und natürlichsten Wahrheiten oft lange Zeit zuvor schon ausgesprochen sein, ohne daß sie wären beachtet worden, und erst, wenn derjenige kommt, der ihnen den Schwung giebt, — und sei es der Schwung der Geißel, wie die von R. über die Mütter geschwungene, — fangen sie an, in weiteren Kreisen zu wirken. Wir loben nicht, daß es so ist, wir kennen auch den Mißbrauch, welchen die Verkündiger des Richtigen von jenem Gesetz der rhetorischen Mechanik machen, und wünschen auch der langsam schreitenden Wahrheit Gehör und Sieg, aber wir bekunden eine Thatsache, die auf pädagogischem Gebiet, wie auf dem verwandten politischen, nicht ignoriert werden darf. Wir haben aber auch hier Gelegenheit, zugleich die Gefahren des Schwunghaften darin zu bezeichnen, daß Rousseau mittelst der Wucht seiner Sprache das Selbststillen der Mütter, wie Mad. Genlis erzählt, derart in die Mode gebracht hat, daß vornehme junge Frauen ihre Säuglinge in schönen Körben sich nachtragen ließen, wenn sie in Gesellschaft giengen, um dort vor aller, auch der Männer Augen mit der Erfüllung ihrer Mutterpflicht schön zu thun. Nichtsdestoweniger bleibt R. das Verdienst, daß er dem Selbststillen der Mütter wiederum in denjenigen Kreisen der Gesellschaft, aus welchen es nahezu verschwunden war, den Eingang verschafft hat. Denn selbstverständlich war auch damals, wie immer, zum Glück für die Menschheit der Kreis derjenigen der bei weitem umfangreichere, welche auf die Stimme der Natur und Menschenpflicht von selbst hören und nicht darauf warten müssen, daß ihnen durch die Beredsamkeit eines Pädagogen dazu die Ohren geöffnet werden. Darum ist's eine Übertreibung, wenn z. B. Diesterweg meint, R. habe die Rechte der Kinder erst entdeckt, und Girardin (a. a. O.) hat ohne Zweifel recht, wenn er unserem Autor allerdings zugesteht, zur Erneuerung des Familienlebens mitgeholfen zu haben, aber daneben den Revolutionen der folgenden Zeiten nachsagt, sie haben dazu noch mehr beigetragen; denn Umsturz und Schrecken in der großen Welt sind doch noch gewaltigere Prediger dessen, was den Häusern not thut, als die noch so schön geschriebenen Bücher. Wie wenig gründlich die Bekehrung in dem speziellen Punkt gewesen, davon zeugen die über eine bis zu 85 % gehende Sterblichkeit der an Landammen in Frankreich gegebenen Kinder veröffentlichten schauderhaften statistischen Notizen, wie solche im März 1867 dem Parlament vorgelegt worden sind.

Sehen wir nun weiter, wie Rousseau *das Kind während der ersten Lebensjahre* behandelt haben will. Mit Recht bezeichnet er als ebenso unnatürlich wie das Weggeben an Fremde und die Mißhandlung durch Umwickeln u. dgl. den entgegengesetzten Weg der verzärtelnden Liebe, die von dem kleinen Idol jede Unannehmlichkeit ferne halten will. Übe doch die Natur die Kleinen selbst von Anfang an durch Schmerzen (beim Zahnen) und Krankheiten; jener folgend solle man sie abhärten und dadurch vorbereiten für das Ertragen von Übeln im späteren Leben, anstatt daß sie durch Verweichlichung und Mißhandlung zu Sklaven und Tyrannen gebildet werden. Es ist ein beherzigenswerter Rat, welchen R. hiebei den Erziehern giebt, indem er sie anweist, die Erzieherin Natur in diesem Punkte zu studieren und dafür Sorge zu tragen, daß sie nicht derselben entgegengesetzte Wege einschlagen. Auch Rousseaus An-

preisung der frischen Luft, der Landluft vornehmlich, und des Badens in Wasser von wechselnder Temperatur, seine — übrigens im Emil mit arger und hernach bereuter und zurückgenommener Übertreibung gewürzte — Warnung vor dem Gebrauch ärztlicher Mittel*), seine Warnung vor enger und zu warmer Kleidung, wie sein Rat, die Kleinen möglichst frei sich bewegen zu lassen, sie vor Fall und Stoß nicht so ängstlich zu bewahren u. dgl. — es ist manches von dem, was er bei dieser Gelegenheit ausgesprochen hat, nach und nach zum Gemeingut in der Kinderwelt geworden, und hat viele naturwidrige Pedanterie überwinden helfen, während allerdings durch Erfahrung wie durch die fortschreitende Einsicht in die Gesetze der Ernährung mehrere seiner Regeln teils ermäßigt, teils — was namentlich die Speisen betrifft (kein Brei, aber auch nur selten Fleischbrühe) — berichtigt werden mußten.

Die Mutter sei die wahre Amme des Kindes, und ebenso der Vater dessen wahrer Lehrer; auch bei eingeschränkterem Gesichtskreis sei er noch ein besserer Erzieher als der weltgewandteste Hofmeister, — führt R. den Vätern seiner Zeit zu Gemüte; aber natürlich sie haben anderweitige Geschäfte und Pflichten, so komme die Vaterpflicht in die letzte Reihe zu stehen, dann gebe man das Kind in Kollegien und Pensionen, und dadurch werden alle Familienbande aufgelöst. Aber „wer seine Vaterpflichten nicht erfüllt, hat auch kein Recht, Vater zu werden. Leser, ihr möget mir's glauben; ich sage jedem, der ein Herz im Leibe hat und er versäumt diese heiligen Pflichten, daß er wird bittere Thränen darüber zu vergießen haben lange Zeit, und nimmermehr sich wird trösten können. Ame vénale! crois-tu donner à ton fils un autre père avec de l'argent? ne t'y trompe point; ce n'est plus même un maître que tu lui donnes, c'est un valet. Il en formera bientôt un second.« Solche Strafpredigt wird den unnatürlichen Vätern gehalten von dem unnatürlichen Vater Rousseau. Doch nicht bloß praktisch im Verfahren mit den eigenen Kindern, auch theoretisch in seinem Erziehungsbuch widerspricht R. den obigen Sätzen; denn nicht ein Vater ist's, sondern ein Hofmeister, durch welchen er seine Erziehungsideale an Emil sich versuchen läßt. Und nicht einmal als Hofmeister hat sich R. selbst — einen kurzen, mißglückten Versuch in frühen Jahren ausgenommen — verwenden lassen wollen. Er erzählt, wie später ein hochgestellter Mann ihm seinen Sohn zur Erziehung übergeben wollen, er aber das Anerbieten ausgeschlagen habe, denn — sagt er — wär mir's gelungen, so hätte der Sohn kein Prinz mehr sein wollen. Überhaupt ist er aufrichtig genug, zu bekennen, daß er sich selbst nicht zum Erzieher für befähigt halte. Je ne mettrai point la main à l'oeuvre, mais à la plume. Ein ominöses Wort. Also das Handanlegen zum Erziehen erstreckt sich bei ihm nicht weiter als bis zur Arbeit mit der Feder; die Feder aber ist willig, das Papier geduldig und wer sich selbst mit solchem Handanlegen genug thut, der ist imstande, eine Fülle von papiernen Erziehungszielen und Regeln in die Welt hinaus zu schicken; mögen dann die praktischen Erzieher sehen, wie sie damit zurecht kommen, und sich schämen, daß ihre Arbeit an leibhaftige Menschenwesen so weit zurückbleibt hinter den Erziehungsidealen, welche der Autor eines Buches an seinem vorgestellten Zögling zustande bringt. In der That, R. hat hier, ohne es zu ahnen, ein verführerisches Wort gesprochen, verführerisch und bezeichnend für eine große Schar von nachfolgenden Reformatoren mit der Feder in Schule, Staat und Kirche. Und das andere Wort ist dem gleich: au lieu de faire ce qu'il faut, je m'efforcerai de le dire. Forcierte Worte anstatt der Thaten — man kann nicht bündiger das moderne Litteraten- und Rhetorenwesen, auch auf dem Gebiete des Erziehungswesens bezeichnen, als es hier einer

*) Vis selon la nature, sois patient et chasse les médecins! Doch will er sie in Fällen der äußersten Gefahr nicht ausschließen, nur für gewöhnlich soll man sich an die zwei besten Ärzte halten, an Arbeit und Enthaltsamkeit; Gesundheitspflege sei die einzige nützliche Partie der Medizin, sie aber sei mehr eine Tugend als eine Wissenschaft; Ärzte, Philosophen und Priester mit ihren Ermahnungen, Vorschriften und Verordnungen entwürdigen das Herz, ertöten den Mut und man verlerne nur bei ihnen das Sterben.

der fruchtbarsten Väter desselben gethan hat; aber ein Fingerzeig soll's uns werden zu nüchterner Prüfung, und daß wir nicht vergessen, wie „sehr groß und hoch das Bild", ähnlich demjenigen in Nebucadnezars Traumgesichte, auf Füßen steht, die teilweise zwar nicht Thon, aber — Papier sind.

Also ein Hofmeister soll den Emil erziehen; und das Werk beginnt mit einem Abfall von dem Prinzip der Naturgemäßheit, welche den Vater zum Erzieher fordert. R. wünscht daher seinem Hofmeister lieber eine Waise zur Erziehung, und jedenfalls muß der Knabe zwar seine Eltern ehren, aber gehorchen darf er niemand als dem Hofmeister; c'est ma première ou plûtot ma seule condition; und beide müssen wissen, daß sie unzertrennlich verbunden sind. Der Knabe braucht kein Genie zu sein, damit er desto eher den gewöhnlichen Naturen zum Exempel dienen kann; aber er muß gesund sein — von einem kränklichen Kind kann R. natürlich hier nichts wissen wollen, — kräftig, wohlgebildet und auch reich, selbst gegen höhere Geburt wäre nichts einzuwenden (ce sera toujours une victime arrachée au préjugé). Und nun beginnt der Hofmeister sein Werk an dem Knaben seiner Einbildung. Ausgehend davon, daß ein Kind gar nichts weiß, nicht einmal seiner eigenen Existenz bewußt, aber fähig ist zu lernen, läßt R. alles Lernen von der Erfahrung anfangen, mit welcher sich bald die Angewöhnung verbinde: aber gleich hier hat der Erzieher einzuschreiten und das Kind vor allem daran zu gewöhnen, daß es sich an nichts gewöhne, um so von Anfang an auf die Herrschaft der Freiheit und auf den Gebrauch aller seiner natürlichen Kräfte vorzubereiten. Daher keine bestimmte Zeit weder des Essens noch des Schlafens; daher sind ihm immer wieder neue Gegenstände vorzuführen, nach und nach sogar auch häßliche und Masken, davor es erschrickt, desgleichen auch starke Töne und Pistolenknall, damit die Furcht vor dem Ungewohnten schwinde. Man sieht, es ist R. weniger darum zu thun, die Herzenssaiten für den Wohlklang zu bilden, als vielmehr darum, daß sie auch heftige Erschütterungen aushalten, ohne zu springen. Feine Bemerkungen werden hier angereiht über die Gebärdensprache der Kinder und über ihr Weinen, diese beachtenswerte erste Beziehung des Menschen mit der umgebenden Welt, den ersten Ring an der langen Kette, aus welcher das gesellschaftliche Zusammenleben sich bildet. Weil aber die Kinder sehr reizbar, solle man keine Dienstboten um sie dulden, durch welche sie in einen Zustand von Gereiztheit versetzt werden können, und überhaupt rät R., sie mehr mittelst Sachen als mittelst fremden Willens einen Widerstand empfinden zu lassen, sonst werden sie verstockt oder zornig. Aber dabei macht er auf den Unterschied aufmerksam zwischen derjenigen Bethätigung des fremden Willens, welche ihrem Willen gehorcht, und welche denselben nicht durchkreuzt, sowie auf den Unterschied ihres Begehrens aus Bedürfnis und ihres befehlshaberischen Verlangens. Man solle dem letzteren entgegentreten schon von dem ersten Weinen an; sonst werden sie bald herrisch — nicht durch ihre Bedürfnisse, sondern durch unsere Dienstleistungen, und so fangen sich in ihnen moralische Kundgebungen zu entwickeln an; deren unmittelbare Ursache nicht in der Natur selbst liege. Es folgt diese Behauptung selbstverständlich aus der Grundvoraussetzung Rousseaus von der ursprünglichen Güte der menschlichen Natur, wornach der kindliche Eigensinn und alles heftige Begehren und Herrschenwollen der Kleinen immer nur von den Fehlern der Erziehung abgeleitet werden soll. Nichtsdestoweniger spricht R. sehr beherzigenswerte Winke schon über die erste Behandlung der Kinder aus, worunter namentlich die Warnung, ihr Herrschergelüste nicht zu nähren durch Nachgiebigkeit, gehört, weil sie sich sonst später nicht mehr auf das Verlangen dessen, was sie nötig haben, beschränken, sondern ihre Einbildung an die Stelle des wirklichen Bedürfnisses trete. Schreien soll man sie lassen, wenn sie ohne Ursache schreien; ihre Aufmerksamkeit schnell auf etwas anderes lenken, anstatt auf ihr augenblickliches Mißbehagen einzugehen; nicht ihnen schmeicheln, sonst werden sie unsere Herren; auch nicht ungeduldig werden, nicht schlagen — lauter unangemessene Lektionen für ihre ersten Schritte ins Leben. — Kräftig soll das Kind werden, denn — man höre den Naturevangelisten — alle Bos-

heit kommt aus der Schwäche, machet es stark, und es wird gut; wer alles vermag, wird niemals Böses thun und selbst der kindliche Zerstörungstrieb ist nur ein überschäumender Trieb der Thätigkeit. So stellt denn R. folgende Regeln auf: 1) Lasset die Kinder alle ihre natürlichen Kräfte brauchen; 2) ergänzet, was ihnen an Einsicht und Kraft fehlt, in allem, was zum natürlichen Bedürfnis gehört; 3) beschränket euch dabei allein auf das wirklich Nützliche, ohne irgend ihrer Phantasie oder Begierde Vorschub zu leisten; 4) studiert ihre Sprache und Zeichen, da in diesem der Verstellung unfähigen Alter leicht zu unterscheiden ist, was unmittelbar aus der Natur und was aus bloßer Vorstellung kommt. Auf diese Art werde man ihnen mehr wahre Freiheit und weniger Herrschaft zugestehen, sie mehr von selbst thun und weniger von andern verlangen lassen; so gewöhnen sie sich zu guter Stunde daran, ihre Begierden innerhalb der Grenzen ihrer Kräfte zu halten und werden es weniger empfinden, wenn sie dasjenige nicht haben können, wozu ihr Vermögen nicht hinreicht. — Beim Beginn des Sprechens sodann solle man ja nicht mit einem Schwall von unverstandenen Worten kommen, sondern ihnen nur wenige, faßliche oft wiederholen, wozu dann auch die Gegenstände gezeigt werden mögen. Auch solle man sie unbedenklich nach ihrer eignen Grammatik und Syntax reden lassen, dagegen selbst korrekt mit ihnen sprechen. Um das Unnütze der Verfrühung in diesem Punkte zu beweisen, führt R. hier eine Thatsache an, für welche er Zeugen haben will, daß nämlich Dorfkinder mit der Zunge weniger anstoßen als Kinder der Stadt, und daß er unter jenen drei- bis vierjährige ebenso gut habe reden hören, als zehnjährige von diesen. — Wir möchten wissen, ob Ähnliches auch an andern Orten schon wahrgenommen wurde, denn sonst wird doch von den Lehrern auf dem Lande gerade über die zurückgebliebene Entwicklung der Sprachorgane bei ihren neueingetretenen Schülern geklagt. R. meint aber auch einen Grund für jene Thatsache zu kennen, nämlich das viele Sprechen in den Lehranstalten, das murmelnde Reden beim Memorieren, darunter gehe der Accent verloren, diese Seele der Sprache, welcher allerdings bei den Landleuten zu stark sei, den aber die Hofleute scheuen, weil er weniger lüge als das Wort. Acht haben soll man aber, welchen Sinn die Kinder mit ihren Worten verbinden, und überhaupt ihren Wortvorrat so sehr wie möglich beschränken, denn es sei ganz unzweckmäßig für sie, mehr Worte zu haben als Ideen, und von mehr Dingen zu reden, als bei welchen sie sich etwas denken können.

Mit diesen und ähnlichen Bemerkungen leitet Rousseau die Erziehung des Kindes bis zum zwölften Jahre ein, von welcher er sodann im zweiten Buch seines Emil handelt. Hier stellt er nun voran die Bildung zum Mut. Das Kind soll Fallen, Stoßen, Schmerzen aushalten, ohne zu heulen. Leiden ertragen ist das erste, was es zu lernen hat, und das Wohlgefühl seiner Freiheit wird ihm zum Ersatz für Beulen und Wunden dienen. Durch Mehrung der eigenen Kraft wächst das Selbstbewußtsein. Daneben solle man die Frische und Freudigkeit des Kindesalters nicht beeinträchtigen durch vorsorgliches Arbeiten für eine ungewisse Zukunft. Es soll seines Lebens froh werden dürfen. Auch sein Begehren will R. ja nicht unterhalb des Durchschnittsmaßes seiner Kräfte herabgedrückt sehen, nur soll es nicht deren Grenzen überschreiten wollen. Kraft und Wille sollen sich die Wage halten. Der eingebildeten Güter aber soll es nicht begehren; Kraft, Gesundheit, gutes Gewissen sollen ihm allein als Güter gelten. Mesurons le rayon de notre sphère, et restons au centre. Stark ist, wer sich begnügt, zu sein, was er ist; Thorheit, sich nach allem Möglichen zu strecken, da doch die Zukunft so ungewiß; bei solchem Beginnen werde unsere Individualität gerade der kleinste Teil von uns selbst, und wir an vielen Punkten verwundbar. O homme! reserve ton existence au-dedans de toi, et tu ne seras plus misérable; reste à la place que la nature t'assigne dans la chaîne des êtres, rien ne t'en pourra faire sortir; ne regimbe point contre la dure loi de la nécessité . . . . La liberté, ton pouvoir ne s'étendent qu'aussi loin que tes forces naturelles, et pas au delà; tout le reste n'est qu'esclavage, illusion, prestige. Nach seinem eigenen Willen könne nur derjenige

thun, der dazu keine fremden Hände nötig habe, und daraus folge, daß das erste aller Güter nicht die Gewalt über andere, sondern die eigene Freiheit sei. „Dies meine Grundmaxime; es handelt sich nur noch davon, sie auf die Kindheit anzuwenden und alle Erziehungsregeln ergeben sich von selbst daraus." Eine Fundgrube von kräftigen Gedanken und hinreißenden Aussprüchen ist gerade in dieser Gegend des Buches aufgethan, und zwar eine auch vielfach ausgebeutete, so daß manches, was in späteren Reden und Schriften uns als Gemeinplatz anmutet, dort in seiner echten naturwüchsigen Formation gelagert zu schauen ist. So unter anderem, wenn er vom Ende des Lebens spricht: il est dur de mourir, sans doute; mais il est doux d'espérer qu'on ne vivra pas toujours, et qu'une meilleure vie finira les peines de celle-ci u. s. f.

Schon oben wurde angeführt, wie R. dem kindlichen Eigenwillen lieber durch Sachen als durch einen fremden Willen Widerstand zu leisten rät. Er kommt jetzt nochmals darauf in eingehenderer Weise zurück und stellt die Maxime auf, man solle demselben nicht durch Verbieten, sondern durch Verhindern entgegentreten; nur in Abhängigkeit von Sachen soll man das Kind halten, seinem unrichtigen Willen physische Hindernisse entgegenstellen oder solche Strafen, welche aus seinen Handlungen von selber folgen; Erfahrung oder Machtlosigkeit müssen da allein die Stelle eines Gesetzes vertreten, und das Kind soll nichts wissen von Gehorsam, wenn es selber etwas thut, noch von Herrschen, wenn andere etwas für dasselbe thun. Dem wirklichen Bedürfnis solle man ohne Verzug entgegenkommen, aber nichts sich abzwingen lassen: seid haushälterisch mit Abschlagen, aber dann nehmet's nie zurück. Das Kind soll nichts erhalten, weil es ein Verlangen darnach zeigt, sondern weil es dessen bedürftig ist, es soll auch nichts thun aus Gehorsam, sondern aus Notwendigkeit; so sollen aus seinem Wörterbuch die Ausdrücke Gehorchen und Befehlen, Pflicht und Verbindlichkeit verbannt sein, dagegen Kraft, Notwendigkeit, Unvermögen, Zwang einen großen Raum einnehmen, sonst ziehe man nur Heuchler und Lügner. Employez la force avec les enfants, et la raison avec les hommes: tel est l'ordre naturel; le sage n'a pas besoin de lois. Seine Regel stellt R. allerdings nur auf für das Kind in den Jahren vor dem Alter der Vernunft, und man würde ihm unrecht thun, wenn man darin eine Generalregel für die ganze Erziehung erblicken wollte. Dennoch auch in dieser Beschränktheit auf die ersten Lebensjahre ist sie eine durch Übertreibung verkehrte und unnatürliche, weil sie, die vernünftige Menschennatur im Kinde ignorierend, dieses als ein vernunftloses Wesen behandeln und allein durch die Notwendigkeit dressieren lassen will. Das Kind ist Mensch vom ersten Tage seines Lebens an und also muß es seiner vernünftigen Anlage als Mensch gemäß von Anfang an behandelt werden, hiezu aber gehört auch, daß in dem physischen Widerstand, welchen der Erzieher seinem Eigenwillen entgegensetzt, die vernünftigen und sittlichen Momente zugleich sich ihm zu erkennen geben, und daß an denselben ihm die Ahnung von Pflicht und Gehorsam aufgehe, deren klares Verständnis allerdings erst von den späteren Jahren zu erwarten ist. Psychologisch richtig und pädagogisch verwendbar ist daher Rousseaus Maxime nur insoweit, als sie eine Warnung vor den langen und unverstandenen Tugendpredigten an die Kleinen, vor dem Disputieren mit ihnen über Gehorsamspflicht, vor dem Anräsonnieren ihrer Schuldigkeit enthält, womit so oft die Erziehung meint, das ihrige gethan zu haben und dann am Ende erst noch dem kleinen Eigensinn seinen Willen läßt. So aber, wie R. die Maxime übertreibt, fällt er gerade in den von ihm prinzipiell gerügten Fehler und macht in der That das Kind zu einem Schulpferd, welchem die verschiedenen Gangarten nach und nach an der Leine eingeübt werden. Eine bloß sächliche Notwendigkeit, ein eiserner Widerstand mit ihrer starren Kälte sind zu keiner Lebenszeit eines werdenden Menschen imstande, die lebendig warmen Beziehungen zu dem Erzieher, wie sie in Liebe, Ehrfurcht und Autorität sich entwickeln, und wie sie das Bewußtsein von Pflicht und Gehorsam wecken, zu ersetzen. R. reiht eben auch hier wie sonst noch oft die Perlen trefflicher Einzelgedanken an eine aus Grundirrtümern zusammengedrehte Schnur; ein solcher

Grundirrtum ist gerade dieses Fernhaltenwollen einer vernünftigen Autorität in den ersten Jahren, sowie der auch an diesem Ort wieder auftauchende Satz von der absoluten Güte der kindlichen Natur, wonach R. es für ganz unanfechtbar erklärt, daß die ersten Regungen dieser Natur immer richtig, daß im menschlichen Herzen ganz und gar nichts von ursprünglicher Verkehrtheit vorhanden sei, und daß es keinen einzigen Fehler gebe, von dem man nicht zu sagen vermöchte, wie und woher er in das Herz Eingang gefunden habe. Recht soll demnach R. haben, wenn er z. B. sagt: „Die Notwendigkeit der Dinge, nicht die Laune der Menschen sei das Joch, worunter das Kind sich beugt"; recht auch, wenn er dieses Hin- und Herschaukeln des Kindes zwischen dem eigenen und der Erzieher Willen, diesen unaufhörlichen Disput zwischen beiden, wer Meister sein soll, als die schlimmste Art von Erziehung erklärt; aber unrecht hat er, wenn er die ganze Frage auf die Spitze eines solchen Dilemmas stellt, und sodann nichts als die unverstandene Notwendigkeit, das eherne Muß übrig läßt, um den kindlichen Eigenwillen in seine Schranken zu weisen, während doch schon, ehe der helle Tag des Bewußtseins anbricht, Vernunft und sittlicher Trieb im Menschen dämmern und an diesen eben der Erzieher eine Bundesgenossenschaft für sein Werk mit zu gewinnen hat. Indem nun Rousseau auf der einen Seite die vernünftige Natur des Kindes unterschätzt, auf der andern ihm ein natürliches Gutsein mit Überschätzung des thatsächlichen Zustandes zuschreibt, fallen seine Erziehungsmaximen mit Notwendigkeit nach der entgegengesetzten Seite in Extreme, einerseits in das Extrem des Zwangs, andererseits in das des Gewährenlassens. So nennt er — um letzteren Punkt noch einmal zu berühren — die Selbstliebe des Kindes etwas an sich Indifferentes und will nicht, daß es, bevor die Vernunft, die Führerin der Selbstliebe, erwacht, irgend etwas thue in Bezug auf andere, sondern allein, was seine Natur verlangt, et alors il ne fera rien que de bien. Freilich werde es dabei auch mitunter ein kostbares Möbel zerbrechen, aber das geschehe ja ohne die Absicht, zu schaden, und man müsse ebendarum nur solide Sachen in seiner Umgebung haben. Er will auch das Kind nicht gezüchtigt, noch zum Bitten um Verzeihung angehalten wissen, wenn es etwas Ungeschicktes gethan, denn nach seiner Voraussetzung ist's ja ohne allen bösen Willen geschehen.

Wir gehen weiter an der Hand seiner Ratschläge. Bis zum 12. Jahre gilt ihm als Hauptregel: bei der Erziehung nicht Zeit zu gewinnen, sondern Zeit zu verlieren; nichts soll sich in der Seele festsetzen, bis sie alle ihre Vermögen hat. Also die erste Erziehung rein negativ; sie besteht nicht im Unterweisen zur Tugend und Wahrheit, sondern im Behüten vor Laster und Irrtum. Nichts thun soll der Zögling, nur gesund und stark zwölf Jahre alt werden, ohne links und rechts zu unterscheiden, dann werden sich von den ersten Lehrstunden an seine Verstandesaugen aufthun und en commençant par ne rien faire, vous aurez fait un prodige d'éducation. Lasset die Kindheit ausreifen im Kinde! — Und Basedow hat seine Anregung von Rousseau erhalten, und sein Töchterchen hat schon mit anderthalb Jahren das Lesen angefangen, mit drei Jahren das Französische, mit viereinhalb das Lateinische! Und wie hat der von R. angeregte Jean Paul sein Lehrzimmer in ein Treibhaus von witzigen Einfällen verwandelt!

Rousseau macht sich nun selber den Einwurf, wie es möglich sei, ein Kind auf solche Weise den naturgemäßen Gang der Erziehung zu führen, ohne es geradezu in den Mond zu versetzen und so allen schädlichen Umgebungen zu entziehen. Er antwortet hierauf fürs erste, daß er ja nur das Ziel, dem man sich so gut wie möglich nähern müsse, zeige, und sodann giebt er zu, daß innerhalb der menschlichen Gesellschaft es nicht angehe, ein Kind bis ins 12. Jahr aufwachsen zu lassen, ohne ihm einige Ideen von den Beziehungen der Menschen zu einander und von dem sittlichen Wert ihrer Handlungen mitzuteilen, nur solle das so spät wie möglich und mit Beschränkung auf das Unentbehrliche geschehen. Also an und für sich ließe R. alle diese Ideen lieber schlummern bis ins 12. Jahr, und hielte das gute Kind von der bösen Gesellschaft so-

lang ferne, daß er ihm nicht einmal die einfachste Aussteuer mit gesellschaftlichen Ideen gewährte. Dies kann uns um so mehr befremden, als R. im Gegensatz zu den Materialisten seiner Zeit die Überzeugung von der Allgemeinheit der moralischen Anlage festhielt; allein nachdem er in der menschlichen Gesellschaft an sich die Quelle aller moralischen Übel entdeckt zu haben glaubte, und weil er — wie wir immer deutlicher wahrnehmen werden — seinen Emil nicht nur der Gesellschaft nichts, sondern alles der Natur und dem Hofmeister verdanken lassen will, so muß er Sorge tragen, daß im Emil wenigstens jene Ideen nur in der Reihenfolge und mit Hülfe desjenigen Apparats aufwachen, welchen der Hofmeister dazu arrangiert; denn nicht unterrichten, sondern hinleiten zu den Pflichten solle man die Kinder, il ne doit point donner de préceptes, il doit les faire trouver. Also z. B. Emil soll lernen, was Eigentum heißt. Da darf man ihm den Begriff davon keineswegs an der Hand seiner Spielsachen, Kleider beibringen, sondern er pflanzt Bohnen in den Garten, die dann sein Eigentum werden sollen, weil er sie selbst gepflanzt hat. Unglücklicherweise aber steckt er die Bohnen in ein Beet, worein der Gärtner vorher schon Melonen gepflanzt hatte; so reißt ihm dieser seine Bohnen heraus und es entsteht nun ein Gespräch zwischen Rousseau (denn dieser identificiert sich immer mehr mit dem Hofmeister, je mehr ihm sein Knabenphantom ans Herz wächst), Emil und dem Gärtner, wodurch das Kind den Begriff erhält, daß das Eigentum entsteht durch das Recht des primus occupans par le travail. So, sagt R., müsse man mehr durch Handlungen als durch Gespräche unterrichten, denn leicht vergessen die Kinder, was sie gesagt und was man ihnen gesagt, nicht aber, was sie gethan haben und was man ihnen gethan. Eine gute Bemerkung, aber viel Umstände wegen des Eigentumsbegriffs und fraglich, ob das Kind den Begriff nicht vergessen wird über der Erinnerung an Bohnen und Melonen. — Ein weiteres Beispiel — nicht an Emil, sondern an einem ungezogenen Knaben. Der zerbricht, was ihm unter die Hände kommt; also entfernet von ihm, was er verderben könnte! Er zerbricht auch die nötigen Gerätschaften: beeilet euch nicht, sie zu ersetzen; lasset ihn fühlen das Präjudiz der Privation! Er zerschlägt die Fenster in seiner Kammer: so mag er Tag und Nacht im Zuge sich aufhalten, besser vom Schnupfen heimgesucht als ein Narr. Endlich lasset ihr die Scheiben wieder einsetzen — alles ohne ein Wort zu sagen; er zerbricht sie wieder; trocken sagt ihr zu ihm: das sind meine Fenster, ich muß für sie sorgen, und also schließet ihr ihn in eine dunkle Kammer ohne Fenster. Dann wird er anfangen zu schreien und zu toben: niemand hört ihn; bald weint und jammert er, ein Diener erscheint, den bittet er um Loslassung, der aber sagt: ich hab auch Fenster zu hüten, und geht ab. Zuletzt, nachdem der Knabe sich hinreichend gelangweilt, rät ihm jemand, euch einen Vertrag anzubieten, kraft dessen ihr ihm die Freiheit geben und er keine Fenster mehr zerbrechen werde. Sofort kommt ihr zu ihm, er macht euch seinen Vorschlag und ihr nehmet denselben alsbald an, sagt ihm, so sei's recht für beide Teile, und ohne weitere Förmlichkeiten zur Sicherung des Versprechens schließt ihr ihn freudig in die Arme, führet ihn sogleich in sein Zimmer und betrachtet den Vertrag als einen geheiligten und unverletzbaren, wie wenn er durch einen Eid bekräftigt wäre. Was für eine Idee über die Geltung und die Nützlichkeit der gegenseitigen Verpflichtungen wird er bei dieser Procedur davontragen? Kein einziges Kind auf Erden, das nicht schon verdorben ist, wird nach solchem Vorgang noch ein Fenster mit Fleiß zerbrechen. — So versichert Rousseau, ob aber nun irgend eine Versicherungsgesellschaft für Zerbrechliches auf dieses hin ihre Prämien herabzusetzen geneigt wäre, ist uns doch zweifelhaft; aber Rousseau selbst traut hier seinem pädagogischen „Fündlein" auch nicht ganz und fügt wenigstens in einer Anmerkung hinzu, daß, wenn die Pflicht, Verträge zu halten, dem Kinde sich von seiten der Nützlichkeit denn doch nicht stark genug einprägen sollte, bald hernach ein inneres Gefühl anfangen werde, seine Wirkung zu thun und ihm jene Pflicht als ein Gewissensgebot aufzuerlegen, comme un principe inné qui n'attend pour se développer, que les connoissances aux-quelles il s'applique.

Ce premier trait n'est point marqué par la main des hommes, mais gravé dans nos coeurs par l'Auteur de toute justice. Nehme man dieses primitive Gesetz der Verträge weg, so sei alles illusorisch in der menschlichen Gesellschaft, und wer kraft des Nutzens sich an Versprechungen halte, der habe eigentlich nichts versprochen. Ce principe est de la dernière importance, et mérite d'être approfondi; car c'est ici que l'homme commence à se mettre en contradiction avec lui-même. Wir mußten diese Partie ausführlicher geben; sie lehrt uns eben auch das Doppelwesen des Autors kennen, und wir sehen daraus zugleich, wie künstlich Rousseau und wie unnatürlich er sich bei Lösung von Erziehungsaufgaben zu helfen suchen muß, weil er den einfachen Prinzipien, die er kannte, den gebührenden Rang dabei versagt, statt derselben die ihm von Naturvergötterung und Gesellschaftshaß eingegebenen Irrtümer an die Spitze gestellt und so den geraden Weg der Erziehung sich selbst verlegt hat.

Mit jenem Vorgang im Garten ist Emil in die moralische Welt eingetreten; nun öffnet sich ihm auch die Pforte der Verfehlungen, nun handelt sich's auch bei ihm vom Strafen. Namentlich tritt jetzt auch das Lügen auf. Wie soll man's strafen? Nicht direkt, meint R., sondern indem man dem Kinde nichts mehr glaubt und es so die notwendige Folge seiner Lüge erfahren läßt. Zur Vermeidung der Lügen solle man sich auch so wenig wie möglich vom Kinde versprechen lassen, sonst lüge es aus Unfähigkeit, sich in die Zukunft zu versetzen, für welche es versprach, oder in die Vergangenheit, in welcher es versprochen hatte. Voulez-vous donc qu'il soit fidèle à tenir sa parole? soyez discret à l'exiger. Überhaupt nichts Gutes verfrühen! Tugend, Beten, Almosengeben, — durch vorzeitiges Anhalten dazu entleide man sie dem Kinde. Es soll nichts hergeben, weil es kein Eigentum hat, sondern nur mitansehen, wie sein Erzieher giebt, so entstehe durch Nachahmung eine Angewöhnung und Fertigkeit. Die höchsten Tugenden seien negativ: niemand Böses thun, die einzige Lehre für das Kind und die wichtigste für jedes Alter.

Was aber sodann das Lernen betrifft, so empfiehlt R. die größtmögliche Zurückhaltung für dieses Alter. Namentlich warnt er vor dem frühzeitigen Erlernen fremder Sprachen; vor dem zwölften bis fünfzehnten Jahre lerne ja doch kein gewöhnlicher Mensch wirklich zwei Sprachen. Nur darum werden auch so gerne die alten Sprachen schon während der Knabenzeit gewählt, weil doch niemand beurteilen könne, ob dieses Zusammenstoppeln von lateinischen und griechischen Ausdrücken richtig sei, und im Grund werde eben französisch gesprochen mit lateinischen Wörtern. — Bei Rousseau müssen sich die Gegner unseres Unterrichts in den klassischen Sprachen bedanken, von ihm haben sie, wissentlich oder nicht, die Haupteinwendungen entlehnt. Aber sie mögen sich gleichwohl vorsehen, sonst wird ihnen Rousseaus Autorität auch die Geographie und Geschichte wegsprechen, die Geographie wenigstens nach Landkarten, — denn Emil soll nur praktische in seiner Umgebung treiben, — und die Geschichte, weil ihr eigentlicher Gehalt dem Knaben unverständlich bleibe. Aber dann doch Fabeln? — Diese am allerwenigsten; sie dienen zwar zur Unterweisung für Männer, aber den Kindern müsse man die nackte Wahrheit sagen; doch im Jünglingsalter, wenn die Fehler hervortreten, sollen die Fabeln benützt werden, aber ohne beigeschriebene Moral, als welche jeder selbst zu finden habe. Überhaupt ist Lesen nach R. die Plage des Kindesalters, und dazu fast die einzige Beschäftigung, die man ihm zukommen lasse. Was ein Buch sei, soll Emil kaum mit zwölf Jahren wissen und Lesen lernen soll er nur, getrieben von eigenem Interesse, dieser großen Triebkraft, der einzigen, welche sicher und weit führt. Also z. B. Emil hat mehreremal Einladungsbillete zu einem Vergnügen erhalten; man hat sie ihm vorgelesen. Nun kommt wieder eine solche Einladung und niemand ist da, der's ihm läse; endlich erfährt er den Inhalt, aber zu spät. Von nun an wird er voll Eifer, das Lesen zu lernen. — Auch ein Fündlein, und wiederum Übertreibungen des an sich trefflichen Rats, die armen Kinder nicht zu überfüllen mit Unverstandenem, nicht zu mißhandeln mit verfrühter Kopfarbeit, dagegen der freien Selbstthätigkeit, dem eigenen Interesse und

Eifer Raum zu lassen. Übertreibung ist es auch, wenn R. die körperliche Stärke und Gesundheit zur eigentlichen einzigen Grundlage für die Entwicklung der Vernunft und Einsicht macht und dabei sagt: qu'il soit homme par la vigueur, et bientôt il le sera par la raison; aber ebenso gewiß ist es auch, daß seine Warnungen vor dem geistigen Übertreiben der Kinder während des fraglichen Lebensalters bis auf den heutigen Tag lange nicht genug Beachtung gefunden haben, und daß, so oft auch seither ein Anlauf dazu genommen worden ist, der körperlichen Entwicklung ihr Recht und zugleich damit dem Geiste sein gesundes und ausdauerndes Substrat im Organismus zu sichern, doch immer wiederum die Rückfälle in die alte Unnatur und Plage eingetreten sind. Gerade unsere Zeit ist im Begriffe, sich damit ganz besonders zu versündigen, indem sie aus mißverstandenem Eifer alles Mögliche, was den Männern zu wissen nützlich ist, den Knaben stofflich zu lernen aufbürdet, und nicht bedenkt, daß wer nur einmal das Lernen recht gelernt und nach einer Richtung hin sich gründlich entwickelt hat, dann in späteren Jahren sich selber helfen und auch auf den andern Gebieten des Wissens, wohin Beruf und geistiges Interesse ihn weisen, heimisch werden kann. Alles Denkbare lernen müssen, legt das Denken lahm, macht übersatt und tötet das Interesse. Da sollte einmal wiederum einer die Geißel schwingen mit Rousseauscher Wucht, aber ohne dessen Irrtumsfäden in die Schnur mit einzuflechten. — Unser Autor ist unerschöpflich in der Anpreisung leiblicher Übung, selbständiger Entwicklung. Ihm sind darum die Lektionen, welche die Zöglinge im Hofe des Kollegiums sich untereinander selbst geben, hundertmal mehr wert als alles, was man diesen in der Klasse sagt; die sensitive Vernunft sei die Basis der intellektuellen, unsere ersten Lehrmeister in der Philosophie seien unsere Hände, Füße, Augen; an deren Stelle Bücher setzen heiße nicht, uns denken — sondern uns des Denkens anderer bedienen lehren, davon komme dann viel meinen, nichts wissen; vous donnez la science, à la bonne heure; moi, je m'occupe de l'instrument propre à l'acquérir.

Nun folgen Regeln zur Erhaltung und Festigung der Gesundheit, zur Abhärtung und Übung der Glieder und Sinne: keine engen Kleider, aber helle Farben, ohne Luxus, bloßer Kopf, lernen in der Hitze trinken, schwitzend auf feuchtem Boden liegen, schlafen, solange es Nacht ist, doch auch wachen lernen, keine weichen Betten; vor Gefahren sich nicht fürchten, an Mühe, Unannehmlichkeiten und Schmerzen sich gewöhnen, damit die Seele, mit dem Panzer eines starken Körpers versehen, fest und unverwundbar bleibe. Das alles aber soll der Knabe lernen, ohne daß man's ihm mit Worten bezeichnet, allein indem man es ihn kosten läßt. So wird er auch den Tod nicht fürchten. Was Rousseau bei dieser Gelegenheit vom Impfen sagt, dürfte den Gegnern desselben teils willkommen sein, teils nicht. Durch Impfen, meint er, sichere man das Alter, in welchem das Leben am meisten Wert habe, vor Gefahr, aber das geschehe auf Risiko desjenigen Alters, in welchem es am wenigsten Wert habe, wenn anders man einer guten Inokulation den Namen eines Risiko geben dürfe. Nicht Impfen stimme mehr mit seinen Hauptgrundsätzen überein, wonach man die Natur allein müsse walten lassen mit ihrer Fürsorge, die sie am liebsten selbst übernehme und in der sie nachlasse, sobald der Mensch sich einmische; doch darum wolle er das Impfen überhaupt nicht tadeln; denn sowie die Kinder gewöhnlich erzogen werden, müssen ihnen die natürlichen Pocken verderblich sein, aber für seinen Emil sei es gleichgültig, so möge er je nach Umständen geimpft werden, oder die natürlichen Blattern bekommen, nous l'avons préservé du médicin. — Unter den körperlichen Übungen giebt R. dem Schwimmen den Vorzug vor dem Reiten, und tadelt überhaupt an der exklusiven Erziehung, daß sie allein auf den Unterricht in solchen Künsten ausgehe, welche kostbarer und weniger nütze seien, als die gewöhnlichen. Sein Emil müsse im Wasser sein können wie auf dem Boden, ja könnte man das Fliegen lernen, ich würde einen Adler aus ihm machen; einen Salamander würde ich ihn werden lassen, wenn es möglich wäre, sich feuerfest zu machen — rühmt Rousseau. Von der Tanzkunst ist R. kein Freund, einem Reh, nicht einem Balletttänzer soll sein

Emil nacheifern. Die Sinne soll er üben, namentlich auch den Tastsinn durch Sichzurechtfinden an finstern Orten, Entfernungen messen mit Augen und Füßen, und im Ziellauf die schnellsten Bauernjungen übertreffen. In der Musik wird das Klavier, welches die Finger biegsam macht und zart läßt, der Geige vorgezogen, weil durch sie die Finger an den Spitzen sich verhärten. Am Zeichenunterricht wird die Methode des Abzeichnens von Vorlagen verworfen als Nachahmung der Nachahmung, Emil soll keinen Lehrer dabei haben als die Natur, kein Modell als die Gegenstände; das Original selbst und nicht das dessen Stelle vertretende Papier soll Emil vor Augen haben, — eine in neuerer Zeit zur Anerkennung gelangte Methode. Geometrie darf nicht durch Definitionen und Beweise, sondern durch Anschauung und Beobachtung gelernt werden. Zur Übung des Tonsinns wird grammatisch- und accentrichtiges Sprechen verlangt, nicht aber Deklamieren, keine Poesie, keine theatralische Musik und kein Liedersingen, außer was für das Alter besonders komponiert ist (bekanntlich ein Rat von außerordentlicher, aber auch von grausamer Fruchtbarkeit; die Schule Pestalozzis hat ihn befolgt und Raumer uns erzählt, was er in seiner Nürnberger Erziehungsanstalt darunter hat leiden müssen; ist es doch geschehen, daß man — das Christenvolk als großes Kind betrachtend — ganze Reihen von ehrwürdig schönen Chorälen pädagogisch umkomponieren zu müssen geglaubt hat); singen aber soll man die Kinder lassen nicht nach Noten, sondern nach dem Gehör. Dem Geschmacksinn der Kinder solle man keine ausgesprochene Richtung geben, wer an einfachste Kost gewöhnt, finde hernach überall Speise; aber mittelst des Gaumens die Kinder lenken, sei sehr angemessen, und der Antrieb durch Freude an Leckerbissen jedenfalls dem durch die Eitelkeit vorzuziehen; dort begehre die Natur im unmittelbaren Anschluß an die Sinne, hier wirke die den menschlichen Launen und allem möglichen Mißbrauch unterliegende Einbildung, auch trete mit den Jahren jene zurück, während die Eitelkeit zunehme. Fleischgenuß lieben die Kinder selbst nicht, darin erblickt R. einen der Beweise für die Unnatur der Fleischnahrung, und man solle diesen primitiven Geschmack nicht unterdrücken, nicht bloß um der Gesundheit, sondern auch um des Charakters willen, denn die großen Fleischesser seien im allgemeinen grausamer und wilder als andere Menschen; man kenne ja die Barbarei der Engländer. Aber recht satt essen solle man sich die Kinder lassen, ihr Hunger verleite sie zum heimlichen Naschen. Auch über die Natur und Bildung des Geruchsinnes weiß R. Winke zu geben, von welchen hier nur einer genannt werde, der zugleich ins moralische Gebiet hereinspielt; man solle nämlich die Kinder nicht täuschen durch Beigabe von Aroma zu ekelerregenden Arzneien.

Unter der Einwirkung vorstehender Erziehungsmaximen ist Emil nunmehr seine zwölf Jahre alt geworden; nous avons amené notre élève, à travers le pays des sensations, jusqu'aux confins de la raison puérile: le premier pas que nous allons faire au-delà doit être un pas d'homme. Jetzt ist er ein „gemachtes Kind", dessen Betrachtung uns interessanter und genußreicher sein muß als die eines gemachten Mannes, gleichwie der sprossende Frühling uns mehr ergötzt als der fruchtbeladene Herbst. Und welche Erscheinung bietet sich uns in diesem Kinde dar? Es ist frisch, lebhaft, sicher, offen, naiv und einfach, mit eingeschränktem, aber klarem Denken, nichts auswendig, vieles durch Erfahrung wissend, besser lesend im Buch der Natur als in unsern Büchern; den Geist nicht auf der Zunge, aber im Kopf, mehr Urteil als Gedächtnis; nur eine Sprache redend, aber diese mit Verständnis; andere reden, Emil handelt besser; in nichts ist er abgerichtet; nichts thut er nach Formeln oder Autoritäten, sondern was er spricht und thut, geht aus dem eigenen Gutfinden hervor; in Manier und Unterhaltung nichts Eingelerntes, sondern überall der getreue Ausdruck seiner Ideen und das Erzeugnis seiner Neigungen. Eine kleine Zahl von moralischen Begriffen, die sich auf sein Thun beziehen, aber keinen einzigen in Bezug auf die menschliche Gesellschaft. Ist die Rede von Freiheit, Eigentum, Vertrag, das versteht er; aber Pflicht, Gehorsam sind ihm unbekannte Worte. „Befehlet ihm etwas, er wird euch nicht verstehen; aber

saget ihm: thu' mir den Gefallen, ich werde dir's bei Gelegenheit heimgeben; alsbald wird er euch gefällig sein, denn er will nichts so sehr als den Kreis seiner Herrschaft erweitern (étendre son domaine) und Rechte über euch erwerben, die er für unverletzbar erkennt." Alle Menschen sind gleich in seinen Augen; Beistand wird er darum vom Könige ebenso verlangen wie von seinem Diener, aber in solcher Weise, daß man sieht, er spricht es nicht als ein Recht, sondern als eine Gunst an und ist gleichmütig gefaßt auf Gewähren oder Abschlagen. Sein Ausdruck einfach, lakonisch, weder sklavisch noch befehlshaberisch; als freies, aber schwaches Wesen wendet er sich an die Hilfe des freien und stärkeren mit bescheidener Zuversicht. Wenn ihr ihm zu Willen thut, wird er nicht danken, aber sich euch verschuldet fühlen; thut ihr's nicht, so grämt er sich nicht, sondern denkt eben, es kann nicht sein. Lasset ihm allein seine Freiheit, er wird nicht meinen, es sei nötig, daß er sie geltend mache durch unbesonnenes Wesen. Immer gut aufgelegt unternimmt er nichts, was über seine Kräfte gienge, die er durch Erprobung kennt; immer greift er zu solchen Mitteln, die dem Zweck entsprechen, und selten wird er etwas thun, ohne des Erfolgs gewiß zu sein. Anstatt andere mit Fragen zu belästigen, sieht er selbst zu und prüft, bis er begriffen hat. Kaltblütig überschätzt er die Gefahren nicht, denn die vergrößernde Einbildungskraft liegt bei ihm noch ungeweckt im Schlummer, und das Joch der Notwendigkeit zu tragen hat er von Geburt an sich gewöhnt. Spiel oder Geschäft gilt ihm gleich. Stellt man ihn mit Altersgenossen zusammen, so übertrifft ihn von den Stadtkindern keines an Geschicklichkeit, er aber alle an Stärke; den Kindern des Dorfs kommt er an Stärke gleich, an Gewandtheit ist er ihnen voraus. Sie allesamt übertrifft er an Urteil und Umsicht in jedem Ding, das in dem Umkreis kindlicher Fassungskraft gelegen ist. So wird er ihr Anführer durch sein Talent, seine Erfahrung; ohne befehlen zu wollen, ist er ihr Meister und sie gehorchen ihm, ohne sich dessen bewußt zu sein.

So ist Emil bei der Reife des Kindesalters angelangt, glücklich und frei; vervollkommnet ohne auf Kosten seines Wohlbefindens. Stirbt er jetzt, so haben wir doch nur seinen Tod zu beweinen und müssen unsere eigenen Schmerzen nicht verschärfen durch die Erinnerung an solche, die wir ihm verursacht; dann sagen wir uns: er hat wenigstens als Kind sein Leben genossen, und nichts von dem, das die Natur ihm gönnen wollte, ist ihm durch unsere Schuld entgangen.

So die Schilderung Rousseaus von seinem enfant fait, von seinem „gemachten" Kind im zwölften Jahre. Fürwahr auch ein ominöses Wort, denn wer sieht nicht das Gemachte, die Künstlichkeit an diesem Erziehungssystem, welches doch die Naturgemäßheit an die Spitze gestellt zu haben sich rühmt? Zwar manches Einzelne in den Ratschlägen Rousseaus ist wirklich naturgemäß und wohl zu beherzigen, wenn er auf Übung der Glieder und Sinne, auf Raum für selbständige Entwicklung dringt, wenn er vor Pedanterie im Lehren und Verweichlichung im Leben warnt und will, daß man das Kind soll Kind sein lassen. Aber naturwidrig ist, daß Rousseau aus dem Kreise des Idealen und Sittlichen dem Kinde nichts zukommen lassen will, als gerade die in diesem Alter unlebendigsten Begriffe von Eigentum und von Vertrag, dagegen die dem kindlichen Alter angemessensten Ideen von Gehorsam, Dankbarkeit und Liebe ihm vorenthält und seinen Emil zu einem gemütslosen Nützlichkeitsmenschen heranbilden läßt. Kein Zweifel, daß das Kindesalter seine eigentümlichen Ansprüche an Unterricht und Erziehung macht, und daß es verkehrt ist, einen Knaben zu lehren und zu behandeln, wie wenn er ein *Mann* wäre, aber ein *Mensch* ist das Kind so gewiß als der Mann ein Mensch ist, darum ist bei ihm alles Menschliche wie im Keim vorhanden, so auch zu achten und zu pflegen; und unnatürlich muß man dasjenige Erziehungssystem heißen, welches gerade die Entwicklung der edelsten menschlichen Anlagen mit künstlicher Berechnung zurückhält, und welches einen Knaben bis zum zwölften Jahre wachsen, ja auch ganz beruhigt sterben lassen will, ohne ihm von Gott etwas gesagt, ohne der religiösen Anlage irgend eine Nahrung gegeben zu haben. In Summa: Rousseaus zwölfjähriger Emil ist leib-

lich ein ganz stattliches Naturkind, auch die Naturkraft des Aufmerkens und der Thätigkeit ist in ihm gar wohl entwickelt, aber mit dem Gemüt ist er ein Kunstkind, nämlich ein künstlich bearbeitetes Wesen nach einer Seite hin; denn die andere Seite bleibt ungeschliffen. Mögen nun die Leser selber zusehen, ob sie dem von R. gezeichneten Knabenbilde gegenüber zu den hommes clairvoyans gehören wollen, welche nach ihm allein imstande sind, die Vorzüge dieses ersten Erziehungsstadiums zu würdigen, oder am Ende fast eher zu denen, die mit ihren gesunden Augen in einem mit so vieler Sorgfalt erzogenen Kind eben einen ungehobelten Jungen sehen (ne voyent qu'un polisson). Wie aber jemand in dem Buche das Naturevangelium der Erziehung*) verkündigt finden kann, das läßt sich nur erklären, wenn er, anstatt dasselbe durchzukosten, nur daran genippt hat.

Verfolgen wir die Erziehungslaufbahn Emils weiter und zwar nunmehr (im dritten Buch) vom zwölften bis zum fünfzehnten Jahre, also immer noch in einer Art von Kindheit, doch schon der Jugend genähert. Erst das Gesetz der Notwendigkeit, dann das des Nutzens, jetzt nähern wir uns dem Angemessenen und Guten. Erst ist das Kind nur unruhig, dann wird es neugierig, und diese Neugier ist dann die Triebkraft in dem fraglichen Alter, sie gründet sich auf den natürlichen Trieb nach Wohlbefinden; aber sie soll sich beschränken auf das, was der natürliche Instinkt uns suchen heißt. Darum sei die Welt des Knaben Buch und die Naturerscheinungen die Gegenstände seiner Wißbegierde; aber um diese zu nähren, soll man sich nicht beeilen, sie zu befriedigen. Er soll die Fragen, welche ihr ihm nahe bringt, selber lösen, nichts wissen, weil ihr's ihm gesagt, sondern weil er's selbst begriffen; erfinden und nicht lernen soll er das Wissenswürdige. Einmal die Autorität an die Stelle der Vernunft gesetzt, wird er aufhören, seine Vernunft überhaupt zu gebrauchen und mehr nicht als ein Spiel von fremder Meinung sein. — So treibt wiederum Rousseau den Gegensatz gegen die sklavische Knabendressur mit ihrem Kram von unverstandenen Worten und aufgedrungenen Lehrsätzen auf die Spitze, und kommt, vorübereilend an dem richtigen Erfahrungssatze, daß das wissenschaftliche Erfassen in jedem einzelnen Menschen von vorne anzufangen hat, bei der Behauptung an, daß jeder einzelne die Wissenschaft erfinden müsse. Ihm entgeht der Segen der Autorität, durch welche die Kenntnisschätze des Alters sich auf die strebende Jugend übertragen und diese zu neuem Erwerb von Wissenswertem befähigen, weil er an jeder Autorität einseitigerweise nur das beugende Moment, davon die Freiheit sich gedrückt fühlen kann, nicht aber das emporziehende, durch welches Freiheit mit entbunden wird, wahrzunehmen vermag. So werden wir hier — wie Raumer sagt — aus einem pädagogischen Siècle de Louis XIV in eine pädagogische Revolutionszeit versetzt.

Sehen wir denn zu, wie Emil seine Wissenschaften erfindet. Zunächst die Weltkunde. Man geht mit Emil spazieren abends, morgens, aber ohne zu verlangen, daß er das Entzücken des Erwachsenen über einen Sonnenaufgang teile, man macht ihn auf die entgegengesetzten Standorte der Sonne aufmerksam und überläßt ihm selbst, sich mit der Erklärung des Phänomens zu beschäftigen, bis man ihm zuletzt die Rückkehr der untergegangenen Sonne zu ihrem Aufgangsort durch ihren augenfälligen Tagesweg von Osten nach Westen deutlich macht. Und so geht es fort immer langsam und ohne das Aufmerken des Knaben mit Gewalt hervorzurufen bis zur Kenntnis des Laufes der Sonne, der Gestalt der Erde und endlich bis zur Berechnung der Sonnenfinsternisse — alles ohne Beschreibungen, Figuren, Globus, ohne viel Worte und ohne Poesie; denn

*) Hettner a. a. O. S. 428 sagt zwar von Goethe, daß dieser die volle Bedeutung des Buches ausspreche, wenn er es das Naturevangelium der Erziehung nenne, fügt aber selbst unmittelbar hernach ein diesen Ausspruch sehr stark beschränkendes Urteil bei und bemerkt, wie Rousseau das Natürliche meist zum unmittelbar Nützlichen herabdrücke, sein Schattenbild, Emil, nur auf das eigene selbstsüchtige Glück ausgehen lasse und durch Bevormunden die Selbstthätigkeit desselben hemme.

von Gemütserregungen will Rousseau auch jetzt noch um so weniger wissen, als bald genug die Zeit komme, wo deren Überfülle sich zeigen wird. Keine Landkarten im voraus! Vom Wohnort soll der geographische Unterricht seinen Ausgang nehmen, und dabei der Zögling selbst die Karten von der Umgebung entwerfen. Überhaupt: nicht Kenntnisse mitteilen, sondern den Geschmack für sie bilden und die Methode, sie zu erwerben, sobald der Geschmack erwacht sein wird, — das ist nach R. ein Fundamentalprinzip der Erziehung, und abermals hat man hier nur die Übertreibung in der Negative zu beanstanden, während die Hervorhebung der Selbstthätigkeit im Aneignen der Kenntnisse von wirklichem Wert und immer von neuem zu pädagogischer Verwendung zu empfehlen ist. So ist's ebenfalls übertrieben, wenn Rousseau keinen Zwang, sondern immer nur die eigene Lust und das Verlangen des Kindes selbst als Beweggrund des Aufmerkens und Lernens gelten lassen will und dann warnt, daß man es ja niemals dabei bis zu Beschwerung und Verdruß kommen lasse; denn wohl ist die Lust zum Lernen die heitere und belebende Seite an allem Lernen, aber sie allein, ohne die ernste und markige Zuthat der Pflicht und der Anstrengung wird höchstens da und dort bei glücklichster Begabung zu einem Ziele führen. Die wachsende Pflanze bedarf nicht bloß des färbenden Lichts, sondern auch der treibenden Hitze; so ordnet's die Natur, und wer allein genießend lernt, wird schwerlich ein genießbarer Mensch, ja vielleicht noch weniger, als wen die plagende Zucht dazu getrieben und dadurch zwar der fördernden Freudigkeit beraubt, aber auch vor der tötenden Vergeilung bewahrt hat. — Emil hat bei seinen Beobachtungen unter anderem auch die Mittagslinie gefunden und soll nun entdecken, daß zu deren Fixierung ein minder mühsames Mittel gegeben ist, als welches der Schatten um Mittag an die Hand giebt, nämlich die Magnetnadel. Man lasse sich nicht verdrießen, den etwas weitläufigen Weg kennen zu lernen, auf welchem R. seinen Zögling dahinführt, denn er ist bezeichnend für das System und hilft uns eine ganze nachfolgende Reihe von jenen pädagogischen Kunststücken, durch welche später die Welt in vorübergehendes Erstaunen versetzt worden ist, bis zu ihrer Quelle verfolgen. Also daß Bernstein, Glas, Siegellack durch Reibung eine Anziehungskraft für Strohhälmchen gewinnen, das haben Emil und sein Hofmeister längst wahrgenommen, zufällig sehen sie auch einen Körper, der sogar ungerieben aus einiger Entfernung Feilspäne an sich zieht; endlich finden sie, daß diese Eigenschaft der Anziehung sich dem Eisen durch Bestreichung mit dem Magnet mitteilen läßt. Nun kommt ein Jahrmarkt, sie besuchen ihn und sehen da einem Taschenspieler zu, wie er eine Ente von Wachs, die in einem Wasserbecken schwimmt, mit einem Stück Brot herbeizieht. „Darüber staunen wir sehr, aber darum heißen wir den Mann keineswegs einen Zauberer, sintemal wir gar nicht wissen, was ein Zauberer ist. Unaufhörlich frappiert von einer Wirkung, deren Ursachen wir nicht kennen, beeilen wir uns doch nicht, irgend ein Urteil zu fällen und beruhigen uns bei unserer Unwissenheit solange, bis uns Gelegenheit wird davon loszukommen." Heimgekehrt suchen sie nun das Kunststück nachzuahmen und mittelst der bereits erworbenen Kenntnis der magnetischen Kraft gelingt es ihnen, sie kehren zum Taschenspieler zurück, und Emil nimmt ein Stück Brot, worin er ein magnetisiertes Eisen verbirgt und macht das Kunststück nach mit Erfolg und allgemeinem Beifall und kommt ganz außer sich vor Freude darüber. Auch der Taschenspieler kann sich nicht enthalten, ihn umarmend zu beglückwünschen, ja er bittet um Wiederkehr am andern Tag, wo er dann noch mehr Zuschauer einladen werde, des Knaben Geschicklichkeit zu bewundern. Natürlich kann Emil kaum die Zeit erwarten; wer ihm begegnet, wird zu kommen aufgefordert, denn alle Welt soll seines Ruhmes Zeuge sein. Das Spiel geht an. Erst produziert der Mann selbst einige Sachen, dann fordert er in feierlicher Weise den Knaben auf, sein Kunststück sehen zu lassen. Dieser, nicht ohne einige Verschämtheit hinzutretend, zieht sein Brot aus der Tasche. Aber — heut will die Ente nicht gehorchen, im Gegenteil sie macht kehrt, flieht davon und spottet aller Bemühungen des Knaben, sie zur Folgsamkeit zurückzubringen. Da schämt er sich und klagt, man habe ihn be-

trogen und eine andere Ente als die gestrige hergethan. Jedoch nun nimmt der Mann ein Brot, hält es der Ente hin und augenblicklich leistet sie Gehorsam. Dasselbe Brot ergreift der Zögling, und wiederum ist die Ente störrisch. Nicht genug: es nimmt der Mann des Knaben Brot und sofort gelingt's ihm damit wie mit dem eigenen. Dann, vor aller Augen zieht er aus Emils Brod das magnetisierte Eisen heraus zum allgemeinen Gelächter und zuletzt führt er mit seiner Ente noch viel wunderbarere Kunststücke auf. So gehen denn die beiden, Kind und Hofmeister, geschlagen heim. Den andern Morgen klopft's: es ist der Taschenspieler. Wir haben ihn um Ruhm und Brot bringen wollen, beschwert er sich mit strengen Worten, endlich aber läßt er sich doch herbei, uns sein Geheimnis mitzuteilen; es besteht in einem starken Magnet, womit bei der Aufführung ein Kind unter dem Tisch hantiert hatte. Wir wollen ihn dafür belohnen, bieten ihm ein Geschenk an; er aber weist's ab; er lasse uns zurück als seine Schuldner, dies sei seine einzige Rache; apprenez qu'il y a de la générosité dans tous les états! Dem Hofmeister übrigens giebt der Mann noch ganz besonders zu bedenken, wie er hätte vernünftiger sein sollen als sein Knabe, und dieser werde ihm dereinst diejenigen Verfehlungen seiner Jugend aufrechnen, vor welchen er versäumt habe ihn zu warnen. Das beunruhigt denn die beiden sehr und namentlich der Hofmeister klagt sich einer weiblichen Gefälligkeit gegen seinen Zögling an, verspricht ihm auch, dieselbe von nun an abzulegen, und beizeiten ihn vor Fehltritten zu warnen. Denn jetzt — sagt Rousseau, und wir werden hernach sehen, wie weit er dessen eingedenk geblieben — jetzt nahet die Zeit, wo die gegenseitigen Beziehungen eine andere Gestalt annehmen müssen und an die Stelle des gefälligen Kameraden der strenge Meister tritt. Des andern Tags gehen sie wiederum auf den Jahrmarkt, nahen sich mit tiefem Respekt dem Taschenspieler-Sokrates, ja wagen kaum die Augen aufzuschlagen; der aber überhäuft sie mit Artigkeiten, weist ihnen einen ausgezeichneten Platz an, wodurch sie sich natürlich nur noch mehr gedemütigt fühlen, macht seine gewöhnlichen Handgriffe, wobei er sich besonders lange mit der bewußten Ente abgiebt und den beiden oftmals gar stolze Blicke zuwirft. Sie merken's, aber mucksen sich nicht, denn si mon élève osoit seulement ouvrir sa bouche, ce seroit un enfant à écraser. Und nun zum Schluß ruft Rousseau aus: „Was für Lektionen in dieser einzigen! welch tödliche Folgen zieht die erste Regung der Eitelkeit nach sich! Junger Erzieher, beachte mit Sorgfalt diese erste Regung, und wenn es dir gelingt, auf solche Weise die Demütigung deines Zöglings herbeizuführen, dann sei versichert, daß keine zweite sobald folgen wird. Was für Umstände, werdet ihr sagen. Ich gebe es zu, und dies alles, um — uns eine Bussole zu verschaffen, welche uns die Mittagslinie ersetzt." Denn nunmehr versuchen die beiden mit ihrer nachgemachten Ente weiter, machen dabei die Entdeckung, daß dieselbe, sobald man aufhört sie zu beunruhigen, immer nahezu die gleiche Richtung einzuschlagen sucht, und zwar die von Süden nach Norden. So macht sich ihnen der Übergang zur Physik.

Und dieses nun ist nach Rousseaus Versicherung der naturgemäße Weg, um den Zögling gleichzeitig die Eigenschaften des Magnets kennen und den Schaden der Eitelkeit fühlen zu lehren. Aber noch nicht genug: der ganze Hergang war ein von dem Erzieher mit dem Taschenspieler im voraus abgekarteter, und die tugendhaften Lehren und der Verweis, womit der Erzieher beschämt wird, sie waren jenem von diesem in den Mund gegeben. Also ja mit keiner Auctorität dem Zögling sich nahen, das wäre gegen die Natur, aber statt dessen Taschenspielerei mit seiner Arglosigkeit, das heißt naturgemäß erziehen. Möchte man nicht sagen, ein solcher Knabe wäre weit mehr un enfant à écraser, der auf diese Art mit List bearbeitet wird und es nicht merkt, oder wenn er's merkt, der nicht bald seinen Hofmeister selber noch viel geschickter hinters Licht führt? Doch ist uns hier für keines vollsinnigen Knaben Leben bange, wohl aber für seine geistige und sittliche Gesundheit, denn nichts lockt stärker die Tücken aus dem jugendlichen Herzen hervor, als wenn man es mit pädagogischen Listen umkreiset, anstatt

geradezu mit der schlichten Wahrheit auf dasselbe anzugehen. Aber auch mit der magnetisierten Ente wird ein Emil dem Verständnis der magnetischen Gesetze und ihrer Anwendung ebenso wenig näher kommen, als früher er durch seine Bohnen und des Gärtners Melonen den Begriff des Eigentums erfassen mochte. Rousseau tadelt mit Recht das weitläufige Explizieren und Diskurrieren beim Unterricht, und ruft mit Recht nach „Sachen, Sachen"! Aber diese Sachen muß man dann eben auch als solche unmittelbar und in ihrer Eigenart wirken lassen, und darf nicht auf Umwegen mit denselben gehen, sonst entsteht abermals ein zerstreuendes und die Fixierung des Gegenstandes hinderndes Hinundherreden, welches darum, weil es mittelst Sachen geschieht, um nichts besser ist als das mit Worten. — Es schien uns nötig, hier einmal von der Künstlichkeit, womit R. oft und viel seinen Knaben behandelt, ein ausgeführtes Beispiel zu geben; für manche Sonderbarkeit der Basedowschen Pädagogik hat man die Entstehung hier zu suchen, und überhaupt ist auch heute noch die Kunst der Erziehung und des Unterrichts keineswegs aller Versuchung überhoben, auf listigen Umwegen an das Ziel gelangen zu wollen, das würdiger und sicherer auf geradem Wege zu erreichen steht.

Unmöglich, daß wir sofort alle einzelnen Regeln und Anweisungen namhaft machen, welche Rousseau für das Alter von 10—15 Jahren giebt, daher es genügen mag zu erwähnen, wie er immer wieder vor Verfrühung des Geistes durch Lernen, vor dem Vorsagen von Worten, für welche noch das Verständnis fehlt, vor dem Geltendmachen der Autorität, vor dem Gebrauche von Instrumenten, durch welche die Übung der eigenen Sinne hintangesetzt werde, warnt und dagegen allen Wert auf die Entwicklung des gesunden Menschenverstandes im Zögling legt. Was nützlich ist, wozu etwas nützlich ist, das zu erkennen und zu erfragen, soll seine Hauptsorge sein. Daher immer noch keine Bücher, ausgenommen den Robinson Crusoe, der lange Zeit ihm als die ganze Bibliothek dienen solle, denn Emil muß ein Mann werden, der überall auf die Hülfe seiner eigenen Fähigkeiten sich verlassen kann. Daneben hat er Werkstätten zu besuchen und selber Hand anzulegen. Eine Stunde Arbeit wird ihn mehr Dinge kennen lehren, als er von einem ganzen Tag Erklärungen behält. Aber schätzen soll er die Arbeiten nur nach ihrem reellen Wert; so wird er den Schlosser höher achten als den Goldschmied, und wird die ganze Akademie der Wissenschaften hingeben für den geringsten Feinbäcker. Emil soll aber auch ein Handwerk recht lernen, um darauf seinen Unterhalt gründen zu können, und zwar ein solches, das mehr die Hände selbst als viele künstliche Werkzeuge nötig hat, weil er dadurch desto unabhängiger wird; der Landbau deuchte Rousseau am dienlichsten, wenn derselbe nicht wegen der Kriege, Steuern und Prozesse so vielen Verlusten ausgesetzt wäre. Darum bleibt's beim Handwerk, aber es darf kein weibisches und weichliches, kein dem Luxus dienendes sein; darum soll Emil kein Sticker, Vergolder, Friseur werden, so wenig als ein Musiker, Komödiant oder Litterat; eher ein Schuster als ein Poet, eher ein Pflästerer als ein Blumist, auch kein Schneider, überhaupt kein sitzendes, ungesundes, wohl aber ein anstrengendes und gefährliches Gewerbe ist zu wählen. Metallarbeiter wäre wohl nicht übel, doch ist am Schmied, Schlosser und Hufschmied das Cyklopenartige zu bedenken; Maurer nicht, noch weniger Schuster, auch jene stupiden Handgeschäfte nicht wie die der Weber, Strumpfstricker, Steinsäger; am besten also wird Emil beim Tischler in die Lehre gehen, und sein Hofmeister samt ihm. Was denn auch geschieht*).

*) Auch dieser Vorgang in der Erziehung Emils ist eine Zeit lang modebeherrschend unter der Pariser hohen Frauenwelt geworden. Um etwas Nützliches zu arbeiten, saßen sie zusammen, zupften alte Epauletten, Tressen, Portepees aus und verkauften das Gold; in Ermangelung alter aber wurden zuletzt auch neue gekauft zum Auszupfen. Bungener, Julien ou la fin d'un siècle I. S. 34. Diese Art von eitlem Scheinarbeiten hatte auch in Deutschland Nachahmung gefunden, wie uns Möser in seinen patriotischen Phantasieen (I, 127 ꝛc.) erzählt, und dort noch eine weitere Damenarbeit nach der Mode schildert; es pflegten nämlich jene Pariser Damen

Und so beschreitet er denn die Grenze seines Knabenlebens mit einem Geiste, welcher universell gebildet ist nicht durch die Menge von Einsichten, welche er besäße, sondern durch die Fähigkeit, solche zu erwerben; offen, fertig für alles. Seine Kenntnisse sind rein natürliche; Geschichte, Metaphysik, Moral, er kennt sie nicht einmal dem Namen nach; überhaupt hat er bis jetzt nur die Beziehungen des Menschen zu den Sachen, nicht aber die des Menschen zum Menschen kennen gelernt. Er ist arbeitsam, mäßig, geduldig, fest, voll Mut. Was der Tod ist, weiß er noch nicht recht, aber gewohnt an das Gesetz der Notwendigkeit, wird er ohne Seufzer sterben. Vivre libre et peu tenir aux choses humaines, est le meilleur moyen d'apprendre à mourir. Von andern verlangt er nichts und ebenso wenig weiß er sich ihnen verbunden. Alleinstehend in der menschlichen Gesellschaft, zählt er auf sich selbst allein, und dies vermag er, weil er alles ist, was man in seinem Alter sein kann. Irrtümer hat er keine oder nur solche, die uns unvermeidlich sind, auch keine Fehler oder nur solche, welchen sich kein Mensch entziehen kann. (Welches diese Fehler und Irrtümer seien, sagt R. leider nicht.) Sein Körper ist gesund, die Glieder gewandt, der Verstand durch keine Vorurteile abgelenkt, das Herz frei und ohne Leidenschaften. Kaum hat sich noch die Eigenliebe hervorgehoben, diese erste und natürlichste der Leidenschaften. Ohne irgend jemands Ruhe zu stören, hat er zufrieden, glücklich und frei gelebt, so weit es immer die Natur erlaubt. Trouvez-vous qu'un enfant ainsi parvenu à sa quinzième année ait perdu les précédentes?

Unterlassen wir einstweilen die Antwort auf diese herausfordernde Frage und verfolgen wir den weitern Verlauf der Erziehung Emils vom 15. Lebensjahre an bis zu seiner Verheiratung. (Buch 4.) Nun beginnt die Entwicklung des Geschlechts, und eben darum will Rousseau, daß jetzt die Erziehung, welche gewöhnlich mit diesem Zeitpunkt aufhöre, erst recht anfange; denn jetzt handle es sich von einem zweiten Gebiet, von wo an der Mensch eigentlich erst zu dem wirklichen Leben gelange und nichts Menschliches mehr ihm fremd bleibe. Es erwachen die Leidenschaften (passions), welche jedoch als die vornehmsten Instrumente unserer Selbsterhaltung, und keineswegs als an sich vom Übel angesehen werden müssen; denn Gott widerspräche sich, wenn er verlangte, daß man sie vernichten solle, da er uns selbst ins Herz geschrieben, was er wolle, daß der Mensch thun solle. Übrigens seien unsere natürlichen Passionen sehr beschränkt, alle schädlichen kommen uns von außen. Die Grundpassion: Selbstliebe (l'amour de soi), alle andern sind deren Modifikationen. Aus ihr entspringe die Liebe zu denjenigen, welche uns dienen wollen. Sie erzeugt nur sanfte Neigungen, während aus der Eigenliebe (amour propre) die Leidenschaften des Zornes und Hasses hervorgehen; die Eigenliebe aber ist die durch den Umgang mit Menschen, durch die Vergleichung mit ihnen umgewandelte Selbstliebe, und so entstehen dann Eitelkeit, Stolz. Den weisen Gebrauch der Passionen findet R. sodann im Empfinden der wahren Beziehungen des Menschen nach Gattung und Individualität, und im Ordnen aller Affektionen nach seinen Beziehungen. So ist das Mitleid zu pflegen und dem Schaden des Neides zu wehren, und man solle dem jungen Menschen viel mehr das menschliche Elend zeigen als Glück und Glanz; das bilde zur Humanität, indem es ihn daran denken lehre, wie er in das gleiche Elend kommen könne. Den Einwurf aber, daß hiedurch der Jüngling ein Hasenfuß werde, weist R. mit dem Verlangen zurück, daß er vor allen Dingen menschlich sei. Neben dem Mitleid ist die Achtung aller Menschen zu pflegen; homme, ne déshonore point l'homme! — Erwacht die sexuelle Neugier, so soll man entweder die Frage des Knaben gar nicht beantworten und ihn schweigen heißen, oder

Spinnräder in Gesellschaft mitzunehmen, die mit einem stählernen Haken am Gürtel befestigt wurden, man drehte das Rad mit dem Finger und tändelte oder spann mit einem andern. Ein solches Rad läßt Möser einen jungen Mann seiner Verlobten aus Paris nach Westfalen mitbringen, die ihn dann durch ihren Gehorsam dergestalt kuriert, daß er sie bald wiederum deutsch zu spinnen ermuntert.

aber, wo es nötig, eine einfache, wahre Antwort ohne Geheimthuerei ihm geben. Man solle, wie überhaupt in diesem kritischen Alter, so namentlich bei diesem Punkte abwehrend auf die Jugend wirken, und R. erzählt hier, wie ein Vater dadurch seinen Sohn von der Ausschweifung zurückgebracht habe, daß er denselben in einen Saal mit Syphilitischen führte. R. kommt einigemal auf diesen Gegenstand zu sprechen, ist reich an Warnungen und an Ratschlägen, wie der Verfrühung und dem Mißbrauch des Triebes unmittelbar und mittelbar entgegenzutreten sei, um den jungen Menschen unversehrt bis zum 20. Jahre zu bringen, wo er sodann als der beste, großmütigste und liebenswürdigste in voller Kraft und Blüte stehen werde. — Girardin erzählt, wie er einmal bei einem Vortrag in der Sorbonne über die Geschichte der Pädagogik die Stellen aus Emil, worin der keusche Jüngling mit begeisterten Worten geschildert ist, vorgelesen, seien seine jugendlichen Zuhörer dadurch bis zum Applaus begeistert worden (a. a. O. T. VII, 2. S. 1081 u. f.). Je mehr der Zögling sich diesem gefährlichen Alter nähere, desto offener müsse man mit ihm reden, an sein Herz, seine Vernunft, Freundschaft und Dankbarkeit appellieren; im übrigen aber warnt R. davor, daß der Erzieher, als welcher nicht der Feind, sondern der Diener der Natur sein soll, die erwachende Begierde des Jünglings vor den Kopf stoße, und endlich hält er sogar auch die Anwendung verzweifelter Mittel für empfehlenswert, wie aus folgenden Stellen hervorgeht. S'il faut qu'un tyran te subjugue, je te livre par préférence à celui dont je peux te délivrer; quoi qu'il arrive, je t'arracherai plus aisément aux femmes qu'à toi . . . en tout état de cause il vaut mieux commettre une faute que de contracter un vice. Aber noch mehr, R. nennt es einen großen Irrtum, wenn der Erzieher ein vollkommener Mensch sein wolle in den Augen des Zöglings; man soll ihm eher die eigene Schwachheit zeigen und ihn lehren die seinige besiegen durch das Beispiel, damit es nicht heiße, diese Alten wollen uns behandeln wie Greise nur aus Neid. Und nun höre man weiter: Montaigne dit qu'il demandoit un jour au Seigneur de Langey, combien de fois, dans ses négociations d'Allemagne, il s'étoit enivré pour le service du Roi? Je demanderois volontiers au gouverneur de certain jeune homme, combien de fois il est entré dans un mauvais lieu pour le service de son élève. Combien de fois? je me trompe. Si la première n'ôte à jamais au libertin le desir d'y rentrer, s'il n'en rapporte le repentir et la honte, s'il ne verse dans votre sein des torrens de larmes, quittez-le à l'instant, il n'est qu'un monstre, ou vous n'êtes qu'un imbécile; vous ne lui servirez jamais à rien. Und dieses kann derselbe R. anraten, welcher nicht lange zuvor gesagt, es sei nun Zeit, daß der Hofmeister aufhöre, des Zöglings Kamerad zu sein, und statt dessen sein Meister werde. Freilich meint er, ein solch extremes Mittel werde bei seiner Erziehungsmethode doch niemals nötig werden.

Wie werden sofort die sozialen Tugenden bei Emil gepflegt? Er lerne seinen Erzieher lieben, nicht aber werde er angehalten, ihm gehorsam zu sein aus Dankespflicht für dessen Erziehungssorgen; denn Undankbarkeit entstehe gerade aus der Lohnsucht der Wohlthäter. Das Gewissen, die Begriffe von Gut und Bös, Gerechtigkeit und Güte seien nicht durch den Verstand zu wecken und zu formen, sondern sie entstehen im geordneten Fortschritt unser primitiven Affektionen; kein einziges Naturgesetz lasse sich aus der Vernunft allein ableiten, unabhängig vom Gewissen, und jedes Naturrecht müsse auf ein natürliches Bedürfnis des menschlichen Herzens sich gründen. Aber nun, welches ist diese Grundneigung des Herzens? Es ist die Selbstliebe und l'amour des hommes, dérivé de l'amour de soi, est le principe de la justice humaine und das evangelische Wort: was du willst, daß dir die Leute thun, das thue du ihnen selbst, ist die Summe aller Moral. Verstehen wir Rousseau recht, so fallen ihm Gewissen und Selbstliebe in eines zusammen, sie sind ihm nur verschiedenartige Äußerungen der natürlichen Sensibilität, welche R. zur souveränen Regel des Lebens gemacht hat und woraus sich denn auch der eudämonistische Charakter seiner Moral erklärt. — Einge-

führt in die Gesellschaft, soll ferner Emil jeden Menschen für gut von Natur halten und ihn darum nach sich selbst beurteilen, aber alle miteinander als entartet durch Vorurteile und Laster ansehn; er soll geneigt sein, jedes Individuum zu achten, aber die Menge soll er verachten und soll erkennen, wie alle Menschen nahezu die gleiche Maske tragen, jedoch auch manchmal unterhalb der Maske ein edleres Gesicht haben. Am besten übrigens, meint R., sei es, wenn man den Jüngling die Menschen aus der Ferne sehen lasse und dazu den Unterricht in der Geschichte verwende. Hier nämlich lese er in den Herzen der Menschen ohne die lehrende Zuthat der Philosophie, als einfacher Zuschauer ohne persönliches Interesse; als ihr Richter, nicht als ihr Mitschuldiger oder Ankläger. In der Gesellschaft höre man die Menschen nur reden, da offenbaren sie ihr Gespräch und verbergen ihre Handlungen, aber in der Geschichte stehen sie entschleiert da und man könne sie beurteilen nach den Thaten. Ein Übelstand sei freilich, daß die Geschichtschreiber mehr Schlechtigkeiten malen als das meist in der Stille wachsende Gute, und die schlimmsten Historiker seien diejenigen, welche, anstatt Thatsachen zu geben, das Urteil aber dem Leser zu überlassen, ihr eigenes Urteil abgeben. Neuere Geschichte wird von R. ganz abgewiesen, weil darinnen die Menschen alle gleich aussehen und die Geschichtschreiber zu viel Farbe und zu wenig wirkliche Gestalten geben, auch gar zu sehr aufs Systematisieren erpicht seien; unter den Alten aber müsse man die einfachen denjenigen, welche ihr eigenes Urteil einmischen, vorziehen. Darum kein Polybius, kein Sallust, und Tacitus ist ein Buch für Greise, nicht aber die Jugend zu belehren geeignet, als welche an den menschlichen Handlungen die tiefsten Gründe noch nicht einzusehen vermöge, überhaupt nicht generalisieren solle. Dagegen wird Thucydides empfohlen, der einfach die Thatsachen vor unser Auge stellt, daß man nicht zu lesen, sondern zu sehen meint. Nur schade, daß er fast allein von Krieg und Schlachten erzähle. Xenophons Anabasis und Cäsars Schriften unterliegen bei gleichen Vorzügen der gleichen Ausstellung; am meisten anzuraten wäre der gute Herodot, welcher ohne Porträts und Maximen, naiv, voll interessanter und gefälliger Thatsachen, aber man müsse ihn mit Auswahl lesen, weil er so leicht ins Kindische falle. Am wenigsten passe für dieses Alter der politisierende Rhetor Livius. Als Hauptmangel der Geschichtschreibung im großen bezeichnet Rousseau, daß sie nur Markiertes bringe, nicht aber die in der Stille wirkenden moralischen Ursachen aufzeige, und daß sie den Menschen uns im Paradeanzug sehen lasse, anstatt in seinem Hauskleid. So entscheidet er sich denn für Biographieen nach Art Plutarchs, der seine großen Männer mit wenigen Zügen schildere. — Emil soll überall das Wahre am Sein und Thun der Menschen erkennen lernen, so wird er die Reichen, Mächtigen nicht beneiden, und auch die Schlechten, und die ihm selbst Schaden zufügen, eher bemitleiden als hassen. — Nun aber wird ihm die Versuchung des Hochmuts nahe treten und er sich selbst für den allein Gescheiten halten wollen. Was thut der Hofmeister, um ihn von dieser Eitelkeit zu heilen? Er läßt ihn anlaufen, läßt ihm Schmeicheleien von Schelmen sagen, die ihn dann rupfen, plündern, auslachen, und der Hofmeister — macht alle diese Gefahren mit und alle Demütigungen, ohne zu klagen, ohne ein Wort zu sagen — eine Diskretion, von welcher ihm R. mehr Eindruck verspricht, als von dem, was Emil selbst zu leiden hat; und wenn er in Erfüllung seiner Pflicht eine Ohrfeige davontrage, so dürfe er dessen sich nur rühmen. Abermals der Kamerad des Zöglings, aber nur scheinbar, in der That aber der Meister hinter den Coulissen einer künstlichen Erziehung, ein Versteckspielen, das man ja den jungen Menschen nicht soll merken lassen; denn man solle ihn warnen und erst dann, wenn er nicht folge, selbst mitmachen und zwar ganz vergnüglich, doch so, daß man immer wieder da sei, um gar zu starke Folgen zu verhüten. Ganz unstatthaft aber soll sein, daß man hinterdrein tadelt, denn damit reize man nur die Eigenliebe; kein thörichteres Wort, als: „ich hab es dir vorausgesagt." Das beste Mittel, in ihm die Erinnerung daran zu erwecken, sei, wenn man sich stelle, als habe man's vergessen, und vielmehr ihn tröste; und hiebei zweifelt Rousseau nicht, daß man einem

jungen Menschen, der sich selbst für besser hält als andere, mit keiner tödlicheren Entschuldigung beikommen werde, als indem man ihm sage, daß ja tausend andere denselben Fehler machen. — Dies die Kunststücke, durch welche Eitelkeit soll geheilt werden. Natürlicher ist, was Rousseau anrät, um zum Guten zu erziehen, nämlich durch Hinlenken auf das Thun des Guten, auf Mitleid und Hülfeleistungen, und zwar seitens des Jünglings in seinem Kreise und nach Maßgabe seines Alters, wobei mit Recht vor dem romantischen Zug gewarnt wird, welcher junge Leute zu der Einbildung verleitet, sie seien berufen, überall und vor den Mächtigen der Welt die unterdrückte Unschuld zu vertreten.

Und nun endlich kommt R. auch auf die Religion zu reden. Nach seinem System paßt diese für das frühere Lebensalter gar nicht. Mit 15 Jahren soll Emil noch nicht wissen, ob er eine Seele hat, vielleicht kaum mit 18 Jahren, denn wenn er's weiß, ehe es nötig ist, so ist Gefahr, daß er's gar nie wisse. Katechismus, Dogmen und Mysterien nennt R. Dinge, die man nicht nur nicht begreifen, sondern auch nicht einmal glauben könne, dazu seien sie die Ursache blutiger Intoleranz, und wenn mit dem Hersagen gewisser Worte der Himmel zu verdienen, dann könne man ihn mit Staren und Elstern bevölkern. Die Kinder sprechen aber den Alten nach und darum la foi des enfans et de beaucoup d'hommes est une affaire de géographie. So wird denn Emil in keiner spezifischen Religion unterrichtet, keiner Sekte zugesellt, aber er wird in den Stand gesetzt, diejenige zu wählen, zu welcher der beste Gebrauch seiner Vernunft ihn führen muß. Welches diese aber sei, darüber spricht sich R. in seinem dem Emil eingelegten „Glaubensbekenntnis des savoyischen Vikars" aus — einer Abhandlung, worin er mit ebenso großer Entschiedenheit die Hauptsätze der sog. natürlichen Religion gegenüber von den Materialisten seiner Zeit verteidigt, als er den Thatsachen und Lehren der geoffenbarten Religion ihre den Menschen verpflichtende Geltung abspricht.

Wir müssen dieses Glaubensbekenntnis näher betrachten, ob es gleich eigentlich organisch mit unserem Erziehungsroman kaum verbunden, sondern eher als eine philosophische Episode anzusehen ist. Aber es kennzeichnet den Mann, es ist derjenige Teil des Buches, wegen dessen Rousseau am meisten bewundert und verabscheut wurde, und es liegen darin eine Menge von Ansichten und Sätzen, welche bis auf den heutigen Tag von vielen geteilt und — wissentlich oder nicht — nachgesprochen werden. Auch diese Episode übrigens tritt im Gewande des Romans auf. Ein junger Mensch — Rousseau zeichnet sich selbst und in dem Savoyarden seine früheren Berater Abbé Gaime in Turin und Gâtier in Annecy — ein Flüchtling, der seinen Glauben gewechselt hat und in tiefes Elend, in Zweifel und unsittliches Leben geraten ist, kommt zu einem armen katholischen Vikar, der ihn aufnimmt, unterstützt und ihn wiederum auf rechte Wege zu bringen sucht. Nachdem die beiden einander näher gekommen sind und der Flüchtling sein Herz gegen den Wohlthäter ausgeschüttet hat, öffnet dieser auch das seinige und macht ihn mit seinen eigenen religiösen Grundsätzen bekannt; und dieses ist eben die berühmte und berüchtigte profession de foi du Vicaire Savoyard. Dieser Vikar hat sich als junger Priester gegen das Gesetz des Cölibats vergangen und dadurch Strafe und Zurücksetzung zugezogen; sofort fängt er an die kirchlichen Dogmen überhaupt zu kritisieren, kommt dadurch in immer tieferes Zerfallen mit allem, das sonst für wahr gehalten wird, zumal er auch bei den Philosophen nur Rechthaberei und Uneinigkeit entdeckt. So entschließt er sich endlich, sein Nachdenken allein auf dasjenige zu beschränken, was ihn unmittelbar anspricht, und dem eigenen innern Licht zu folgen. Dabei gelangt er durch Beobachtung der einfachen Vorgänge des Empfindens und Urteilens auf die zwei Begriffe: Ich und Gegenstand, und zwar das Ich als ein thätiges und denkendes Wesen; was aber die gegenständlichen Dinge betrifft, so findet er, daß die Wahrheit in ihnen und nicht in dem urteilenden Geiste liege, und daß, je weniger vom eigenen Urteil er hinzuthue, er desto sicherer der Wahrheit nahe komme, und also

gilt ihm die Regel — sich mehr auf die Empfindung als auf die Vernunft zu verlassen — für eine von der Vernunft selbst bestätigte. Nun aber ist die Materie — die Stoffwelt — an sich selbst unbeweglich, und folglich muß eine Ursache außer ihr sein, durch welche sie bewegt wird, und diese Ursache ist ein Wille. Dies sein erster Glaubensartikel, und der sich stützt auf die Selbstbeobachtung, welche mich lehrt, daß mein Wille es ist, der meinen Körper bewegt, obgleich ich nicht begreifen kann, wie jener Wille auf Körperliches einwirkt. Es wird aber ferner die Materie nach bestimmten Gesetzen bewegt, und daraus folgt als zweiter Glaubensartikel die Annahme eines intelligenten Willens, welcher die Körperwelt bewegt. Nun ist noch weiter wahrzunehmen, wie alle Wesen in der Welt gegenseitig Zweck und Mittel sind, und darum ist es unmöglich, sich die Welt als von blindem Zufall gelenkt zu denken, weil ein solcher keine Harmonie zustande brächte. „Und dieses Wesen, welches das All bewegt und alle Dinge ordnet, was es auch sei, ich nenn es Gott und verbinde mit diesem Namen die Ideen der Intelligenz, der Macht, des Willens und auch die Idee der Güte, welche daraus mit Notwendigkeit sich ergiebt." Mit diesen kurzen Sätzen hat Rousseau zugleich seinen Theismus bekannt und begründet, und hat dem herrschenden Materialismus offen ins Angesicht widersprochen, indem er gerade die vornehmsten Behauptungen desselben des Widersinns beschuldigte; und in der That, noch heute wird man dem Bekenntnis seines Savoyarden Instanzen entnehmen können, womit die materialistische Denkart erfolgreich zu bekämpfen ist. Organisation und Leben, sagt er, entspringen keinenfalls aus einem Spiele der Atome, und kein Chemiker ist imstande, durch Kombination der Stoffe Empfindungen und Gedanken in seinem Schmelztiegel hervorzubringen. Schon die Entstehung von lebenden und organisierten Körpern ist ein Abgrund für das menschliche Denken; die unübersteigliche Schranke, womit die Natur die verschiedenen Gattungen von Wesen auseinanderhält, zeigt ihre Absicht mit der größten Evidenz, und daß sie nicht bloß eine Ordnung schaffen wollte, sondern auch ihre festen Maßregeln gegen Störungen derselben getroffen hat. — Fast möchte man sagen, Rousseau habe hier mit klarsten Worten den spätern Materialismus herausgefordert, seine Kunst zu zeigen, indem er sich an die Lösung des Problems von der Entstehung der Arten wagte und mit Darwin den Kampf um das Dasein zum materialistischen Entwicklungsprinzip des organisierten Lebens machte. Gewiß ist jedenfalls, daß die Materialisten jener Zeit in Rousseaus Sätzen einen herausfordernden Angriff auf sich selbst gesehen und ihm bitter Feind darob geworden sind. Einen Judas unter den Encyklopädisten und einen Lakaien des Diogenes hat ihn Voltaire genannt, mit dem er allerdings auch sonst in heftige Fehde kam; denn als jener aus Anlaß des Erdbebens von Lissabon mit schneidenden Waffen gegen das Tout est bien zu Felde zog und den Glauben an die Gerechtigkeit und Güte Gottes angriff, ist Rousseau ihm bekanntlich mit scharfen Worten entgegengetreten. Überhaupt war dieser eine viel zu eigenartige Natur, als daß er sich der Sippe der Freigeister hätte ganz verschreiben können, wie dieselben meinten, und um der vielfachen Freundschaftsdienste willen, die sie ihm erwiesen hatten, in Anspruch nahmen. Daher schon vorher eine Spannung zwischen ihm und ihnen; aber mit seinem savoyischen Glaubensbekenntnis ist der Bruch unheilbar worden, und von da an hat ihm die Feindschaft dieser ehemaligen Freunde nicht weniger Verdruß in ihrer Art bereitet, als er von der entgegengesetzten Seite wegen seiner Äußerungen über die positive Religion zu erfahren hatte*). Also Rousseau steht mit aller Entschiedenheit für das Dasein Gottes ein, denn er nimmt ihn wahr in seinen Werken, fühlt ihn in seinem Innern, sieht ihn überall um sich. (Das: „O Gott, aus deinen Werken kann ich dein Dasein merken," klingt Rousseauisch.) Aber, sagt er, „sobald ich ihn betrachten will an sich selbst, sobald ich untersuchen will, wo und was er

*) Schon darum solle man sich versagen, das Schillersche Jugendwort: „Rousseau starb durch Christen" immer noch nachzusprechen.

ist, was seine Substanz, entgeht er mir und es hört all mein Denken auf." („Wer ist Gott? — Gott ist ein Wesen, von dem man eigentlich nichts wissen kann" — mit diesen Worten ungefähr begann ein Religionslehrbuch, das in einer berühmten fürstlichen Erziehungsanstalt während der Neige des vorigen Jahrhunderts in Gebrauch war) „und am meisten wird sich an der Gottheit versündigt nicht dadurch, daß man nichts, sondern daß man unrichtig von ihr denkt."

Unter den Weltwesen — fährt das Glaubensbekenntnis fort — nimmt der Mensch den ersten Rang ein; er hat diesen nicht sich selbst gegeben, sondern er verdankt ihn Gott, dafür muß er ihn ehren durch Dankbarkeit, und dieser Kultus wird uns von der Natur selbst anbefohlen, denn ist es nicht eine natürliche Folge der Selbstliebe, den zu ehren, der uns beschützt, und den zu lieben, der uns wohl will? — Wiederum amour de soi als der sensible Lebensnerv, wie vorhin des Gewissens, so hier der Religion. — Nun aber das Übel in der Welt? die Unordnungen unter den Menschen? Zwischen den Elementen Eintracht, die Menschen im Chaos. Die Tiere glücklich, die Menschen im Elend. Woher dieses? — Antwort: Der Mensch ist frei in seinen Handlungen und als solcher beseelt von einer immateriellen Substanz. Dies der dritte Glaubensartikel. Man darf darum die Handlungen der Menschen nicht der Gottheit zurechnen; denn diese will nicht das Böse, sie hindert es nur nicht, sei's daß in ihren Augen das Böse nicht als Böses angesehen wird wegen der Schwachheit des Menschen, sei's daß sie diesen nicht degradieren will durch Entziehung der Freiheit. Das moralische Übel ist unbestreitbar unser Werk, das physische wäre keines ohne unsere Fehler, die es uns fühlbar machen. Weil denn aber Übel in der Welt ist und weil zwischen Tugend und Glück in diesem Leben ein Mißverhältnis stattfindet — wir erinnern uns, mit welchem Interesse Kant den Emil gelesen — und weil die Seele immateriell, so ist — Unsterblichkeit ein Postulat. Die aktive Substanz, wenn ihre hemmende Verbindung mit der passiven aufhört, gewinnt alle ihre Bewegungskraft wieder — philosophiert der Vikar — und ruft: hélas, je le sens trop par mes vices: l'homme ne vit qu'à moitié durant sa vie, et la vie de l'âme ne commence qu'à la mort du corps. — Wie lange Zeit sind solche Sätze auf Kanzeln und Kathedern nachgesprochen worden unter Zuschiebung aller Schuld auf die stoffliche, sinnliche Seite der Menschennatur und mit Verheißung eines vollkommenen Lebens der Seele, sobald sie dieser hemmenden irdischen Hälfte entledigt sein werde. — Jenseits erwartet den Menschen Lohn und Strafe jedenfalls mittelst der Erinnerung an sein diesseitiges Leben; ob auch positiv? läßt R. unentschieden. „Ich sage nicht, daß die Guten einen Ersatz erhalten werden; denn welch' anderes Gut kann ein erhabenes Wesen erwarten, als zu existieren nach seiner Natur? aber ich sage, daß sie werden glücklich sein, weil ihr Schöpfer, der Schöpfer aller Gerechtigkeit, der sie sensibel geschaffen, sie nicht zum Leiden geschaffen hat; sie werden frei vom Leiden sein. Aber dieser Gedanke gründet sich nicht sowohl auf des Menschen Verdienst, als auf den Begriff der Güte, welcher unzertrennlich mit dem göttlichen Wesen verbunden ist;" und hiebei citiert R. sogar das „Nicht uns, Herr" aus Psalm 115. Ob es ewige Strafen gebe, will der Vikar unentschieden lassen; „ich stelle das Gott anheim, aber ich lobe ihn, wenn er endlich alle glücklich macht," und überdem bedürfe es keiner Hölle im andern Leben, da die Schlechten diesseits ihre Hölle schon im Herzen tragen; auch höre ja mit dem Tode die grobe Sinnlichkeit, mithin der Reiz des sinnlichen Bedürfens auf und fange das beschauliche Leben an, et quiconque cesse d'être méchant peut-il être à jamais misérable? — Dies das savoyische Glaubensbekenntnis von Gott. Näheres über das höchste Wesen zu sagen, sei nicht möglich; „genug: es ist; je weniger ich es begreife, je mehr bete ich's an; ich beuge mich und spreche: Wesen der Wesen, ich bin, weil du bist; ich erhebe mich zur Quelle meines Daseins, indem ich unaufhörlich an dich denke; der würdigste Gebrauch meiner Vernunft ist — sich vor dir für nichts achten; das ist Entzücken für meinen Geist, das die Freude

meiner Schwachheit, daß ich mich von deiner Größe überwältigt fühle, de me sentir accablé de ta grandeur."

Dies die prinzipalen Religionswahrheiten für das Erkennen; aus ihnen werden sofort die Maximen für das Handeln abgeleitet, und wiederum nicht nach philosophischer Methode, sondern so, wie sie im Grund des Herzens von der Natur mit unauslöschlichen Schriftzügen eingezeichnet stehen. Denn die Natur spreche ebenso gewiß zu unsern Herzen, wie zu unsern Sinnen, und es sei ein Widerstreben gegen die Natur selbst, wenn wir deren Stimme nicht gehorchen, wie sie sich im Gewissen kund giebt, das für die Seele ist, was der Instinkt für den Körper, und das selbst die heidnischen Verehrer lasterhafter Gottheiten zur Verehrung der Tugend zu leiten imstande war. La sainte voix de la nature, plus forte que celle des dieux, se faisait respecter sur la terre, et semblait reléguer dans le Ciel le crime avec les coupables. Denn „im Grund der Seelen ist ein angeborenes Princip der Gerechtigkeit und der Tugend, nach welchem wir, unsere eigenen Maximen mögen sein wie sie wollen, unser Handeln und das der Andern für gut oder schlecht erklären, und dieses Princip nenne ich das Gewissen." Während daher nach R. die Selbstliebe und das Streben nach Wohlsein dem Menschen als Individuum von der Natur eingepflanzt ist, so kommt ihm vermöge seiner socialen Natur das Gewissen zu, welches ihn das Gute *lieben* heißt, zu dessen bloßer *Erkenntnis* ihn die Vernunft zu führen vermag. Vermöge dieser Liebe des Guten ordnet sodann der Mensch sein Leben dergestalt in das Ganze ein, daß er mit dem allgemeinen Mittelpunkt, welcher Gott ist, und mit den Kreaturen als den konzentrischen Kreisen in Beziehung steht, und ein solcher ist darum das gerade Widerspiel des Schlechten, weil dieser sich selbst zum Mittelpunkt von allen Dingen macht. So ist denn das Dasein Gottes die Grundvoraussetzung des Gewissens und des tugendhaften Lebens, „denn wenn keine Gottheit ist, dann ist allein der Schlechte vernünftig, der Gute nichts als ein Thor." Die Beschäftigung mit Gott nun, das bewundernde und anbetende Nachdenken über die Ordnung im Weltall, das Aufmerken auf die göttlichen Wohlthaten — das seien die hohen Geistesübungen, mittelst welcher dann auch der Mensch sich von der Herrschaft der schlimmen Neigungen und Angewöhnungen möglichst frei zu machen und sich zu Glück, Kraft und Freiheit zu erheben vermöge. Danken also für seine Gaben solle man Gott, *nicht aber ihn bitten*, denn das hieße von ihm eine Störung seiner weisen Ordnung verlangen und verdiente eher Strafe als Erhörung; auch nicht bitten um die Kraft zum Guten, denn diese habe er ja uns schon verliehen durch das Gewissen, die Vernunft und die Freiheit, und wenn ich von Gott erbitte, daß er meinen Willen ändere, so verlange ich von ihm gerade das, was er von mir verlangt, so will ich, daß er thue, was mir obliegt und ich dann den Lohn dafür empfange. Das „dein Wille geschehe" sei unsere höchste Bitte, und nur das Einzige haben wir zu erflehen oder vielmehr von seiner Gerechtigkeit zu erwarten, daß er uns von unsern Irrthümern heile; denn weil wir zu schwach, um zur Quelle der Wahrheit uns zu erheben, so sei es vielmehr an dieser, daß sie uns entgegenkomme.

Dies in Kürze die „natürliche Religion" des Vikars von Savoyen nach ihrer positiven Seite; es ist ein sentimentaler Theismus und eine daran sich lehnende sentimentale Moral mit vielen schwunghaften Aussprüchen und Angriffen auf die Atheisten und Materialisten; aber soviel auch darin sich auf das Herz berufen wird, als auf den Naturgrund von Religion und Gewissen, so muß man doch sagen, in allen diesen Reden und Ausführungen fehlt gerade das der Religion Wesentliche: das Herz zu Gott. Gott ist das höchste Wesen, allweise, mächtig, auch gütig, aber der Mensch weit unter ihm und von Gottes Größe überwältigt (accablé); danken soll der Mensch, aber ja nicht bitten. So stellt er sich denn Gott gegenüber auf den kühlen Boden der bewundernden Ehrerbietung und muß sich das herzerwärmende Vertrauen zu Gott versagen. Vom ganzen Vaterunser nur die eine Bitte: Dein Wille geschehe! und zwar ohne die Ergänzung: auf Erden wie im Himmel. Diese „natürliche Religion",

welche im vorigen Jahrhundert und noch weit herein in das unsrige eine so große Rolle gespielt hat, ist in der That nichts weiter als eine Abstraktion von der positiven Religion, aber eine solche, bei der diese ihre Lebenswärme verloren und dann das Herz sich mit dem Flackerfeuer des sentimentalen Pathos zu behelfen hat; es ist das Pathos der staunenden Verehrung seitens der menschlichen Kreatur gegenüber von dem hocherhabenen Weltschöpfer an die Stelle der vertrauenden Kindesliebe zu dem Vater im Himmel gesetzt. — Und ähnlich verhält es sich mit der dieser Religion angelehnten Moral: schöne begeisterte Worte von Gewissen und Tugend, aber kein warmes Herz zur Tugend selbst, weil kein Vertrauen zu jenem Mittelpunkt, Gottheit, mit welchem sich der Tugendhafte in Beziehung zu setzen hat. Um das Allernotwendigste — um Änderung und Heilung des kranken Willens — darf der Mensch nicht bitten, sondern muß mit dem Zustande zufrieden sein, worin er nun einmal als ein schwacher Mensch sich befindet (n'être pas content de mon état, c'est ne vouloir pas être homme); mag er immerhin seine sittlichen Verirrungen beklagen, mag es ihm leid sein, wenn er anstatt des Guten, das er wollte, das nicht gewollte Böse that, aber es ist die Sinnlichkeit, die ihn täuschte, und diese Täuschungen — sie werden so lange dauern als der Leib, von dem sie stammen; er kennt sie, ja er verachtet sich selbst, wenn er ihnen folgte, sie verführen ihn, doch sie verderben ihn nicht gänzlich, und er freut sich auf den Augenblick, wo er, los von den Fesseln des Körpers, ganz ein Ich sein wird und als solches glücklich. Also ein Ernst mit Erkenntnis und Abthun der Sünde wird hier nicht gemacht, diese natürliche Moral kann darum auch kein Zuchtmeister auf Christum werden, denn das Bedürfnis und Verlangen nach Vergebung wird durch sie nicht nur nicht geweckt, sondern mittelst der beruhigenden Hinweisung auf die natürliche Macht der Sinnlichkeit und mittelst der Aussicht auf reines Geistesleben nach dem Tode — eingeschläfert.

Gleichwohl erklärt das savoyische Glaubensbekenntnis diese natürliche Religion für vollkommen genügend, und was die Gottheit durch unsere Sinne und Herzen zu uns spreche, für die allein sichere göttliche Offenbarung; was sonst von Menschen für Offenbarung ausgegeben werde, setze Gott nur herab, verwirre und verschlechtere unsere Begriffe vom höchsten Wesen durch die partikularen Dogmen mit ihren Mysterien und absurden Widersprüchen, wovon die Menschen stolz, unduldsam, grausam, wodurch Feuer und Schwert anstatt des Friedens auf Erden gebracht werden. Die Offenbarungsphantasie sei es, von welcher diese Mannigfaltigkeit bizarrer Kulte herrühre. „Seitdem die Menschen auf den Einfall kamen, Gott reden zu lassen, ließ jeder ihn nach seiner Mode reden und von ihm sich sagen, was er selber wünschte; hätte man allein auf das gehört, was Gott zum menschlichen Herzen spricht, so gäbe es nur eine einzige Religion auf Erden." Darum solle man allein der natürlichen Religion sich anvertrauen, woneben, was den äußern Kult betrifft, es jeden Orts der Polizei zukomme, eine Uniformität zu handhaben, um der guten Ordnung willen. Also eine esoterische Naturreligion empfiehlt hier Rousseau, bei welcher der Einzelne verbunden bliebe, sich in die äußere Religionsordnung des Staates, dem er angehört, zu schicken. Es ist dies ein bemerkenswerter Satz, welchen R. sodann in seiner Schrift vom Gesellschaftsvertrag mit aller Schärfe weiter entwickelt hat, und von dem später auch die Schreckensmänner der Revolution in ihrer Weise Gebrauch gemacht haben. So entschieden Rousseau die Intoleranz der religiösen Gemeinschaften tadelt, der Staatsgesellschaft trägt er gleichwohl kein Bedenken, das Recht der Intoleranz in Absicht auf abweichende Religionsübung zuzuerkennen; ja in seinem Contrat social (Buch 4, Kap. 8. Die Staatsreligion) läßt er den Staat die ihm konvenierende Religion festsetzen und jeden, der sie nicht glaubt, des Landes verweisen — zwar nicht als einen Unfrommen, aber als einen Unbürgerlichen; wer aber sich öffentlich zu den religiösen Staatsdogmen bekannt habe und dann sich so betrage, wie wenn er sie nicht glaubte, der müsse mit dem Tode bestraft werden. Allerdings setzt R. bei dem von ihm konstruierten Staate voraus, daß er die Dogmen

der bürgerlichen Religion möglichst einfach gestellt habe — Existenz einer mächtigen, weisen, wohlthätigen, vorsehenden und waltenden Gottheit, ein zukünftiges Leben, Glückseligkeit der Gerechten, Bestrafung der Bösen, Heiligkeit des Gesellschaftsvertrags und der Gesetze, d. h. seine natürliche Religion soll zur Staatsreligion erklärt sein; indessen hat Rousseau, auch an dem Rechte der historischen Staaten, zu bestimmen, welcher Kult bei ihnen gelten solle, nicht gezweifelt, wie er denn als Mann zu der von ihm in seiner Jugend abgeschworenen reformierten Konfession zurückgetreten ist, um wieder citoyen de Genève zu werden. Es hängt diese Abhängigkeitserklärung des öffentlichen Gottesdienstes vom Staate einesteils mit seinem Begriff von der Allgewalt des Souveräns im Staat zusammen, als welcher ihm das Volk in seiner Gesamtheit gilt — denn Rousseau lehrt in der That einen unbeschränkten Staatsdespotismus, und nur die Mandatare des Volks, die obrigkeitlichen Personen will er beschränkt wissen, nicht aber den Souverän selbst, das Volk*) —, anderenteils konnte er diese Gewalt des Staats in Sachen des Kults um so leichter nehmen, als ihm die Verschiedenheiten in Glauben und Kultus bei den Anhängern der geoffenbarten Religion gleichgültig erschienen, und als er innerhalb jeder derselben für seine esoterische Naturreligion Raum genug voraussetzte. Bezeugt doch sein Vikar, wie andächtig er Messe gelesen und wie eifrig er alle seine priesterlichen Verrichtungen besorgt habe von da an, als er durch sein Herz und sein Nachdenken zur Erkenntnis eben jener allgemeinen und naturgemäßen Religionswahrheiten geführt worden sei. — Im Vorbeigehen sei hier noch angemerkt, um wieviel humaner doch der moderne Staat mit seiner Freigebung der Kulte sich entwickelt hat, als dies auf dem Boden einer illiberalen Rousseauschen Demokratie, welche den Menschen im Staat aufgehen heißt, möglich wäre.

Als Hauptinstanzen gegen jede angeblich geoffenbarte Religion macht der Vikar einmal die Unmöglichkeit geltend, für die eine oder andere sich zu entscheiden, weil jede doch zuletzt auf irgend einer menschlichen Autorität beruhe, und z. B. Wunder selbst wieder beglaubigt und geglaubt werden müßten, um auf sie einen Glauben für die Religion zu gründen; sodann aber ganz hauptsächlich das mit solchem Glauben erfahrungsmäßig verbundene Alleinrechthabenwollen und Verdammen anderer. Dabei kommt er zu dem Resultat, sich gegenüber der christlichen Offenbarung auf den Boden eines respektvollen Zweifels zu stellen. „Für und Wider der Gründe genug, so daß ich nicht weiß, wofür mich entscheiden; ich gebe sie nicht zu, ich verwerfe sie nicht, ich verwerfe allein die Verpflichtung, sie anzuerkennen, als unvereinbar mit der göttlichen Gerechtigkeit, und weil damit die Hindernisse des Heils für die große Mehrheit des Menschengeschlechts nur vervielfältigt und unübersteiglich gemacht werden." Weitergehend ist allerdings, wenn Rousseau in seinen Briefen vom Berge ausruft: „Streicht die Wunder aus dem Evangelium, und die ganze Erde wird zu Jesu Füßen liegen."

Hören wir nun aber, wie der Vikar direkt über die Person und die Lehre Jesu urteilt: „Ich bekenne, daß die Majestät der Schrift mich in Staunen setzt; die Heiligkeit des Evangeliums spricht mir ans Herz. Die Schriften der Philosophen mit all ihrem Pomp, wie klein sind sie daneben! Kann ein Buch, so erhaben und so einfach zugleich, das Werk von Menschen sein? Kann der, dessen Geschichte es erzählt, nichts weiter sein als ein Mensch? Hört man hier einen Schwärmer oder einen ehrgeizigen Sektierer? Diese Milde, diese Sittenreinheit! Diese gewinnende Anmut in seinen Unterweisungen! Diese Erhabenheit in den Maximen! Diese tiefe Weisheit in seinen Reden! Diese Geistesgegenwart, Feinheit, dies Treffende in seinen Antworten! Diese Herrschaft über die Leidenschaften! Wo ist der Mann, wo der Weise, welcher handelt,

*) St. Marc. Girardin a. a. O. 1852. Janvier S. 164 u. f. J. J. Rousseau a cela de curieux que personne dans sa vie et dans ses ouvrages n'a élevé si haut les droits de l'individu, et que personne non plus dans ses ouvrages ne les a si hardiment contestés et opprimés. Personne n'a eu un moi si rebelle et si impérieux à la fois; personne n'était en même temps plus factieux et plus dictator. — Vgl. 1856 Tom. 5. S. 273 u. f.

leidet, stirbt ohne Schwäche und ohne Ruhmsucht? Wenn Plato das Bild seines Gerechten zeichnet, beladen mit allem Schimpf des Verbrechens und würdig jedes Lohnes der Tugend, so zeichnet er Jesum Christum Zug für Zug . . . Welche Vorurteile, welche Verblendung gehörten dazu, um den Sohn des Sophroniskus vergleichen zu wollen mit dem Sohne der Maria? Welch ein Unterschied zwischen beiden! Sokrates, sterbend ohne Schmerz, ohne Schimpf, bleibt ohne Mühe in seiner Rolle bis zum Ende, und hätte nicht dieser leichte Tod sein Leben geehrt, man würde zweifeln, ob Sokrates mit all seinem Geiste etwas anderes gewesen als ein Sophiste. Er entdeckte die Moral, sagt man. Andere übten sie vor ihm; er that nichts als aussprechen, was jene gethan, nichts als ihre Beispiele in Lehren umwandeln. Aristides war gerecht, ehe ein Sokrates sagte, was Gerechtigkeit sei; Leonidas starb für sein Vaterland, ehe Sokrates die Vaterlandsliebe zur Pflicht gemacht; Sparta war nüchtern, ehe Sokrates die Nüchternheit gelobt, und ehe dieser den Begriff der Tugend aufstellte, hatte Griechenland Überfluß an tugendhaften Männern. Aber Jesus, wo hat er bei seinen Volksgenossen diese erhabene und reine Sittenlehre erworben, zu welcher er selbst den Unterricht und das Beispiel gab? Mitten aus dem wildesten Fanatismus ließ sich da die Stimme der höchsten Weisheit vernehmen, und die Schlichtheit der heldenmäßigsten Tugenden breitete ihren Ehrenglanz über das geringste von allen Völkern aus. Einen angenehmeren Tod kann man sich nicht denken, als den eines Sokrates, wie er mitten unter seinen Freunden in aller Ruhe philosophierte; einen schrecklicheren nicht fürchten, als den Jesus erlitten, da er unter Qualen, beschimpft, verspottet, verflucht von einem ganzen Volke, seinen Geist aushauchte. Sokrates, wie er den Giftbecher nimmt, segnet den Mann, welcher weinend ihm denselben übergiebt; Jesus unter der Pein einer schrecklichen Todesart betet für seine erbitterten Henker. Ja, wenn Sokrates gelebt hat und gestorben ist als ein Weiser, so Jesus als ein Gott. Sollen wir sagen, die evangelische Geschichte sei beliebig erfunden? Mein Freund, auf solche Art erfindet man nichts, und die Thaten des Sokrates, an denen niemand zweifelt, sind weniger beglaubigt als die von Jesus Christus. Im Grunde hieße dies auch nur die Schwierigkeiten weiter hinausschieben, ohne sie zu lösen; unbegreiflicher wäre es, daß mehrere miteinander dies Buch sollten fabriziert haben, als daß ein einziger dazu den Inhalt lieferte. Nimmermehr hätten jüdische Schriftsteller diesen Ton und diese Moral erfunden, und das Evangelium hat so große, so überraschende, so ganz unnachahmliche Züge der Wahrheit an sich, daß man den Erfinder davon noch mehr anstaunen müßte als den Helden. Bei alle dem ist das Evangelium voll von unglaublichen Dingen, die der Vernunft widerstreiten, und die ein denkender Mensch unmöglich begreifen und annehmen kann. Was soll man nun thun inmitten all dieser Widersprüche? In alleweg bescheiden und umsichtig sein, in der Stille respektieren, was man weder zu verwerfen, noch zu begreifen vermag, und sich beugen vor dem großen Wesen, das allein die Wahrheit weiß. Das ist der unfreiwillige Skepticismus, auf dem ich nunmehr stehe, der mir aber keineswegs peinlich ist, denn er erstreckt sich nicht auf solche Punkte, die für das Handeln wesentlich wären, und über die Principien aller meiner Pflichten bin ich vollkommen entschieden. Ich diene Gott in aller Einfalt meines Herzens. Wissen will ich nichts, als was von Wert für mein Verhalten ist, über solche Dogmen aber, die auf Sittlichkeit und Handeln ohne Einfluß und worüber soviel Unruhe in der Welt, werde ich mir nimmermehr den Kopf zerbrechen. Ich betrachte jede einzelne Religion als eine heilsame Einrichtung für die gemeinsame Gottesverehrung nach Maßgabe des Klimas, der Regierungsform, des Volksgeistes oder sonstiger lokaler Ursachen, so daß es von Zeit und Ort abhängt, welche der andern vorzuziehen ist."

Daß der Vikar von Savoyen durch diese seine Ansichten über die christliche Religion bei seinen priesterlichen Funktionen sich nicht nur nicht behindert, sondern im Gegenteil begeistert und ganz anders andächtig als zuvor gefunden haben will, ist schon bemerkt. Er will nun aber auch keineswegs damit Propaganda gemacht wissen,

denn man solle die schwachen Seelen nicht beunruhigen in ihrem Glauben durch schwierige Denkaufgaben, denen sie nicht gewachsen. Nur da, wo einmal doch alles erschüttert und die Gewissen von Zweifeln umhergetrieben am Ersterben seien, müsse man die wankenden Pfeiler vollends einreißen, um jene auf den Grund der ewigen Wahrheiten zu stellen.

Was wollte Rousseau mit diesem fingirten Glaubensbekenntnis des Vikars von Savoyen bezwecken? Er sagt, er gebe damit keineswegs eine Regel für das Nachdenken über Sachen der Religion, sondern ein Beispiel, wie man mit seinem Zögling darüber vernünftig reden könne, ohne sich von der naturgemäßen Methode der Erziehung zu entfernen, d. h. von derjenigen Methode, welche, absehend von menschlicher Autorität und von dem örtlichen Vorurteile, allein von dem Lichte der Vernunft sich leiten läßt, auf diesem Wege die natürliche Religion findet und mit dieser sich begnügen muß. Aber merkwürdig, daß Rousseau selbst im weiteren Verlaufe seines Erziehungsromans von diesen Errungenschaften in der That keinen pädagogischen Gebrauch macht, während die Zeitgenossen und das nachfolgende Geschlecht gerade an dieser Episode des Buches das lebhafteste Interesse nahmen und man wohl sagen kann, sie ist Jahrzehnte hindurch zu einer Regel für das Nachdenken über Sachen der Religion, und sein savoyischer Vikar ist zum Führer, Verführer und auch in einem gewissen Sinn zum Tröster einer großen Anzahl unter den mit der Kirchenlehre zerfallenen Laien und Geistlichen aller Konfessionen geworden. Rationalismus, Moral und Rührung wurden die auf Kanzeln, in Erbauungs- und Gesangbüchern herrschenden Mächte, daneben Schonung der christlichen Dogmen und biblischen Geschichten ein Hauptaugenmerk für die Pastoralklugheit. Was aber die pädagogische Seite jenes Glaubensbekenntnisses betrifft, so ist dieselbe erst in Deutschland verwertet und für die „Gottesverehrungen" in den Erziehungsanstalten der Basedowschen Richtung in Anwendung gebracht worden; und wenn man hier für alle Zöglinge ohne Unterschied von Anstalts wegen die gleiche natürliche Religion gelehrt und in gemeinsamem Kultus gefeiert, daneben aber jene mit dem konfessionellen Unterricht je an die betreffenden Geistlichen gewiesen hat, so ist dies ganz nach Rousseaus Sinn geschehen: c'est à quoi je me borne avec mon Emile; s'il en doit avoir une autre (religion), je n'ai plus en cela le droit d'être son guide; c'est à lui seul de la choisir.

Rousseau hat mit seinem Glaubensbekenntnis die lebendigen Anhänger der Offenbarung schwer verletzt, er hat sich dadurch Verfolgung seitens der Staatsgewalten in Frankreich und der Schweiz zugezogen, aber noch mehr, er hat zugleich damit den bittersten Haß der damaligen Beherrscher der französischen Litteratur auf sich geladen, indem er den thronenden Atheismus zum Wanken brachte. Von dieser Seite betrachtet, erhält das Bekenntnis einen positiven Wert in der Entwicklung der Gedanken, welche das 18. Jahrhundert bewegten, es bezeichnet eine Umkehr von der Impietät, den Anfang einer Hinwendung der Geister zu den religiösen Ideen, und so wenig tief auch die Rousseausche Moral geht, so hat sie doch das Ansehen der sittlichen Frivolität, welche damals in der Litteratur sich breit machte, erschüttert, indem sie auf die Tugend als auf ein dem religiösen Empfinden verwandtes, natürliches Herzensbedürfnis hinwies. Und in der That, Rousseau hat über den Atheismus und Materialismus seine Geißel mit nicht geringerer Wucht geschwungen, als über Fanatismus und Intoleranz, und hat seinem Vikar eine kräftige Warnung vor denen in den Mund gelegt, welche unter dem Vorwand, die Natur zu erklären, trostlose Lehren in die Herzen pflanzen, und deren offenbarer Skepticismus noch hundertmal affirmativer und dogmatischer sei, als die entschiedene Sprache ihrer Gegner. „Unter dem hochtrabenden Vorgeben, allein aufgeklärt, wahr und redlich zu sein, wollen sie uns mit Gewalt ihre schneidenden Entscheidungen aufdringen und maßen sich an, ihre unverständigen Systeme, wie sie sie in der eigenen Einbildung aufgerichtet, uns als die wahren Principien der Dinge hinzustellen. Alles, was den Menschen ehrwürdig ist, wird von ihnen niedergerissen, zer-

stört, unter die Füße getreten, und so nehmen sie auch noch den Elenden ihren letzten Trost, den Mächtigen und Reichen den einzigen Zügel ihrer Leidenschaften weg, und während sie das strafende Gewissen und die Hoffnung der Tugend aus dem Grund der Herzen reißen, rühmen sie sich erst noch, die Wohlthäter des Menschengeschlechts zu sein. Niemals, sagen sie, kann die Wahrheit den Menschen schädlich sein: ich stimme bei, aber das gerade ist nach meiner Ansicht ein starker Beweis, daß, was sie lehren, keine Wahrheit ist." Man darf wohl sagen, Rousseau hat die unter der Alleinherrschaft der im Verneinen starken Geister eingeschüchterten Herzen wiederum zu einigem Glauben ermutigt, und zwar vielleicht noch mehr durch die kühne Entschiedenheit seines Angriffs auf jene, als durch dasjenige, was er selbst an positivem Glaubensgehalt zu bieten wußte, wie denn in der Regel das Polemische mehr Nachdruck zu haben pflegt als das Apologetische, und die litterarischen Mächte von dem Moment an, da sie in die Rolle der Verteidiger gedrängt werden, von ihrer Höhe herunterzusinken beginnen. Und bedenkt man, wie zu jener Zeit die Geschichte der europäischen Welt in der französischen Litteraturgeschichte kulminierte, ehe sie durch die französische Revolution praktisch aufgeschüttelt wurde, so wird man nicht umhin können, in dem Umstand, daß Rousseau den Encyklopädisten aus der Schule lief und, auf die eigenen Füße sich stellend, ihnen gegenüber eine Position einnahm, von welcher aus er die esprits forts mit den gewinnenden Mitteln des cœur doux bekämpfte, eine Art von weltgeschichtlichem Ereignis zu sehen.

Wir kehren nun wieder zu Emil zurück, erinnern uns dabei, wie dieser während seiner Kindheit möglichst freigelassen wurde, nun aber als Jüngling desto mehr unter die Zucht der Vernunft gestellt werden sollte; es war der physische Widerstand, dem sein Eigenwille begegnen und sich beugen mußte, oder es war die List des Erziehers, die ihn leitete, weil Autorität, Pflicht und Vernunft von jenem unreifen Alter ferne zu halten; jetzt aber ist die Zeit gekommen, wo er für die Lehren der Vernunft, für die Pflichten, welche Freundschaft und Dankbarkeit auferlegen, empfänglich ist. Auch die natürliche Religion soll ihn leiten, die Liebe Gottes, die Hoffnung auf ein anderes Leben, gegründet auf den richtigen Gebrauch des gegenwärtigen. Rousseau ist sich bewußt, hiermit der gewöhnlichen Praxis entgegenzutreten, als welche mit den wachsenden Jahren vom Zwang zur Freiheit übergehe; aber er meint, für seinen Zögling besser gesorgt zu haben, als jene für die ihrigen. „Er hat die Freiheit, welche sie in der Jugend genießen, als Kind gehabt, jetzt als Jüngling beginnt er sich unter die Regel zu stellen, der man jene als Kinder unterwarf. Diese haben sie als eine Tyrannei empfunden und werfen jetzt jedes Joch ab wie Gefangene ihre Ketten; Emil aber unterwirft sich freiwillig der wachsenden Vernunft." Ainsi l'âge de raison n'est pour les uns que l'âge de la licence, pour l'autre il devient l'âge du raisonnement. — Wahr ist an diesen Worten, daß herber Zwang in frühen Jahren hernach sehr leicht in Ungebundenheit umschlägt, aber falsch ist, daß darum die Kinder frei vom Zwange der Auktorität und der Pflicht zu halten seien, und ebensowenig sicher wäre es, bei den besterzogenen Jünglingen allein sich auf die Vernunft zu verlassen, ohne eine zwingende Auktorität in Reserve zu haben. Es hat hier R. abermals eine Wahrheit in ein Paradoxon verwandelt und dadurch das allein natürliche Verhalten der Erziehung auf den Kopf gestellt; denn dieses besteht in dem allmählichen Aufsteigen vom Zwang zur Freiheit, wobei der väterliche Meister nach und nach zum väterlichen Freunde wird, jedoch mit der Einschränkung, daß der Erzieher auch schon des Kindes Freund und noch des Jünglings Meister sein soll, je nach Bedarf und Not. Bald werden wir aber auch sehen, wie R. selbst jetzt noch seinen Emil immer nicht losläßt aus den Netzen hofmeisterlicher List, was doch mit der Voraussetzung von eigener Vernunft so ganz im Widerspruch steht. — Die Zeit des geschlechtlichen Reifens, wovon oben die Rede, bringt nunmehr auch die Sorge für Geschmacksbildung auf die Tagesordnung, und hier empfiehlt denn R. zunächst ein Jahr Aufenthalt in — wer mochte

es erwarten? — Paris. Denn nichts anders sei der Geschmack als das Vermögen zu beurteilen, was der Mehrzahl gefällt oder nicht gefällt; dieses Vermögen bilde sich aber eher aus, wenn man zuerst sich dahin wende, wo der Geschmack bereits entartet, als wo er noch im Entstehen sei, und nirgends in der civilisierten Welt finde sich ein schlechterer Geschmack im allgemeinen als eben dort. „Hast du einen Funken von Genie, so gehe auf ein Jahr nach Paris, bald wirst du es zu allem bringen, was dir möglich ist, oder wirst es nie zu etwas bringen." Nachdenken könne man lernen an den Orten, wo der schlechte Geschmack regiert, aber dann solle man nicht so denken, wie diejenigen, welche ihn haben; von diesen solle man nur das urteilende Instrument sich vervollkommnen lassen, aber ja nicht dasselbe so anwenden, wie sie, sondern dann das verfeinerte Gefühl auf einfachere Gegenstände fixieren; und dies habe zu geschehen durch das Lesen angenehmer Bücher unter Hinweisung auf die Schönheiten des Ausdrucks. Hier nun treten die Schriften der Alten ein — so reich an Sachen, so nüchtern im Urteil, während unsere Neuern mit vielen Worten wenig sagen*). Zu den Quellen der reinen Litteratur müsse man vor allem aufsteigen, hernach möge man dem Zögling auch das Abwasser in den Reservoirs der modernen Kompilatoren, in Tagesblättern, Übersetzungen, Encyklopädieen zeigen, doch nur zum flüchtigen Ansehen. Auch ins Theater wird Emil geführt, nicht um der Sitten, sondern des Geschmacks willen; denn nicht Moral noch Wahrheit hat er hier zu suchen, sondern die Kunst, den Menschen zu gefallen, ihr Gemüt in Anspruch zu nehmen, indem man sie amüsiert. Vom Theater dann zur Poesie der Griechen, der Lateiner, der Italiener. Indessen mag er hierin etwas lernen oder nicht, darauf kommt wenig an. Die Hauptsache ist nur, bei Übung seines Sinnes für das Schöne jeder Art, seine Neigungen und seinen Geschmack zu festigen und zu verhindern, daß seine natürlichen Begierden nicht entarten, und daß er nicht eines Tags die Mittel des Vergnügens bei seinem Reichtum anstatt viel näher bei sich selber suche.

Jetzt aber ist für Emil hohe Zeit zu heiraten, und damit er bei seiner Wahl nicht fehlgreife, muß man Paris verlassen, „die berühmte Stadt voll Lärmen, Rauch und Schmutz, worin keine Frau mehr an Ehre glaubt, kein Mann an Tugend." Adieu Paris; nous cherchons l'amour, le bonheur, l'innocence; nous ne serons jamais assez loin de toi. So ruft der Mann, den selber es immer wieder nach Paris gezogen hat. — Sie suchen denn gemeinschaftlich eine „Sophie" auf dem Lande, und in den Erziehungsroman verweben sich nunmehr auch Gedanken über weibliche Erziehung (5. Buch).

Frauen — sagt R. — müßten nicht nur achtungswert sein, sondern wirklich geachtet, nicht schön nur, sondern auch gefallen; ihre Ehre steht nicht allein auf ihrem Betragen, sondern auf ihrer Reputation; was man von ihnen denkt, ist ebenso wichtig, als was sie sind. Die öffentliche Meinung, das Tugendgrab für Männer, ist der Thron der Tugend bei den Frauen. Danach hat also ihre Erziehung sich zu richten, sie hat der natürlichen Schwäche des Geschlechts gegenüber die natürliche Scham zu pflegen, und während beim Knaben die Kraft, ist bei den Mädchen die Anmut in erster Linie zu entwickeln. Überhaupt will R. deren ganze Erziehung mit Bezug auf die Männer eingerichtet wissen: diesen sollen sie gefallen, nützlich sein, sie beraten, trösten, ihnen das Leben versüßen, das seien immerdar ihre Pflichten, die man sie von Kind an

*) Rousseau lobt an den alten Autoren, daß sie, als die der Zeit nach ersten, der Natur am nächsten und mehr bei ihren eigenen Gedanken geblieben seien, kann aber dabei nicht umhin, abermals auf seinen alten Satz zurückzukommen, daß doch ein jeder denkende Mensch von vorne anfangen müsse, daher diejenige Zeit fürs Selbstdenkenlernen verloren gehe, welche man der Bekanntschaft mit dem Denken anderer widme, und man so zwar mehr Einsichten erwerbe, aber an geistiger Lebendigkeit verliere. Nos esprits sont comme nos bras exercés à tout faire avec des outils et rien par eux-mêmes. Man sieht auch hier, wie tief sich Rousseau in die Geringschätzung der Wissenserbschaft hineindisputiert hat.

lehren solle. Aber auch für ihre körperliche Erstarkung ist Sorge zu tragen wegen des späteren Mutterberufs, und R. giebt hier der Erziehung in den Klöstern mit ihrer derben Kost und vielen freien Bewegung in den Gärten den Vorzug vor der weichlichen, ängstlichen, jede lebhafte Regung beengenden häuslichen Erziehung, bei welcher Leib und Seele der Jugend ruiniert werden; doch meint er nicht, daß man die Mädchen wie in Sparta die kriegerischen Übungen der Knaben mitmachen lassen solle; il n'est point nécessaire pour donner des soldats à l'Etat, que les mères aient porté le mousquet et fait l'exercice à la Prussienne*), wohl aber rühmt er die Beteiligung der griechischen Jungfrauen an öffentlichen Festen, wo sie mit Blumen bekränzt, Hymnen singend und in Chören tanzend auf gefällige, gesunde und decente Weise sich bewegen lernten, dagegen aber, sobald sie Frauen geworden, aus der Öffentlichkeit verschwanden. Auch die griechische Tracht wünscht R. zurück um ihrer Natürlichkeit willen und bedauert die weibliche Wespentaille in ihrem Fischbeinküraß nach englischer Mode; — man wird nicht fehl gehen, wenn man die mit der französischen Revolution aufgekommene und ziemlich weit in dieses Jahrhundert hineinragende Frauentracht auf unsern Autor zurückführt, aber in diesem Stücke gilt leider das expellas furca, tamen usque recedet von der — Unnatur. Beherzigenswerte Sprüche entströmen hier der Feder R.s: „tout ce qui gêne et contraint la nature est de mauvais goût; cela est vrai des parures du corps comme des ornements de l'esprit; la vie, la santé, la raison, le bien-être doivent aller avant tout; la grace ne va point sans l'aisance; la délicatesse n'est pas la langueur, et il ne faut pas être mal-sain pour plaire u. s. w." In ihrem Spiele mit Puppen, ihrem unermüdlichen An- und Umkleiden derselben offenbaren und entwickeln die Mädchen ihre natürliche Anlage und ihren Geschmack in Vorbereitung auf die Zeit, da sie ihre eigenen Puppen werden, und darum auch lernen sie so gerne, und viel lieber als Lesen und Schreiben, die Nadel führen, um selbsteigen für ihre Puppe sorgen zu können; also Nähen, Sticken ihre erste und natürliche Beschäftigung, von wo aus zum Zeichnen ein einfacher Schritt, doch ja nicht Landschaften und Figuren, sondern Blätter, Früchte, Blüten, Gewänder, soferne dies ihnen unmittelbar dienlich werden kann bei ihrer weiblichen Beschäftigung, denn die Frauen müssen in noch höherem Grade als die Männer ihr Lernen auf das Nützliche beschränken, weil sie um ihrer vielen häuslichen Sorgen willen sich nicht erlauben dürfen, der Pflege irgend eines Talents auf Kosten ihrer Pflichten sich hinzugeben. Auch bei den Mädchen will R. nichts gelehrt wissen, wovon sie nicht den Nutzen einsehen. Lesen und Schreiben pressieren bei ihnen so wenig als bei den Knaben, auch machen sie davon eher Mißbrauch; Rechnen sei etwa vor allem zu lernen. Unbeschäftigt solle man die Mädchen niemals lassen und frühzeitig daran gewöhnen, daß sie sich zusammennehmen, sich etwas gefallen lassen, sich selbst überwinden. Schlimm für sie, wenn auf der einen Seite Arbeit mit Langeweile, auf der andern leidenschaftliches Vergnügen ihnen geboten wird. Beides sei zu verhindern: daß sie zu lange sich ihren Spielen hingeben und daß sie zu schnell ihre Liebhabereien wechseln. Immerfort soll man sie die Zügel fühlen lassen, damit sie als Frauen einem Manne und dem Urteil der Männer sich zu unterwerfen wissen. Sanftmut sei die wichtigste Eigenschaft für eine Frau, geschaffen, um dem immerhin unvollkommenen Manne zu gehorchen und selbst an ungerechte Behandlung sich zu gewöhnen ohne Klage, und zwar um ihrer selbst willen, damit sie nicht aus übel ärger mache. „Der Himmel hat den Frauen nicht darum dieses einschmeichelnde Wesen verliehen, daß sie zänkisch werden, hat sie nicht schwach geschaffen, um herrisch zu sein, hat ihnen nicht diese sanfte Stimme geschenkt zum Schelten, nicht diese zarten Gesichtszüge gebildet, daß sie durch Zorn entstellt würden. Ärgern sie sich, so vergessen sie sich; oftmals haben sie Grund sich zu beklagen, aber immer Unrecht, wenn sie keifen. Ein jedes soll den Ton seines

*) S. Pred. Salom. 1, 9. 10 u. vgl. 1866 mit 1762.

Geschlechts einhalten; ist der Mann gar zu sanftmütig, so wird seine Frau leicht impertinent; aber soferne nur der Mann kein Ungeheuer, wird die Sanftmut einer Frau ihn zurechtbringen und früher oder später über ihn triumphieren." So steckt R. der Frauenwürde ihre Grenzen und ihr Ziel: den Männern gehorchen und gefallen; von einem selbständigen Lebenszweck, von einer Seele, die an und für sich existiert und sich ausbildet, ist nicht die Rede, die Frauen sind nur vorhanden als Gegenstände der Annexion für den männlichen Egoismus, und nicht viel fehlt, so führte sie der Verkündiger des Naturevangeliums der Erziehung auf die Stufe der orientalischen Geschlechtsverhältnisse zurück und weit hinter das Christentum, welches den Frauen, als Miterben der Gnade des Lebens, die Ebenbürtigkeit mit den ihnen übergeordneten Männern sichert.

Mädchen, lehrt R. weiter, müssen immerdar unterthänig, doch sollen die Mütter nicht immerdar unerbittlich sein; um sie lenksam zu machen, habe man nicht nötig, sie unglücklich zu machen, nicht nötig, sie herabzuwürdigen, um sie bescheiden zu machen; nicht peinlich, sondern nur fühlbar soll ihnen ihre Abhängigkeit werden; und auch die diesem Geschlecht angeborene List, gut und recht an sich wie jeder natürliche Hang, müsse man ausbilden und nur dem Mißbrauch wehren, denn durch die List werde der Mangel an Stärke ausgeglichen, sonst würde die Frau zur Sklavin des Mannes. La femme a tout contre elle, nos défauts, sa timidité, sa faiblesse; elle n'a pour elle que son art et sa beauté. — Einfach sollen die Mädchen sich kleiden, und man verderbe ihren Geschmack, wenn man sie *schön* nenne, weil sie sich *reich* geschmückt. Dagegen will R. sie Tanzen, Singen und sonstige angenehme Künste gelehrt wissen, und bekämpft die strenge Lebensansicht, womit man schon die Kinder zu Heiligen machen wolle, die sich dann im spätern Leben desto gewisser dafür zu entschädigen wissen werden, und wenn man aus übertriebener Christlichkeit die Frauen hindere, liebenswürdig zu sein, so werden ihre Männer gegen sie gleichgültig werden und das Vergnügen auswärts suchen. Pour moi, je voudrais qu'une jeune Angloise cultivât avec autant de soin les talens agréables pour plaire au mari qu'elle aura, qu'une jeune Albanoise les cultive pour le harem d'Ispahan. — Aber ja keinen pedantischen Musiklehrer, keine Noten beim Singen, auch keinen Tanzmeister, welcher die lebhafte Brunette ganz die gleichen Schritte lehre, wie die schmachtende Blondine; überhaupt der Verkehr mit solchen Lehrern schade mehr, als der Unterricht nütze; daheim, bei Vater, Mutter, Geschwistern, beim Spiegel, beim eigenen Geschmack sollen die Mädchen tanzen lernen. — Bei der Unterhaltung müsse man der natürlichen Anlage zu Decenz und Anmut Rechnung tragen; denn die Gespräche der Männer und der Frauen haben nur die Pflicht der Wahrhaftigkeit gemeinsam, sonst aber gehen jene aufs Nützliche, diese auf das Angenehme, l'homme dit ce qu'il sait, la femme dit ce qui plait, und während man der Knaben Plaudereien manchmal mit der Frage unterbrechen müsse, zu was das gut sei, habe man die Mädchen zu fragen, welchen Eindruck es machen werde. Vorlaute Fragen der letzteren seien noch entschiedener zurückzuweisen als die seitens der Knaben, denn sie haben eine schärfere Vorahnung der Dinge, die man ihnen verheimliche, und mehr Spürkraft, daher auch ihre Neugier schlimmere Folgen. Dagegen solle man sie desto öfter selbst fragen, sie zum Reden bringen, zum lebhaften Antworten, um ihren Geist und ihre Sprache zu lösen, soweit dies möglich ohne Gefahr, und R. hofft von derlei muntern Unterredungen, wenn sie weislich geleitet werden, nicht nur eine diesem Alter angenehme Unterhaltung, sondern auch einen moralischen Gewinn, soferne die Mädchen dabei unter Beihilfe des Vergnügens und der Eitelkeit diejenigen Eigenschaften kennen lernen, welchen die Männer ihre Achtung zollen und worinnen der gute Ruf und das Glück einer honetten Frau bestehe. — Also auch hier wiederum die Gefallsucht zum Motiv für die weibliche Erziehung gemacht, und dann die Eitelkeit zur Gehülfin tugendhafter Haltung, denn es liegt R. überall daran, der „Natur" wie den ersten Rang, so die vorherrschende Wirksamkeit bei der Erziehung zuzusprechen, und dabei übersieht er immer wieder die Künstlichkeit seines im Wege der Natur zubereiteten

Menschengebildes, also hier der Frau, die von klein auf danach gefragt würde: welchen Effekt wird mein Reden machen?

Die religiöse Erziehung betreffend, so läßt R. den Glauben der Frau von der Autorität beherrschen, wie deren Verhalten von der öffentlichen Meinung. Jede Tochter hat die Religion ihrer Mutter, jede Frau ihres Mannes anzunehmen; ist diese falsch, so wird eben jene naturgemäße Fügsamkeit die Sünde des Irrtums vor Gottes Augen tilgen. Das weibliche Geschlecht sei einer selbständigen vernünftigen Beurteilung religiöser Dinge nicht fähig, man dürfe ihm daher keine Glaubensgründe geben, sondern bloß allein den Glauben, sonst entstehe Fanatismus oder Unglaube bei ihnen. Jungen Mädchen solle man die Religion ja nicht zu einem Gegenstand der Trauer und des Zwangs machen, nicht zu einer Mühsal noch Pflicht, sie nichts dabei auswendig lernen lassen, nicht einmal die Gebete; genug, daß man in ihrer Gegenwart betet, kurz, mit Sammlung und Ehrerbietung; und wenn wir ihnen tausend peinliche Pflichten auferlegen, die sie uns selbst nicht erfüllen sehen, so werden sie nur wünschen groß zu sein, um sich mit uns von all dieser Unterwürfigkeit loszusagen. Die Glaubensartikel solle man sie direkt lehren, nicht durch Fragen und Antworten. Widersinnig nennt dabei R. alle die Antworten im Katechismus, mit welchen ja der Schüler es sei, der den Lehrer unterrichte, unwahr nennt er sie schon im Munde der Kinder, weil sie's nicht verstehen noch glauben können, und unter den hochverständigen Männern sei keiner, der nicht lüge, wenn er seinen Katechismus hersagt; und nun kommt R. wiederum auf die Grunddogmen seiner natürlichen Religion zu reden, als auf welche es alleinig ankomme, während er sowohl die Leugner derselben als diejenigen, welche mit ihren mysteriösen Vorstellungen darüber hinausgehen, für schlechte Bürger und strafwürdige Feinde der Gesellschaft erklärt. — Unter dem Einfluß jener natürlichen Religion werde sodann das Gewissen erwachen, und dieses innere Gefühl (sentiment) sich dem andern Motiv der weiblichen Erziehung (opinion s. o.) zur Seite stellen; beide zusammen, sich gegenseitig beschränkend und ergänzend, seien die Führer der Frauen, als Schiedsrichterin aber zwischen beiden habe die weibliche Vernunft einzutreten. Man ist begierig, welche Art von Vernunft das sei, und was erfährt man? in langgedehnter Ausführung zeigt uns R., mit welch feinem Gefühl die Frauen beobachten, zeigt uns ihre angeborene Gefallsucht, mittelst welcher eine Frau sogar imstande sei, zwischen zwei Liebhabern zu sitzen, ohne bei dem einen oder andern Verdacht zu erwecken, weist uns auf die beredte weibliche Gebärdensprache hin u. s. f. — kurz abermals geht alles wiederum auf das Verhältnis der Geschlechter, auf das Gefallen, auf die Ausbildung der Gefallsucht, nur daß diese in mäßigen Schranken zu halten sei, und so wird endlich jene weibliche Vernunft, welche die Schiedsrichterin zwischen sentiment und opinion, d. h. zwischen Gewissen und Weltsinn abgeben soll, auf die bloße Menschenbeobachtung und Männerbehandlung beschränkt, und von den Frauen gesagt, ihr Beruf sei die Experimentalmoral und die Welt sei das Buch der Frauen.

Was folgert R. nun aus dieser allerdings naturgetreuen, d. h. ganz innerhalb der sinnlichen Natur gehaltenen Schilderung der weiblichen Art? — Daß man die Mädchen frühzeitig in die Welt einführen, und diese sie, bevor sie heiratsfähig, in ihrer wahren Gestalt kennen lehren solle, also auf Bälle, zu Festlichkeiten, ins Theater, und er meint, je besser sie diese rauschenden Vergnügungen kennen lernen, desto eher werden sie den Geschmack daran verlieren. Gefährlich sei das nur für solche Mädchen, welchen man keinen Geschmack für wahres Vergnügen beigebracht habe, oder welche in die Welt von einer Mutter eingeführt werden, die oft noch eine größere Närrin als die Tochter. Den Versuchungen der Welt können nur solche Mädchen widerstehen, welche ein gesundes Urteil haben, genährt durch angemessene, oder vielmehr unverdorben durch fehlerhafte Unterweisung, denn alles komme darauf an, das natürliche Gefühl zu erhalten oder wiederherzustellen. Dazu bedürfe es aber keines langen Predigens noch trocknen Moralisierens, was der Tod einer jeden Erziehung. Man

solle jungen Leuten doch ja keine Angst vor ihren Pflichten einjagen, sondern kurz und leicht dieselben auseinandersetzen; nicht streng und steif, als wäre Pflichterfüllung eine Pein, sondern herzlich. Ihr Katechismus der Moral sei ebenso kurz und klar wie der für die Religion, aber nicht so ernst. Zeiget ihnen in den Pflichten selbst die Quelle ihrer Freuden und die Grundlage ihrer Rechte; es sollte ihnen doch nicht peinlich sein, zu lieben, um geliebt zu werden, sich liebenswürdig zu machen, um glücklich zu sein, achtungswürdig, um Gehorsam zu finden, sich selbst zu ehren, um geehrt zu werden. La chasteté doit être une vertu délicieuse pour une belle femme qui a quelque élévation dans l'ame. Mit salbungsvollem und mystischem Gerede den jungen Mädchen zuzusetzen, sei verkehrt; starke und das Gefühl ansprechende Gründe müsse man ihnen geben, mit der Pflicht die Beweggründe zu deren Erfüllung verbinden, und für die Sittsamkeit ein großes Interesse wecken, indem man deren Lohn sie fühlen lasse. Und wie soll das nach R. geschehen? Man schildere ihnen einen wackern Mann und überzeuge sie, daß ein solcher allein seine Freundinnen, femmes ou maîtresses, glücklich machen könne, man lasse sie fühlen, wie die Herrschaft ihres Geschlechts nicht allein mit ihrer eigenen Sittlichkeit, sondern auch mit der der Männer im Zusammenhange stehe, et qu'on ne peut servir sa maîtresse que comme on sait servir la vertu. Daneben solle man ihnen die verdorbenen Modeherren schildern, um diese verachten und deren leere Galanterieen verabscheuen zu lernen, so werde in ihnen ein edler Ehrgeiz entstehen, nämlich der, über große und starke Männerseelen zu herrschen, ähnlich dem der Frauen in Sparta. — Also wiederum die Frau einzig nur in Beziehung zu den Männern betrachtet und geleitet, wenngleich jetzt von einer scheinbar andern Seite als der des Gefallens und des Gehorchens; und wiederum die Führung zur Tugend nicht auf dem Weg der Pflicht, sondern der Vernunft, d. h. der den eigenen Vorteil suchenden Klugheit. Davon, wie die natürliche Religion zur weiblichen Sittsamkeit mitzuwirken habe, ist keine Rede, wohl aber hält sich R. bei dieser Gelegenheit dagegen auf, daß man den Mädchen die süßesten Empfindungen des Herzens als Eingebungen des Satans schildere, was sie doch nicht glauben, sowie daß man ihnen über den menschlichen Körper die widersprechendsten Ideen einpflanze, indem man sie diesen bald als Sitz der Sünde, bald als Tempel Jesu Christi betrachten lehren wolle; und damit hat sich R. direkt, ob zwar mit absichtlichem Mißverstehen, gegen die pädagogische Zuhülfenahme der christlichen Lehre bei der Erziehung zur Sittenreinheit ausgesprochen. Wo wäre auch Raum für den Ernst, womit das Christentum die Sünde bis zu ihren geheimsten Gründen verfolgt, in einem System, das alles Natürliche für an sich gut erklärt? und wo eine Stelle für das erhabene und erhebende Ideal des Christentums in demselben System, welches alle Tugend aus der menschlichen Natur mittelst einer auf Befriedigung der Selbstliebe spekulierenden Vernunft unter beharrlicher Abwehr höherer Motive abzuleiten sich vermißt? Gerade bei diesem Punkt tritt der Grundmangel seiner Ethik und Pädagogik am nacktesten zu Tage, und rächt sich der paradoxe Eigensinn, welcher die Seele zur Tugend erheben will, indem er ihr die Flügel der Sinnlichkeit und Eitelkeit ansetzt, und darum von der deliciösen Tugend der Keuschheit bei einer schönen Frau redet und dieser verheißt: elle goûtera des voluptés plus exquises que les Laïs et les Cléopatres. Aber natürlich, nachdem die höhere Führerschaft verleugnet ist, bleibt nichts anderes übrig, als daß die menschliche Tugend von ihren Mägden sich leiten lasse, und daß dann diesen anstandshalber Titel und Rang der Vernunft verliehen werde. Es ist die künstliche Abstraktion von der höheren Natur des Menschen, welche folgerichtig dahin führt.

Doch es ist Zeit, daß wir jetzt die realisirte Naturerziehung des Weibes kennen lernen in dem Wesen, welches R. seinem Emil ausgesucht hat, in „Sophie". Vernehmen wir die Schilderung derselben: Sie ist kein Wundergeschöpf, sondern ein Weib, gleichwie Emil ein Mann. Gutes Naturell, sehr empfindungsvolles (sensible) Herz, durchdringender Geist, leichter doch ungleicher Humor. Nicht schön, aber gewinnend, je

länger man sie sieht; ohne zu blenden, interessant; immer entsprechend gekleidet, einfach elegant. Ihre natürlichen Talente hat sie angewandt, doch ohne besondere Kunstübung. Am sorgfältigsten wurde sie die weiblichen Arbeiten gelehrt, namentlich schneidern und nähen, am liebsten beschäftigt sie sich mit Spitzen, zwar auch in der Haushaltung hat sie zu arbeiten, aber sie ist reinlich bis zum Extrem, darum liebt sie die Küche nicht, noch weniger den Garten wegen der Gefahr sich zu beschmutzen; denn sie ist zur Sauberkeit erzogen. Luxus und Parfüm bleibt ihr ferne. Sophie est plus que propre, elle est pure. Von Natur zum Naschen geneigt, ist sie mäßig geworden durch Angewöhnung und Tugend; die Mutter hat ihr jene Neigung, welche den Mädchen gefährlicher als den Knaben, abgewöhnt durch Strafen und indem sie ihr vorstellte, wie sie damit den Zähnen schade und Gefahr laufe, beleibt zu werden. Starke Getränke kommen nicht über ihre Lippen. Empfindlich ist sie, aber schnell wieder bei guter Laune. Auch Ungerechtigkeiten weiß sie zu ertragen, was ja die Frauen lernen müssen. Sophie hat Religion, aber eine vernünftige und einfache, wenig Dogmen, noch weniger gottesdienstliche Übungen, oder vielmehr sie kennt nur die moralischen und widmet ihr ganzes Leben dem Dienste Gottes durch Thun des Guten. In diesem Punkt giengen alle elterlichen Unterweisungen dahin, sie an eine respektvolle Unterwerfung zu gewöhnen, indem ihr immer gesagt wurde: „meine Tochter, das sind keine Wissensgegenstände für dein Alter, darinnen wird dich einmal dein Mann unterrichten, wann's Zeit ist." Nur das Beispiel der Eltern hat sie religiös gemacht. Sophie liebt die Tugend, und diese Liebe ist bei ihr zur herrschenden Leidenschaft geworden. Sie liebt die Tugend, weil nichts so schön, weil sie der Ruhm einer Frau ist und diese zum Engel macht, weil Tugend der einzige Weg zum Glück und ihrer Eltern größte Freude. Sophie, frühe gereift, kennt die Fehler und die Tugenden beider Geschlechter, hat eine hohe Idee von der Frauenwürde und ist sich auch bewußt, den Mann, dessen sie würdig wäre, und nach welchem sie sich in einem verzehrenden Liebesbedürfnisse sehnt, zu erkennen. Frauen, sagt R., sind die geborenen Richter über den Wert der Männer wie auch der Frauen. Dieses Rechts bedient sich denn auch Sophie, aber mit Bescheidenheit. Von Abwesenden — und hierin möchte sie wohl Nachahmung verdienen — spricht sie mit der größten Vorsicht, namentlich wenn es Frauen sind, denn über Männer urteilen die Frauen immer billiger, während sie bei der Beurteilung des eigenen Geschlechts gerne ins Lästern und Spotten geraten. Sophie aber glaubt es der Ehre ihres Geschlechtes schuldig zu sein, nur was sie Gutes von einer andern weiß, zu sagen, und im andern Falle lieber zu schweigen. Von der Welt Art und Sitte hat Sophie wenig an sich, aber sie ist verbindlich, aufmerksam und thut alles mit Anmut. Ihre Artigkeit stammt aus dem aufrichtigen Bestreben zu gefallen; keine trivialen Komplimente und keine Ziererei, Anstand und Bescheidenheit gegenüber von Älteren, unter Altersgleichen eine liebenswürdige Familiarität, aber fades Schönthun ablehnend und unwürdige Zumutungen in dem hohen Bewußtsein von den Rechten ihres Geschlechts mit Hohn oder Kälte zurückweisend.

So schildert R. seine Sophie als fünfzehnjähriges Mädchen. Sobald nun die Eltern bei ihr die ersten Jugenderregungen wahrnehmen, beeilen sie sich, dem Weitergreifen derselben zuvorzukommen, sie stimmen bei der Unterhaltung mit ihr einen zärtlichen und gefühlvollen Ton an, und der Vater hält eine lange Anrede an sie, worin er ihr auseinandersetzt, daß sie jetzt an das Heiraten zu denken habe, car du mariage depend le sort de la vie, et l'on n'a jamais trop de temps pour y penser. Dabei habe sie selbst allein ihre Neigung zu fragen und die Eltern behalten sich nur vor, sie zu beraten und hinsichtlich der äußern Umstände vor Mißgriffen zu bewahren. An Lob seiner Tochter läßt es hierbei der Vater keineswegs fehlen, er nennt sie gut, verständig, geschickt und fromm, ausgestattet mit Talenten und auch an Reizen fehle es ihr nicht, die schätzenswertesten Güter habe sie, nur mangeln ihr die am meisten geschätzten, nämlich Vermögen; darum, obgleich wenn es sich allein von ihrem Wert

handelte, sie alle Ansprüche machen dürfte, so müsse sie doch aus jenem Grunde dieselben mäßigen und dürfe nur in eine solche Familie eintreten, in der man sich durch sie geehrt fühle. Sie sei viel zu liebenswürdig, als daß sie nicht jedermann gefallen würde; sie werde gesucht werden, möglicherweise auch von solchen, die ihrer nicht wert; nun habe sie zwar ein gesundes Urteil, aber noch keine Erfahrung und wisse nicht, wie ein Verführer sich zu verstellen und so ihre Sinne gefangen zu nehmen vermöge. Darum ma fille, c'est à la raison de Sophie que je vous livre; je ne vous livre point au penchant de son coeur. Tant que vous serez de sang-froid, restez votre propre juge; mais sitôt que vous aimerez, rendez à votre mère le soin de vous. — So läßt R. den Vater zu seiner fünfzehnjährigen Tochter sagen; so dürfe man freilich, meint er, mit gewöhnlich erzogenen Mädchen nicht reden, und auch seine Sophie läßt er darüber verstummen in Scham und Rührung, aber er ist überzeugt, daß jene lebenslang daran denken und den festen Vorsatz fassen werde, sich der Achtung ihrer Eltern würdig zu zeigen; ja gerade die Freiheit, welche man ihr zugesprochen, müsse ihrer Seele neuen Schwung verleihen, und sie nur desto heikler bei ihrer Wahl machen, so daß sich bei ihr mit dem Temperament der Italienerin und der Fühligkeit (sensibilité) der Engländerin der Stolz der Spanierin verbinde. Freilich die Weltleute begreifen nicht, welche Kraft der Seele aus der Liebe zum Edlen entspringe, und wie stark ein Mensch in sich selbst sei, sobald er aufrichtig tugendhaft sein wolle, darum werden sie seine Sophie eben für eine bloße Chimäre halten, während R. versichert, daß er in deren Bild und Leben eine wirkliche Person nur mit verändertem Namen schildere. Wie weit übrigens dieses tugendstarke Wesen es zuletzt gebracht, wird sich noch zeigen, einstweilen aber vergegenwärtigen wir uns die starke Beimischung von Eitelkeitspflege in dieser Erziehung zu weiblicher Tugend.

Nach jener väterlichen Ansprache sofort wird Sophie einen Winter über in die Stadt zu einer Tante geschickt, welcher der Zweck dieses Aufenthalts insgeheim anvertraut ist. Dort wird sie in Gesellschaften eingeführt, lernt auch junge Männer kennen, welche sie anzuziehen versteht, doch in gehöriger Ferne hält und die ihr bald widerstehen. So findet sie nicht, was sie sucht und eilt wiederum der Heimat zu. Allein kaum hat sie die häuslichen Geschäfte wieder angetreten, so zeigt sich an ihr eine Gemütsveränderung, sie wird zerstreut, ungeduldig, traurig und träumerisch und vergießt heimliche Thränen; dieser Zustand steigert sich, auch ihre Gesundheit leidet not. Die Mutter vermutet eine heimliche Liebe, dringt in die Tochter, sich mitzuteilen und endlich nach langem Sträuben gesteht Sophie, daß sie verliebt ist in — den Telemach; das Naturkind in eine Romanfigur! Und wie die Eltern ihr mit Spott und Vernunftgründen zusetzen, hält sie ihnen entgegen, warum man sie denn so erzogen habe, daß kein Mann der Gegenwart für sie passe, nur ein solcher, der dem Telemach gliche, könne ihr entsprechen. O ma mère! pourquoi m'avez-vous rendu la vertu trop aimable? Si je ne puis aimer qu'elle, le tort en est moins à moi qu'à vous. Und nun zieht R. hieraus den Schluß, daß diese Frauen und Männer trotz aller Sittenverderbnis des Jahrhunderts dem Enthusiasmus für das Edle und Schöne keineswegs entfremdet seien, es komme nur auf die Leitung der Natur an. Gleichwohl gesteht er, daß unter dem Bestreben, ihre Seele über das Gewöhnliche hinauszuheben, die Vernunft Sophiens in Unordnung gebracht worden sei, daß er sich hierbei von seiner Absicht, ein gewöhnliches weibliches Wesen von guter Naturanlage zu zeichnen, entfernt habe und sich selbst damit untreu geworden sei.

Zur Heilung der verirrten Einbildungskraft wird ihr dann der junge Mann nahe gebracht, welcher ihrem Telemachsoriginale möglichst zu entsprechen geeignet ist — unser Emil. Der Hofmeister nämlich und sein Zögling pflegen fleißige Fußreisen zu machen — bei welcher Gelegenheit der pädagogische Wert solcher Reisen mit schönen Worten hervorgehoben wird; auf einer derselben verirren sie sich; man weist sie in das Haus der Eltern Sophiens, das, obwohl nicht reich, wegen seiner Wohlthätigkeit in der Umgegend

einen guten Namen hat. Sie werden freundlich aufgenommen. Beim Essen kommt die Rede auf Telemach, Sophie errötet und Emil, wie er ihren Namen hört, errötet gleichfalls, und wird schnell entzückt bei dem Anblick seines verkörperten Ideals, Sophie aber, wie der Vater bei dem Essen von dem Unglück erzählt, wodurch er um sein Vermögen gekommen, und Emil dabei Thränen vergießt — erblickt darin eine Ähnlichkeit mit ihrem Telemach, in beiden dämmert das Gefühl, daß sie gefunden haben, was sie suchten, und es entspinnt sich ein kleiner Roman, auf welchen wir zum Teil bis ins Einzelne eingehen müssen, weil er für das Verständnis des Lehrinhalts, für die Beurteilung der Grundanschauungen in R.s Erziehungstheorie wesentlich ist, neben dem, daß wir uns bei dieser Gelegenheit mit einer litterarischen Erscheinung bekannt machen, welche von weitreichendem Einfluß auf die nachfolgende Romanschriftstellerei, diesen bedeutsamen Moment für die Kultur des vorigen Jahrhunderts, gewesen ist.

Emils Wunsch, in der Nähe der Angebeteten sich einzumieten, wird von seinem Hofmeister mit Rücksicht auf Sophiens guten Namen abgewiesen, und man zieht in eine zwei Meilen von dem Landsitz entfernte Stadt, von wo aus dann die neue Bekanntschaft durch fleißige Besuche unterhalten wird. Nur fünfmal aber hat man diese zu Pferd gemacht, hernach, um sich nicht zu verweichlichen, immer zu Fuß, und wie einmal die beiden eins geworden, muß Emil sich mit zwei Besuchen in der Woche begnügen und darf dabei niemals übernachten. Bei diesen Besuchen ist Sophie immer decent. Einmal will Emil ihr das Kleid küssen, während sie allein sind; sie verwehrt es, da trutzt Emil; bei seiner Wiederkehr streckt sie ihm die Hand entgegen, er küßt sie nicht und Sophie weint, er stürzt zu ihren Füßen und bedeckt die Hand mit Küssen, da heißt ihn der Vater, sie auf den Mund strafen, der ihn beleidigt, Emil blickt bittend auf die Mutter, merkt, daß diese nichts dagegen hätte, Sophie wendet das Gesicht ab und pour sauver la bouche, expose une joue de roses; l'indiscret ne s'en contente pas, on resiste faiblement, und sofort wird Emil von der Mutter unter vier Augen belehrt, daß jungen Leuten solche Vertraulichkeiten allein in der Eltern Gegenwart erlaubt seien. Unterdes macht Emil sich auf alle Art nützlich im Hause, richtet ein altes Klavier wieder her, giebt seiner Braut Unterricht in allem, was er weiß, auch in der Philosophie, was alles Sophie annimmt, ohne aber viel zu behalten, mit Ausnahme ihrer Fortschritte in der Moral und in Sachen des Geschmacks, sowie einiger Grundbegriffe von den Gesetzen des Weltsystems, während auf den gemeinsamen Spaziergängen bei der Betrachtung der Wunder in der Natur die unschuldigen und reinen Herzen sich bis zu ihrem Schöpfer aufzuschwingen wagen; jedoch keine Unterredungen über Religion dabei; wozu auch? sollten Liebende ihre Zeit mit Katechismusaufsagen zubringen? Das wäre eine Herabwürdigung des Erhabenen; „sie erkennen sich als vollkommen, sie lieben sich, mit Begeisterung reden sie von dem Wert der Tugend, und diese wird ihnen teuer durch die Opfer, welche sie ihr bringen; unter den Regungen, die sie zu besiegen haben, vergießen sie manchmal miteinander Thränen, reiner als des Himmels Tau, und diese Thränen machen das Glück ihres Lebens. Das Entsagen selbst vermehrt ihr Glück, und das damit verbundene Opfer bestärkt sie in ihrer Selbstachtung." — Einer Tugenderscheinung von dieser Art wird es allerdings in unsern Tagen nimmer gelingen, irgend jemand zu rühren, aber die Romanlitteratur des vorigen Jahrhunderts hat sich, wie bekannt, fleißig daran gelabt, hat unzählige Tugendthränen wie die geschilderten fließen gemacht, und damit jene weichliche Sentimentalität geoffenbart und genährt, von welcher die europäische Gesellschaft zu heilen Ströme von Blut haben fließen müssen. Übrigens wird uns Emil auch sonst als ein Tugendspiegel vorgehalten; er ist Freund und Wohlthäter aller Bedürftigen in der Gegend, hilft den Leuten bei ihren Arbeiten, lernt von ihnen, belehrt sie, stiftet Ehen, vergleicht Streitende, nimmt sich der Unterdrückten an, besucht Kranke u. s. f. Auch Sophie wird durch ihn ein tröstender und helfender Engel. Daneben jedoch wird auch das Arbeiten nicht versäumt. Allwöchentlich sind Hofmeister und Zögling bei einem

Meister in tüchtigem Geschäft. Das erfährt Sophiens Vater zufällig, Mutter und Tochter fahren hin, überraschen Emil, der aber sieht sie nicht vor lauter Fleiß. Da erkennt Sophie, daß er die Armen nicht verachtet und eine Frau ernähren kann. Endlich macht ihn doch sein Hofmeister aufmerksam; da wirft er das Werkzeug weg mit Jauchzen, begiebt sich aber schnell wieder zur Arbeit. Sophie sieht zu, will's nachmachen, kann's nicht und „Herkules ist gerächt". Die Mutter fragt den Meister nach dem Lohn. Antwort: zwanzig Sous täglich, aber Emil verdiene eigentlich mehr, er sei der beste Arbeiter; da umarmt sie ihn, drückt ihn an ihr Herz, weint und ruft immer wieder: o mein Sohn! Nach einiger Zeit des Plauderns schicken sie sich an zu gehen, die Mutter ladet Emil zur Begleitung ein; er weist sie an den Meister, der weigert sich, weil sein Geschäft pressiere. Emil schlägt die Augen zu Boden und schweigt; das mißfällt der Mutter, er aber blickt Sophie an, sagt: ich darf nicht, begleitet sie bis zur Thüre, folgt ihnen mit den Augen und geht dann seufzend wieder zu seiner Arbeit. Unterwegs tadelt die Mutter diese Bizarrerie, Emil, der soviel Geld ohne Not ausstreue, hätte gewiß hier sich frei machen können, aber da antwortet Sophie: Gott sei Dank, daß Emil seines Geldes sich nicht bedient, um sein Wort zu brechen, daß er nicht den Reichtum an die Stelle der Pflicht zu setzen sich gewöhnt; ich will ihn nicht veranlassen, ein anderer zu werden; es hat ihn mehr gekostet zu bleiben, aber das hat er mir zu lieb gethan, ich sah's ihm an den Augen an. — In dieser und ähnlichen Scenen läßt Rousseau die beiden Liebenden ihre Tugend an den Tag legen. Doch Emil soll deren höchste Staffel ersteigen und endlich erfahren, worin die wahre Tugend eigentlich bestehe. Eines Tages tritt der Hofmeister zu ihm in seine Kammer, einen Brief in der Hand und ihn fragend, was er thun würde, wenn man ihm meldete, Sophie sei gestorben? Emil, ganz außer sich, antwortet endlich mit zornentstammten Blicken: Was ich thun würde? ich weiß es nicht, aber das weiß ich, daß ich denjenigen in meinem Leben nie mehr sehen würde, der mir's gemeldet. Da lächelt der Hofmeister und beruhigt ihn, Sophie sei ganz wohlauf; Emils Leidenschaft hatte nämlich seit einiger Zeit ihn für vernünftige Unterredungen unzugänglich gemacht, darum glaubt der Hofmeister diese Leidenschaft selbst ins Interesse ziehen zu müssen, der Schrecken sollte ihn wiederum aufwecken, und so wird ihm denn nach jener Scene auseinandergesetzt, wie nötig er habe, jene zu zügeln, es werden ihm die Grundsätze, wonach er bisher erzogen, dargelegt, und wie er frei und zufrieden und darum gut und brav sein junges Leben zugebracht, denn Pein und Laster seien unzertrennlich und nur der Unglückliche werde schlecht; er sei vor den menschlichen Vorurteilen bewahrt geblieben und auch vor der Herrschaft der Leidenschaften. Jetzt aber erhebe sich ein neuer Feind, den er zu besiegen habe, nämlich das eigene Selbst und die Begierde, jetzt bedürfe es eines starken Willens gegenüber von der schwachen Natur, einer im Kampf sich bewährenden Tugendstärke. Und hier nimmt dann Rousseau einen wirklichen Anlauf, um die Tugend über das bisher von ihm ihr zugewiesene Niveau hinauszuheben, ihr einen höheren Platz, als den auf dem Boden des Naturlebens anzuweisen. „Ich habe dich mehr gut gemacht, als tugendhaft, aber wer nur jenes ist, der bleibt es nur, solang es ihm gefällt; die Güte bricht zusammen unter dem Anprall der menschlichen Leidenschaften." Bisher habe Emil nur die prekäre Freiheit eines Sklaven gehabt, den man noch nie etwas thun geheißen, von nun an müsse er in Wahrheit frei werden, müsse lernen Herr über sich selbst sein; commande à ton coeur, ô Emile, et tu seras vertueux. Denn die Natur befreit uns von den Übeln, welche sie uns auferlegt, oder lehrt uns wenigstens sie ertragen; aber gegen solche Übel, die aus uns selbst entstehen, weist sie uns an uns selbst, und das sind die Leidenschaften, ohne Unterschied, ob sie auf Erlaubtes gehen oder nicht; denn alle seien gut, wo man ihrer Herr bleibe, alle schlecht, wenn man ihr Diener werde. Un homme n'est pas coupable d'aimer la femme d'autrui, s'il tient cette passion malheureuse asservie à la loi du devoir; il est coupable d'aimer sa propre femme au point d'immoler tout à cet amour.

Darum, willst du glücklich und weise leben, so hänge dein Herz nur an das Unvergänglichschöne, laß deine Begierden nicht über die Grenzen deiner Lebensbedingung hinaus- und lasse deine Pflichten deinen Neigungen vorangehen. Dehne das Gesetz der Notwendigkeit auf die sittlichen Dinge aus, lerne verlieren, was dir genommen werden kann, lerne auf alles verzichten, wenn die Tugend es befiehlt, über die Zufälligkeiten dich erheben, dein Herz von ihnen losmachen ohne einen schmerzenden Riß, lerne mutig werden im Unglück, damit du niemals elend, beharrlich in deiner Pflicht, damit du niemals strafbar wirst. So bist du glücklich trotz dem Unglück und weise trotz der Leidenschaft. Mit solchen und ähnlichen begeisterten Worten leitet der Erzieher seinen Emil bis zu dem Punkte, da er ihm sagt, er müsse Sophie verlassen, und die darüber entstandene Aufregung mit der Hinweisung auf seine und der Geliebten große Jugend beschwichtigend von ihm verlangt, noch zwei Jahre lang zu reisen, ehe er heirate. So kommen sie denn zu Sophie, die sich bald bestrebt zeigt, das Unvermeidliche mit Würde zu tragen, aber heimlich ihre Thränen vergießt. Der Hofmeister tröstet sie, verbürgt sich für Emil, man trennt sich, Emil voll Leidenschaft und kaum sich losreißend, Sophie still.

So wird denn der arme Emil auch hier noch von den erziehenden Händen wie ein Teig geknetet, um aus ihm das Tugendgebilde zu machen, welches dem Hofmeister als sein Ideal vorschwebt. Und gleichwohl kommt auch hier wiederum die Tugend selbst, des gewonnenen Anlaufs ungeachtet, nicht als die freie That des jungen Mannes zum Leben, sondern des Erziehers Gebot: il faut quitter Sophie, je le veux, erscheint als die treibende Macht. Es ist merkwürdig, wie sich in unsrem Erziehungsbuche, welches man doch gewöhnlich als eines der Grundbücher für naturgemäße, rationelle und freiheitliche Menschbildung ansieht, die Anfänge jener Pädagogik zeigen, welche die Kinderwelt, die Jugend, ja zuletzt das ganze Volk unter ihre souveräne Gewalt zu bringen beansprucht, eine Pädagogik, welche, ohne Sinn für den Wert und das Recht der Individualitäten, alle Geister samt den Leibern in ihr System zu zwängen verlangt, und deren die Freiheit vernichtender Herrschaft die Menschheit mancher Orten nur darum entgehen zu können scheint, weil die Systeme selbst durch schnellen Wechsel sich untereinander schwächen und so die einfache Natur immer wieder zu Atem kommen lassen müssen. Auf jenem pädagogischen Standpunkt werden alle Zöglinge, wie Rousseaus Emil, als isolierte Wesen angesehen und behandelt; ohne Vater und ohne Mutter, ohne Wurzeln in der Familie, in der Gemeinde, im Volk, sie müssen alle erst unter des Erziehers Händen zu Menschen werden, und nur zu solchen, wie er sie haben will, und nach der Stufenfolge, welche er ihrer Entwicklung vorschreibt. Man wird zugeben, daß mitten in einer tief verdorbenen Gesellschaft, wie diejenige war, unter welche Rousseau seinen Zorn und seine Ideale hineingerufen hat, der Gedanke an Heilung durch eine jener Gesellschaft abgewandte Erziehung seine Berechtigung hat, wie denn auch Platon zur Zeit des athenienſischen Verfalls seine „Wächter" familienlos geboren und erzogen werden läßt, und Fichte in den Reden an die deutsche Nation das Auferstehen derselben aus ihrer Schmach unter der Fremdherrschaft von einer ganz neuen, die Jugend von der Gesellschaft isolierenden Erziehung erwartet; aber es fragt sich, ob nicht auch in einer vom Schlechten vielfach durchzogenen Gesellschaft immer noch mehr und sicherere pädagogische Elemente vorhanden sind, als über die ein irgendwie künstlernder Meister verfügt; und wenn wir auch von den manigfachen Listen absehen, womit Rousseau seinen Zögling zu leiten sucht, und wenn wir die einzelnen Scenen, in welchen mit demselben eine Komödie gespielt wird, die gewiß kein Jüngling mit sich spielen läßt, nur auf Rechnung des Romans setzen und als die dem Genius jener Zeit entsprechende Kostümierung der von ihm bei solchen Anlässen empfohlenen Ansichten und Regeln betrachten wollten, — eins bleibt immer zurück als großer und schädlicher Irrtum: die Behandlung des Zöglings als eines bloßen Objekts für die Arbeit des Erziehers, die Mißachtung der Individualität im Zögling, der

Aberglaube an die Macht einer alle übrigen erziehenden Faktoren ausschließenden hofmeisternden Leitung, welcher der werdende Mensch alles allein verdanken soll, was aus ihm wird. Und jener Irrtum ist die Quelle der systematischen Selbstüberschätzung und Aufdringlichkeit beim pädagogischen Wirken. Fürwahr, es liegt in Rousseaus Emil ein Erziehungsdespotismus, wie in seinem Gesellschaftsvertrag der Despotismus des souveränen Staates liegt. So gehen von diesem wunderbar manigfaltigen Geist die Radien aus, welche nach den entgegengesetztesten Richtungen sich verbreiten, und durch die er auf seine und die nachfolgenden Zeiten den beherrschenden Einfluß ausübt. Man weiß von Pestalozzi, daß er den Emil ein „Traumbuch" genannt, aber dieses Buch, von dem er selbst gesteht eine Zeit lang hingenommen gewesen zu sein, hat doch in einer Richtung auch in ihm gewaltig fortgewirkt. Pestalozzi ist eine von Rousseau himmelweit verschiedene Natur durch den Adel seiner Gesinnung; er ist es auch, der ganz im Gegensatz gegen seinen französisch-schweizerischen Vorgänger der häuslichen Erziehung in echt deutschem Sinne sein begeistertes Wort gewidmet hat, und welcher die Erzieherliebe nicht mit Rousseau auf einen reichen und gesunden Knaben beschränkte, sondern die armen und verkommenen Wesen ihr in die Arme legte; aber auch dieser Pädagoge teilt mit jenem einen unpädagogischen Glauben, nämlich den an die Allmacht einer bestimmten Methode, von der er die Neugeburt der Völker erwartet. Seine Methode selbst ist allerdings von der seines Vorgängers wesentlich verschieden, ja die Stufenfolge und Art, wie bei ihm die Schüler unterrichtet werden, kann nicht verschiedener gedacht werden; denn Pestalozzi verlangt ein strenges, „lückenlos stufenweises Fortschreiten" beim Lehren und sucht durch den logischen Entwicklungsgang das Aufmerken und Denken zu fesseln, während Rousseau in zerstreuter Weise und mittelst Anreizung des Nützlichkeitstriebs dem Schüler beizukommen trachtet, ohne dessen Fassungskraft irgendwelche schwierige Operationen zuzumuthen. Insofern findet zwischen beiden nur die Ähnlichkeit statt, daß beide aus der behaupteten Naturgemäßheit ihrer Methode deren absolut Geltung und Wert ableiten, und daß es bei Rousseau dann doch vor allem das Herz des Zöglings ist, welches er nach den Grundanschauungen seiner Psychologie und auf seine Art lückenlos stufenweise fortschreitend zur Tugend gebildet sehen will. Diametral verschieden aber sind die beiden berühmten Männer darin, daß Pestalozzi an sein System geglaubt und demselben sein ganzes Leben geopfert hat, während Rousseau nur in seiner Opposition gegen das an der Erziehung Hergebrachte mit wirklichem Pathos lebt, aber demjenigen, was er darüber Positives gegeben hat, selbst mißtraut, so daß er einem konsultierenden Vater brieflich abriet, seinen Sohn nach diesen Regeln erziehen zu lassen, und einem Genfer, der ihm seinen hiernach erzogenen Sohn vorstellte, die Antwort gab: Tant pis pour votre fils et pour vous (Bungener, Voltaire etc. II, S. 174).

Emils Erziehung soll jetzt durch Reisen in einige große und mehrere kleine Staaten vollendet werden. Rousseau wollte aber seinen Zögling darum zuvor an Sophie gebunden sehen, daß ihn die Liebe schützend durch die Versuchungen der Welt geleite. Das betreffende Kapitel, des voyages, ist reich an guten Gedanken und Winken über das Reisen, über Nationalitäten, Hauptstädte u. dergl., woraus namentlich für unsere Zeit, in welcher das Reisen bei so manchen in einer Dampfjagd von Hauptstadt zu Hauptstadt besteht, der Rat hervorgehoben zu werden verdient, daß man vielmehr die von jenen entfernteren Gegenden kennen lernen solle, weil in diesen der Volkscharakter sich bestimmter ausprägt und die guten wie schlimmen Seiten der Regierungsweise deutlicher hervortreten. C'est la campagne qui fait le pays, et c'est le peuple de la campagne qui fait la nation. Dabei sieht er im Wachstum der Bevölkerung, sofern dieses nur nicht durch Hereinziehen geschieht, den Beweis für eine gute Regierung, im Anwachsen der großen Städte aber einen Ruin des Staats; la France serait beaucoup plus puissante, si Paris était anéanti. — Ein Nebenzweck der Reise war, sich umzusehen, in welchem Lande man am sichersten und freiesten wohne, denn Emil

soll kein Beamter werden, sondern als Landwirt leben. Sie kehren zurück, und der junge Mann entschließt sich, in Frankreich zu bleiben, frei durch Selbstüberwindung, Vernunft und Arbeit, als Wohlthäter und als Vorbild für seine Landsleute; denn dem Lande der Geburt sei man Dank schuldig trotz seiner mangelhaften Gesetze, und Emil wird sich, wenn man ihn — was zwar bei dem Überfluß an fügsamen Leuten nicht wahrscheinlich — verlangen sollte, auch dem öffentlichen Dienste nicht entziehen. Hat er doch auf seinen Reisen den Geist aufgeklärt und „die Regierungen mit allen ihren Fehlern, die Völker mit allen ihren Tugenden" kennen gelernt, auch in jeder Nation mit Männern von Verdienst Gastfreundschaft geschlossen, Korrespondenzen angeknüpft, wodurch er gegen die Herrschaft der Vorurteile seiner eigenen Nation geschützt bleiben wird.

Endlich werden Emil und Sophie vereinigt. Wir enthalten uns billig, zu erwähnen, wie der Hofmeister auch bei dieser Gelegenheit noch den beiden mit Rat und Unterweisung über ihr intimstes Verhalten zusetzt, bis er endlich seiner Autorität über Emil gänzlich entsagt und samt den Eltern sich des Glückes dieser würdigen Gatten freuen darf.

Aber nicht lange. Eine Fortsetzung unseres Buches mit dem Titel: Emile et Sophie ou les Solitaires hat sich die Aufgabe gestellt, die Nachwirkungen der Rousseauschen Erziehungsgrundsätze aufzuzeigen, und so die Emilsche Moral sich im thätigen Leben und im Kampfe mit dem Geschick bewähren zu lassen. Dieses spätere Werk ist unvollendet geblieben; es beschränkt sich auf zwei Briefe Emils an seinen Erzieher, wovon der letztere mitten in einem Satze abbricht. Darinnen berichtet jener von seinem Lebensgang. Anfangs glücklich und zufrieden, erfreut durch die Geburt eines Sohnes und einer Tochter, muß das Gattenpaar erst seine Eltern sterben sehen, hernach das Töchterchen. Von da an verläßt Sophie ihre Haltung. Um sie zu zerstreuen, geht der Mann mit ihr in die Hauptstadt samt einer Freundin und deren Gatten. Während eines zweijährigen Aufenthalts daselbst gewöhnt sich Emil nach und nach an die frivolen Genüsse derselben, verliert seine sittliche Stärke, wird galant ohne Neigung, Stoiker ohne Tugend, ein kluger Mann voll von Narrheit; Sophie vergißt ihre Verluste unter den Zerstreuungen des Vergnügens, welchem man anfangs gemeinschaftlich, allmählich ein jedes auf eigenen Wegen nachgeht. Jene Freundin liebelt mit Emil, deren Mann mit Sophie, und während das andere Paar sich alle Freiheit läßt und dabei gut Freund bleibt, fliehen sich unsere Gatten aus Scham. Auf einmal wird Sophie eingezogen, traurig, läßt niemand vor sich, und wie sich Emil ihr wieder nähern will, entdeckt sie ihm, daß sie seiner nimmer würdig. Er steht vernichtet; des andern Morgens küßt und benetzt er mit Thränen die Thürschwelle am Zimmer seiner Frau und geht — für immer. Auf dem planlos eingeschlagenen Wege beweint er seinen eigenen Tod; Haß und Verachtung gegen die Ungetreue verwandelt sich bei ihm durch den Gedanken an die eigene Schuld in Mitleid, ja er fängt an, sie doch wiederum zu achten; elle est coupable sans être vile, elle a pu commettre un crime, mais non pas une lâcheté. Er kommt in eine Stadt zu einem Meister, — mittellos, denn das Vermögen ließ er der Frau — und verdient sich seinen Unterhalt durch Arbeit. Nun fängt seine Erziehung an zu wirken, die ihn gelehrt, sich vor der Notwendigkeit zu beugen; so kämpft er die Gedanken an Heimkehr nieder; in der Werkstatt erregt seine Geschicklichkeit, denn er macht alles besser als der Meister selbst, sein Benehmen Aufsehen, die Meisterin fängt an sich für ihn zu interessieren, sie ahnet einen höheren Rang, und wird darin bestärkt durch das Erscheinen einer jungen Dame mit einem Kind, die nach Emil durch die Glasthüre geschaut mit vielen Thränen und mit den Zeichen tiefsten Schmerzes, und dann sich wieder entfernt hatte, und sagt ihm, diese Dame von Stand sei ohne Zweifel seine Frau gewesen. Darum beschließt er, sich noch weiter von Sophie zu entfernen, überläßt ihr seinen Sohn, ordnet alles Nötige schriftlich an und reist weiter ohne Diener, Geld, Equipage, ohne Begierden

und ohne Sorgen, einsam und zu Fuß; auf seinen weiten, jahrelangen Wanderungen nichts vermissend als sie, welche er zu fliehen hatte. In Marseille schifft er sich nach Neapel ein als Matrose. Der Patron ist ein Schelm; Emil macht die Entdeckung, daß der Kompaß nicht mit dem Stand der Sonne übereinstimmt, man steuert einen falschen Kurs, es war ein die Nadel ablenkender Magnet im Kompaß verborgen, den Emil endlich wahrnimmt, unterwegs wird viel Pulver unnütz verschossen, so schöpft er Verdacht; da nähert sich ein fremdes Schiff, und Emil sagt dem Patron, daß er ein Kind des Todes sei, wenn sie gefangen werden. Piraten ersteigen das Schiff, und in diesem Augenblick fällt das Haupt des Patrons durch Emils Hand. Der Anführer der Barbaresken stürzt auf ihn los, Emil erwartet ihn festen Fußes, übergiebt ihm den Säbel mit den Worten: Ich habe Gerechtigkeit geübt, du magst dasselbe thun nach deiner Weise. Dieser erhebt den Säbel über Emils Haupt, der still den Todesstreich erwartet; aber der Pirate lächelt, streckt ihm die Hand entgegen, läßt nicht zu, daß man ihn wie die andern fessele, und sofort wird nach Algier gesteuert und Emil mit den andern auf den Sklavenmarkt gebracht und verkauft. Da reflektiert denn Rousseaus Zögling, wie er jetzt eben freier sei als zuvor, denn nichts sei ihm genommen als das Vermögen, Thörichtes zu thun, und bestünde Freiheit im Handeln nach eigener Willkür, so wäre niemand frei, denn alle sind schwach, hängen von den Dingen ab, von der harten Notwendigkeit, und wer diesen seinen Willen am besten unterzuordnen wisse, der sei der freieste Mensch u. s. f. „Ja — schreibt Emil seinem Erzieher — die Zeit meines Sklaventums war die meiner Herrschaft, und niemals besaß ich soviel Gewalt über mich selbst, als während ich die Ketten der Barbaren trug; unterworfen ihren Leidenschaften, ohne sie zu teilen, lernte ich desto besser meine eigenen kennen; und unter diesen rohen Meistern habe ich einen philosophischen Kurs durchgemacht, nützlicher als der bei dir." — Emil geht durch verschiedener Herren Hände, wobei er findet, daß diese Mohammedaner zwar streng, aber gerecht seien bei der Behandlung ihrer Sklaven, und in dieser Hinsicht weit über den Europäern stehen, die so unbarmherzig mit ihren Negern umgehen; zuletzt jedoch wird er an einen Unternehmer öffentlicher Arbeiten verkauft, kommt dabei samt vielen andern unter die Aufsicht eines Mitsklaven, der die Untergebenen schlecht nährt und daneben mit schwerer Arbeit beladet. Emil, stark und mitleidig, nimmt Schwächeren einen Teil der ihrigen ab; dafür wird ihm sofort vom Aufseher desto mehr eigene zugeteilt; er nimmt wahr, wie sie alle auf diese Art dahinsiechen und beschließt mit ihnen, fortan alle Arbeit zu verweigern. Hierauf Mißhandlung und Schläge, denen er aber nicht nachgiebt, so daß durch seine Beharrlichkeit auch die andern wieder standhaft werden; es erscheint der Herr selbst, Emil führt das Wort, überzeugt ihn, der grausame Unteraufseher wird abgesetzt, muß Emils Ketten tragen und dieser kommt an des Abgesetzten Stelle. Die Sache macht Aufsehen in Algier, kommt auch vor die Ohren des Dey; dieser läßt Emil vor sich führen, findet Wohlgefallen an ihm, erhält ihn zum Geschenk, lernt ihn achten und — hiermit schließt das Fragment, dessen Herausgeber es bedauern, daß dem Verfasser nimmer vergönnt war, seine Arbeit zu beendigen, denn dieser würde, wie sie meinen, Emil und Sophie wieder zusammengeführt haben als die Sieger über Geschick, Menschen und über sich selbst, um ivres d'amour et brillans de vertu, ferne von den Menschen in der Ruhe, welche die Unschuld verleiht, das Glück ihrer ersten Jahre wieder zu finden. In unsern Tagen wird niemand jenes Bedauern teilen, aber man muß sich erinnern, daß es eine Zeit gab, und sie ist noch nicht so sehr weit hinter uns, wo die Romangebilde vor dem Gemüt der Lesenden zu leibhaftigen Gestalten wurden, auf welche Furcht, Hoffnung, Liebe, Haß, Mitleid oder Abscheu mit einer Energie sich übertrugen, die unserem von den Interessen der Wirklichkeit hingenommenen und dazu schöngeistig übersättigten Geschlechte kaum mehr begreiflich wird. Damals waren Werther und seine Lotte für die Deutschen, was Emil und Sophie, sowie die Hauptfiguren in Rousseaus Neuer Heloise Julie und St. Preux den Franzosen gewesen sind; man hat mit ihnen

gelebt, für sie geschmachtet und geweint, und manch schwärmendes Gemüt hat sich da mehr Sorge in Gedanken gemacht, wie den Unglücklichen zu helfen wäre, als es sich Mühe gab, dem eigenen realen Mißgeschick entgegenzutreten. Konnte es bei uns geschehen, daß der Verfasser Sigwarts von einer Freundin um einen glücklichen Romanschluß inständigst angefleht wurde, so mögen wohl auch jenseits die gerührten Herzen sich schwer darein gefunden haben, daß Sophie vereinsamt und Emil bei dem Dey von Algier unwiderruflich verbleiben sollte. Uns Kälteren fehlt natürlich dieses sentimentale Interesse, aber auch ein psychologisches liegt nicht vor, um die Vollendung des Fragments uns wünschen zu lassen, damit wir sehen könnten, welchen weiteren Entwicklungsgang des innern und äußern Lebens Rousseau den beiden Getrennten zuschreiben mochte, um deren schließliche Wiedervereinigung zu motivieren. Uns interessiert an dem Roman nur dieses, daß er den Hintergrund abgiebt, auf welchem sich die Erziehungsmaximen des Verfassers in Gestalten reflektieren, und in dieser Hinsicht liefert auch die unvollendet gebliebene Erzählung schon Stoff und Anlaß genug, um eine Beleuchtung des Systemes eben von dieser Seite aus zu versuchen und zu ermöglichen.

Nachdem wir daher im vorhergehenden uns über die Grundanschauungen und daraus abgeleiteten Erziehungsregeln je an dem betreffenden Orte ausgesprochen haben, erscheint es angemessen, nunmehr diejenige Kritik aufzuzeigen, welche Rousseau selbst an seinem System geübt hat mittelst des darein verflochtenen Romans, — eine unwillkürliche, aber eine merkwürdig helle und scharfe Kritik, bei der ihm unsichtbarerweise die Hand geführt wird, um wider sich selbst zu zeugen und das eigene Werk zu verurteilen. Zwei Menschen werden auf eine ganz besondere, von der gewöhnlichen Art fast in allen Teilen abweichende Weise mit einem außerordentlichen Aufwande von Mühe und Sorgfalt erzogen (um mit Jean Paul zu reden, so verbraucht Rousseau einen ganzen Menschen, um einen andern zu erziehen), von ihnen wird alles ferne gehalten, was die übliche Pädagogik zur Verschlechterung eines Zöglings beiträgt oder beizutragen beschuldigt wird, an ihnen alles gethan, was jene versäumt, sie lernen frühzeitig das Gemeine verachten, für die Tugend sich begeistern, und dennoch erliegen sie der menschlichen Schwäche und der Unsitte eben jener Gesellschaft, über deren Niveau sie hoch hinausgehoben waren ex hypothesi, und sie erliegen überdem, ohne irgend eine vorausgegangene stärkere Versuchung, im Gegenteil ist es ein häusliches Unglück, der Verlust des Kindes, was sonst die Gatten desto fester vereinigt, die sittliche Kraft erweckt, den Trost und Halt der Religion um so eifriger suchen lehrt, was aber gerade für unsere vorausgesetztermaßen gegen die Wechselfälle des Lebens durch ihre Erziehung besonders wohl ausgerüsteten Gatten verhängnisvoll wird. Der starke Emil ist nicht imstande, die niedergedrückte Frau zu stützen, weiß, um sie aufzuheitern, eben auch nur das gewöhnliche Mittel anderer nach der Welt Art aufgewachsener Menschen, — Zerstreuung in der sittlich gefahrvollen Hauptstadt, und er, der zu vielseitiger und nützlicher Thätigkeit angeleitete junge Mann, gewinnt es über sich, zwei Jahre lang mit seiner Frau im großstädtischen Müßiggange hinzubringen. So straft der Romanschriftsteller in Kraft einer poetischen Gerechtigkeit sich selbst, den pädagogischen Autor dafür, daß er seinem Emil das Bewußtsein der Pflicht und der socialen Notwendigkeiten von klein auf vorenthalten hat. Sein Zögling ist nach allen Seiten hinaus ein offener Mensch, aber ihm fehlt es an derjenigen Geschlossenheit, durch welche eine vielseitige Bildung gesichert und charakterhaft werden muß: er hat weder Pflichtgefühl noch einen Beruf. Das Muß der Pflicht und des Berufs, von ganz anderer und edlerer Art als jenes von R. gerühmte Joch der Naturnotwendigkeit, ist es, wodurch das Individuum in feste Grenzen gewiesen wird, und jenes Muß hat eine stählende Kraft, es härtet den Charakter durch Beschränkung. Davon läßt der Erzieher seinen Emil nichts erfahren; il voulut faire marcher l'homme à la vertu non par respect pour les devoirs, mais par un élan libre et passionné (Barante). Emil wird Dilettant in der Tugend, wie er's im Lernen, Arbeiten und bei Strapazen wird. Solch dilettantisches

Tugendwesen, weil ihm das Gefühl der Pflicht abgeht, durch welches die Begeisterung für die Tugend unter Zucht und Regel kommt, hält nicht Stand, sobald eine ernstere Aufgabe an den Menschen tritt, bei deren Lösung es nicht auf Pathos, sondern auf das Ausdauern ankommt, wobei nicht Gelegenheit zu Theatereffekten gegeben ist, sondern ein stilles Ringen von dem Menschen gefordert wird. Darum kann Rousseau es sich nicht erlauben, daß Emil im eigenen Hause den Mann macht, die sinkende Frau aufrichtet, vielmehr erst von da an wird es ihm innerlich möglich, den Zögling sich ermannen zu lassen, wo diesen der Fehltritt der Gattin aus der Heimat und ins Elend treibt. Jetzt erst dürfen die Erziehungsmaximen ihre Wirkung zeigen, nachdem der Zögling wieder in Situationen gebracht ist, welche dem Tugendpathos Raum lassen: als freiwillig armer Tischlergeselle, dessen höheres Wesen die Umgebung zu ahnen hat, als Matrose, der die Verräterei des Schiffspatronen am gefälschten Kompaß entdeckt und mit Kopfabhauen rächt, als Sklave, der durch Anstelligkeit und Freimut sich Achtung erringt. — Wir bitten den Leser, das Erziehungssystem Rousseaus darauf anzusehen, ob es nicht in der That mehr als einen Ansatz dazu nimmt, den Zögling auf eine Bahn zu bringen, auf der er als „verwunschener Prinz" seine Rechnung eher findet, denn als ein thätiges Mitglied der Gesellschaft und als ein rechtschaffener Hausvater. Uns wenigstens erscheinen die romanhaften Begegnisse in dem Buche keineswegs als zufälliger Aufputz des lehrhaften Teils, sondern als die sich von selbst ergebende Abspiegelung der pädagogischen Gedanken in der Phantasie des Dichters. Rousseau hatte die Gesellschaft verurteilt, das Wissen und Können, die Gewohnheiten und Sitten derselben mit der schärfsten Kritik angefochten, ehe er noch seinen Emil schrieb. Er steht in diesem Buche auf demselben Boden, wie in jener epochemachenden Preisschrift über den Einfluß der Wissenschaften und Künste auf die Sitten, und wie in seiner Schrift über die Ursachen der Ungleichheit unter den Menschen; sein Erziehungsroman ist eine Anwendung des gleichen Gesellschaftshasses und der gleichen Gesellschaftsflucht auf die Pädagogik, und Emil wird — wie Bungener bemerkt Voltaire etc. II, S. 163 — nicht *für*, sondern *wider* die Gesellschaft erzogen; so kann er denn auch innerhalb dieser Gesellschaft nicht sein ganzes Licht leuchten lassen, er muß nach Algier unter die Barbaren, um dort für seine Fähigkeiten Spielraum zu finden, und er bedarf der Sklavenketten, um zum vollen Bewußtsein seiner Freiheit zu gelangen. Motiviert ist dieses unzweifelhaft durch den ganzen Gang seiner Erziehung, denn diese ist auf körperliche Abhärtung, auf Unterwürfigkeit gegen das Unabänderliche, auf Benützung der Hülfsmittel, die jeder Mensch in sich selber finden soll, sowie auf Geringachtung der menschlichen Vorurteile und der Zufälligkeiten des Lebens, auf markierteste Anerkennung und Pflege des eigenen Selbst gerichtet; darum kann und wird Emil sich *zusammennehmen*, sobald er in die entsprechende Lage sich versetzt findet. Aber eine andere Frage ist, ob und wie in dem Buche sein *Sichgehenlassen* vor der Katastrophe sich erklären lasse, die sittliche Erschlaffung des ex hypothesi aufs vernünftigste Erzogenen und zu einer auf die herrschende Gemeinheit hoch herabsehenden Tugendbegeisterung Angeleiteten? Die Erklärung dazu liegt eben in dieser bloß allgemeinen Begeisterung selbst, in der damit zusammenhängenden Mißachtung der Gesellschaft und in der Fernehaltung eines den Charakter festigenden Berufs innerhalb der Gesellschaft. Das Pathos der Tugend bedarf immer wiederkehrender außergewöhnlicher Reizmittel, es erlahmt unter dem ermüdenden Gleichmaß der Tage, und dann fällt der Mensch ganz der gewöhnlichen Schwachheit der Sterblichen anheim. Darum erscheint uns der Sündenfall der beiden Gatten als psychologisch ganz motiviert, und daß sie dennoch den Versuchungen des gewöhnlichen Gesellschaftslebens unterliegen, darin rächt sich diese Gesellschaft selbst an ihnen, gegen deren Gefahren man am ehesten sich schützt, wenn man ihr dient im eingegliederten Beruf und in Erfüllung bestimmter Pflichten gegen sie, nicht aber wenn man im allgemeinen für Tugend glüht, dilettantisch Gutes übt und im übrigen sich selber lebt. Wir hatten weiter oben Gelegenheit, zu zeigen, wie in

dem Buche zuweilen ein Anlauf genommen wird, Emil zur Erkenntnis der Pflicht zu leiten, ja sogar ihn die Tugend auf ihrer höchsten Stufe kennen zu lehren, als Überwindung des eigenen Selbst. Allein ein rechter Ernst wird doch nirgends damit gemacht, so schön auch darüber gesprochen ist. Aber in der That, es war dies auch nicht möglich bei der eudämonistischen Grundlage der Moral, bei der Voraussetzung der Selbstliebe als der bewegenden und treibenden Mitte, bei dem Vorherrschen der Nützlichkeitsrücksichten im pädagogischen Wirken, wie dies in unserem Buche überall zu Tage tritt. Was nützt es? Soll der Knabe bei allem fragen lernen, und das Mädchen: wie gefällt es? was denken die Leute darüber? So bleibt selbstredend für das Gewissen nimmer viel Raum übrig im Leben wie im Gemüte der also Erzogenen; Gewissen aber und Pflichtbewußtsein sind die starken Hüter des Menschen unter den Versuchungen der Welt, und eine Erziehungsweise, bei welcher die Entwicklung und Festigung dieser verkürzt wird, rechnet mit wesentlich mangelhaften Faktoren und muß ein falsches Produkt geben.

Warum jedoch in Rousseaus System es daran fehlt, das hat wiederum seinen tieferen Grund in dessen Ansicht von der Natur des Menschen, als einer wesentlich guten, im Mangel der Erkenntnis von der Wurzel des Bösen in jedem Menschen, ein Mangel, welcher um so greller hervortritt, je schärfer Rousseau den Zustand der Gesellschaft verurteilt. Alle Menschen miteinander sind schlecht, jeder einzelne ist an sich gut, so lautet der beständig wiederkehrende Refrain bei ihm. Mögen andere hierin einen noch sich selbst unklaren Idealismus entdecken, uns scheint diejenige Diagnose die richtigere zu sein, welche jene einander so ganz widersprechenden zwei Sätze pathologisch aus Stimmung und Leben des Autors ableitet, aus dessen Menschenscheue einerseits, bei der er doch von den Menschen nicht loskommen konnte, und andererseits aus jenem allgemeinen Tugendpathos, das seine Augen gefangen hält, daß sie den thatsächlichen Zustand des menschlichen Herzens, den natürlichen Mangel des Menschen nicht sehen. Mit einem Wort, seinem Systeme fehlt die Erkenntnis der Sünde als einer Macht über den Einzelnen, ganz abgesehen von den gefährdenden Einflüssen anderer Menschen auf ihn, und weil er diesen wichtigen Faktor beiseite läßt, so kommt trotz allem Aufwande von scharfsinniger Beobachtung und manchem Trefflichen und auch Praktischen, das man bei Rousseau findet, im ganzen eine falsche Rechnung heraus.

Im engsten Zusammenhang hiermit aber stehen dann seine Ansichten von der Entbehrlichkeit, ja vielmehr dem Schaden einer geoffenbarten und von der Zulänglichkeit der natürlichen Religion. Er beschränkt den religiösen Trieb auf die Annahme eines allmächtigen, weisen und auch gütigen Gottes, zwischen welchem und den Menschen jedoch eine nähere Beziehung nicht stattfindet; sowie auf die Annahme eines Fortlebens der Seele nach dem Tode, wo sie dann frei vom Bösen, weil frei vom Körper sei, und von der Gerechtigkeit Gottes ein der natürlichen Menschenschwachheit Rechnung tragendes, mildrichterliches Urteil empfangen werde. So prägt sich in der Religionslehre R.s der Grundmangel seiner Seelenlehre aus; es mangelt die Erkenntnis dessen, was den Menschen Gott suchen heißt: der Erlösungsbedürftigkeit, wie dessen, womit Gott dem Menschen entgegenkommt: der Sünden vergebenden Gnade. R.s natürliche Religion, so schwunghaft sie für die von ihr noch festgehaltenen Glaubenssätze eintritt, ist ebendarum doch so kühl an sich und so ohne allen wesentlichen Einfluß auf seine Pädagogik, weil ihr die Einsicht und das Geständnis von der Macht und dem Ernst der Sünde fehlt. Wir sagen dies hier nicht, um mit ihm etwa darüber zu rechten, daß er keine orthodoxe Pädagogik geschrieben habe; aber vergegenwärtigen muß man sich, wie eine gesunde und praktische Erziehung ein Ding der Unmöglichkeit ist, wenn ihr nicht eine wirkliche Menschenkenntnis zur Seite geht, wie aber diese selbst unmöglich ist ohne Erkenntnis des Bösen im Menschen, und erinnern möchten wir bei dieser Gelegenheit an das berühmt gewordene scharfe Diktum Friedrich des Großen, womit er seinen gelehrten Pädagogarchen in Schlesien zurechtgewiesen hat, als dieser die großen

Fortschritte rühmte, die man gemacht, seitdem man bei der Erziehung von der Voraussetzung der natürlichen Güte des Menschen ausgegangen sei.

Wir haben gesehen, welchen Einfluß im System, sowie auf den Gang des Romans der Umstand hatte, daß R. bei der Erziehung an die Stelle des specifischen Pflichtbewußtseins und des Bewußtseins der sittlich-socialen Notwendigkeiten das allgemeine Tugendpathos und den Tugenddilettantismus setzte. Diesem Irrtume entspricht ein anderer verwandter: Emil wird nicht zum Fleiß angehalten, er steht nicht unter einem Gebot, das ihn zu lernen nötigenfalls zwingt, sondern spielend wird ihm beigebracht, was er sich geistig aneignen soll, oder es wird seine Selbstliebe, sein persönliches Wohl- oder Übelbefinden ins Interesse gezogen; andererseits hält der Erzieher auch jede Lehrautorität von ihm fern und leitet seinen Zögling dazu an, daß er die Wissenschaften selbst erfinde. — Il invente tout ce qu'il doit apprendre, depuis les sciences jusqu'aux vertus — urteilt treffend Barante. — So fehlt denn das ebenso sittlichende als geistbildende Moment des Lernenmüssens, des Schulschweißes, der doch nichts anderes ist als eine Vorbereitung auf den Schweiß des Angesichts, in welchem jeder tüchtige Mensch sein Brot zu essen hat. Wer nun ohne Lernzucht aufwächst, der wird als Mann die Selbstzucht vermissen lassen, und darum erscheint uns auch von dieser Seite das Sichgehenlassen Emils im Roman, woraus die Katastrophe erfolgt, als der natürliche Reflex des Systems in der Erzählung, während allerdings auch wieder in dem Zögling der Autor selbst sich abspiegelt, denn dieser ist Autodidakt in allen Teilen des Wissens, ihm fehlt aber ebendarum auch jener sogenannte Schulsack, der ohne Schulschweiß nicht erworben wird, und ohne welchen es auch einem so reich ausgerüsteten und mit den vielseitigsten Fühlfäden für das Erkennbare begabten Geist wie der unseres Autors an der nötigen Solidität des Wissens fehlt. (Man vergleiche, wie Schlosser Band 2, S. 490 über die Ursache seines Widerwillens gegen Fachgelehrte und wie er S. 502 und 508 über die ungeschichtliche Darstellung der römischen Staatsverfassung im Contrat social sich ausläßt.) So unbestreitbar darum das Verdienst ist, welches sich R. um die Art des Unterrichtens erworben hat, indem er die Herrschaft des pedantischen, die Natur der kindlichen Auffassung und Aneignung ignorierenden Docierens erschütterte, so gewiß verringert sich jenes pädagogische Verdienst dadurch, daß er, ins andere Extrem verfallend, dem Schüler die Mühsal des Lernens ganz abnimmt, ihm zugleich die Stützen der Lehrautorität entzieht, dagegen aber den Lehrer mit der Aufgabe belastet, auf allerlei Listen zu sinnen, um jenem beizukommen. Damit wurde von ihm Beispiel und Anstoß zu jener Unzahl von pädagogischen Fündlein gegeben, womit hernach ein Basedow und andere — Rousseaus Poesie in deutsche Prosa übersetzend, wie Schlosser sagt — eine Zeit lang Aufsehen erregt, die Pädagogik selbst aber bei vielen in Mißkredit gebracht haben.

Rückkehr zur Natur, naturgemäßes Lehren und Erziehen — in dieser Allgemeinheit ist die Forderung eine vollständig gerechtfertigte, und R. hat auch, wie wir oben gesehen, derselben an mehr als einem Punkte im einzelnen Geltung verschafft. Aber es hängt mit seiner ganzen Anschauungsweise zusammen, daß er Natur und Gesellschaft als zwei einander ausschließende Dinge behandelt, und daß er verkennt, wie es eben zur menschlichen Natur wesentlich gehört gesellig zu sein. Daher kommt denn auch sein Lobpreisen des Robinson, dem hernach wir Deutschen die ungemein verbreitete Campesche Bearbeitung jener Erzählung verdanken von dem auf die einsame Insel verschlagenen Matrosen und von der Art, wie dieser sich zu helfen wußte; ja es gab eine Zeit, wo die Jugend schwärmte, Insulaner zu werden, und Knaben, gelockt von jenem Ideale, den Eltern durchgingen. Indessen ist dies nur eine vorübergehende abenteuerliche Folge der Rousseauschen Grundgedanken gewesen; dagegen haben diese viel eingreifender dadurch gewirkt, daß sie überhaupt diejenige Richtung weckten und nährten, welche bis auf den heutigen Tag die Geister weit und breit beherrscht; wir meinen die Richtung auf die Isolierung des Subjekts, wodurch der Einzelne mitten in der Gesellschaft gleichsam zum

Robinson wird, die Welt von vorne anfängt zu bilden in seiner Einbildung, und anstatt an den gegebenen Thatsachen sich zu stützen und zu üben, die eigene Gedankenwelt, so arm oder reich sie sein mag, dem Leben aufzudringen sucht. Unter Berufung auf die Natur hat R. seinen Emil, wie seinen Staat konstruiert, aber in beiden hat er die Natur der Gesellschaft und die geselligen Lebensbedingungen des Menschen verkannt, und darum ist er, welcher gemütlich jedem gewaltthätigen Umschwung abhold war, Vorläufer der französischen Revolution, und zwar gerade der letzten und gewaltthätigsten Phase derselben; denn das Frankreich von 1789 stand auf dem politischen Boden Montesquieus, während das des Jahres 1793 seine Parole aus dem Contrat social genommen hat, und auch später noch, so oft sich der dortige Volksgeist wider die regierenden Gewalten erhebt, nimmt er zum Feldgeschrei die Rousseauschen Worte liberté und égalité.

In der That, die Schriften des Mannes enthalten einen solchen Reichtum von revolutionärem Zündstoff, daß die französische Demagogie bis auf den heutigen Tag aus diesem Arsenale sich zu versehen imstande ist, gleichwie man ja auch der schöngeistigen französischen Litteratur nachsagt, daß sie ihre Romane immer noch mit aus den Rousseauschen entlehnten Federn schmücke; ja man möchte ihm überhaupt eine durch und durch revolutionäre Natur zuschreiben, wenn von ihm gesagt werden dürfte, er sei irgend etwas durch und durch gewesen. Dieses aber ist gerade bei ihm so gar nicht der Fall, daß man vielmehr mit jedem Nähertreten an diese merkwürdige Persönlichkeit immer wieder jenes zweispältige Wesen entdeckt, auf welches wir gleich anfangs hingewiesen haben *).

Um aber diese Erscheinung einigermaßen begreifen zu lernen, müssen wir noch zum Schluß eine Skizze seines Lebens zu geben versuchen. Er selbst hat bekanntlich dieses Leben geschildert in seinen Konfessionen, und zwar mit einer solchen Aufrichtigkeit, daß man sich manchmal fragt, ob er nicht in der That sich schwärzer gemalt habe, als er wirklich war, und mit einem Detail, welches wiederzugeben man nicht immer sich erlauben darf. — Seine Geburt (28. Juni 1702) kostete die Mutter ihr Leben, Raumer parallelisiert ihn darum mit dem vaterlos auferzogenen Pestalozzi, bei beiden auf die entsprechenden Folgen hinweisend, — der Vater, ein Uhrmacher, Angehöriger einer vorzeiten der Religion wegen aus Frankreich eingewanderten wohlangesehenen Genfer Bürgerfamilie, liest mit ihm als jungem Knaben Nächte durch Romane, die somit dessen erste Geistesnahrung werden; als jener infolge eines Streits Genf hatte verlassen müssen, wird der Knabe erst einem evangelischen Pfarrer auf dem Lande zur Erziehung übergeben und kommt hernach zu einem Kupferstecher in die Lehre. Da entläuft er auf gut Glück in die weite Welt, mit romanhaften Gedanken im Kopf und Herzen, die ihn bei jedem Schloß, das er umkreist, ein günstiges Abenteuer erwarten heißen, kommt endlich ganz entblößt von Mitteln zu einem katholischen Pfarrer, der sich seiner mitleidig annimmt, und weiter an eine Frau von Warens nach Annecy adressiert, eine

*) Vgl. 1) Geschichte der Pädagogik von Karl Schmidt, Dritter Band. Köthen 1861. S. 469 und 470, wo auch das Urteil des Pariser Erzbischofs Beaumont über Rousseau mitgeteilt wird, und S. 501 und 502. Schmidt erkennt richtig die Widersprüche und den Mangel an des Mannes Art, versteigt sich aber gleichwohl zu dem Ausspruch, Emil sei eine große welthistorische That. — 2) Rousseau und Pestalozzi, Der Idealismus auf deutschem und französischem Boden, von Dr. K. Schneider, Seminardirektor. Bromberg 1866. — Beide Schriftsteller sehen nach dem Vorgang Hettners in Rousseau einen Idealisten, während Brockenhoff von dem abstrakten Naturalismus redet, welchen R. zu seinem persönlichen Unglück, aber auch im Interesse der geschichtlichen Entwicklung zu vertreten berufen gewesen sei (a. a. O. S. 301). — Wir gestehen, daß es uns nicht gelingen wollte, eine dieser Bezeichnungen zu adoptieren oder eine neue zu ersinnen; und sieht man näher zu, so findet man, mit welchen Restriktionen sie doch von ihren Urhebern umgeben und somit fast wieder aufgehoben worden sind. Es paßt eben keine Hutform allein und ganz zu diesem Kopf von so beweglicher Bildung, noch zu diesem Trachtenwechsel vom Philosophenmantel bis zur Bluse und von dem Dienstkleid an der Tafel der Vornehmen bis zur Toga.

wegen ehelicher Untreue geschiedene Dame aus angesehener Berner Familie, welche daselbst sich angesiedelt hatte, katholisch geworden war und mit ihrem Haus wie mit ihrer Person im Dienst einer Proselyten werbenden Propaganda stand, wofür sie eine Pension von Savoyen zu beziehen hatte. Diese schickte den sechzehnjährigen R. in ein Kloster nach Turin, allwo er nebst anderen Leuten aus allerlei Volk auf seinen beabsichtigten Übertritt vorbereitet wurde. Nachdem dieser vollzogen und der Neubekehrte mit geringen Mitteln auf die Straße gesetzt war, trieb er sich etliche Jahre hindurch in Turin und andern Orten umher, seinen Unterhalt suchend, wie es eben gieng, als ein Diener in vornehmen Häusern, der aber doch den Eindruck eines mehr als gewöhnlichen Menschen machte; denn er hatte auch andere Bücher als Romane gelesen (als achtjähriger Knabe wußte er schon den Plutarch auswendig), war geistig aufgeweckt und hätte wohl ein bleibendes und anständiges Unterkommen in einem Hause, da man ihm wohlwollte, finden mögen, wenn er nicht durch einen kleinen Diebstahl und durch den Versuch, die Schuld davon auf eine ihm durch Neigung verbundene Dienerin des Hauses zu schieben, Vertrauen und Brot verloren hätte. So kehrt er endlich zu Frau von Warens zurück (1732), die unterdes nach Chambery gezogen war, wird von dieser erst wie ein Sohn aufgenommen; sie sorgt ihm für Anstellung in einem topographischen Bureau, für Verdienst durch Klavierunterricht, er studiert in ihrem Hause Geschichte, Mathematik, Philosophie, Zeichnen; nicht lange aber steht es an, so erbietet sich die Mama, wie er die Warens zu nennen pflegt, seine Geliebte zu werden, und er hat sich mit einem andern Hausgenossen in ihre Gunst zu teilen. So ist sein Leben von frühen Jahren an ein außerhalb der gesunden Ordnung und Sitte sich bewegendes, und dem strebenden jungen Menschen heftet sich überall Erniedrigendes an die Sohlen, um ihn bis ins Alter zu begleiten. Acht Jahre lang lebt er in diesem Verhältnis als Zögling, Diener und Liebhaber zugleich; darauf versucht er sich ein Jahr lang als Hofmeister in Lyon (1741), doch ohne Erfolg, kehrt wieder auf einige Zeit zur Mama zurück und wird von dieser hernach ausgesteuert, um nach Paris zu gehen. R. hatte als Klavierlehrer und Kompositeur aus Mangel an solidem Unterricht das Notenlesen nicht gut inne, so sann er auf ein neues System zur Bezeichnung der Töne, kam auf die Zifferschrift, die er sehr sinnreich, aber so konstruierte, daß er dabei dem rechnenden Verstande viel schwierigere Operationen zumutete, als das Auge bei unserem gewöhnlichen System sich anzugewöhnen hat (z. B. bezeichnet er die unter dem Grundton liegenden Töne nach ihrer Entfernung von diesem, also die sechste der tieferen Oktave mit drei u. s. f.). Mit dieser Erfindung hoffte er in Paris sein Glück zu machen. Es gelang ihm auch, mit seinem System in der Akademie zum Vortrag zu kommen, aber dieses ward als unpraktisch erklärt; doch fand er sonstige Gönner und diese verschafften ihm ein Unterkommen bei dem französischen Gesandten Montaigu in Venedig, aus dessen Diensten er nach achtzehn Monaten wiederum nach Paris zurückkehrte und dort sich mit Opernkomponieren, Lustspieldichten und Notenschreiben schmalen Erwerb verschaffte. In diese Zeit fällt seine Bekanntschaft mit Therese Le Vasseur, einem ungebildeten Schenkmädchen, welches er von nun an nebst ihren Eltern zu sich nahm; mit ihr und ihrer rohen, verschlagenen Mutter band er sich zeitlebens den schweren Gewichtstein an sein Leben, der sein sittliches wie geselliges Verhalten zu keinem Aufschwung kommen ließ. Hören wir, wie St. M. Girardin sich ausspricht, indem er vor romantischen Vorstellungen über R. warnt: Nous en faisons un aventurier éloquent, un prolétaire de génie, un Spartacus lettré. Ce n'est rien de tout cela. C'est un bourgeois déclassé par son alliance avec une servante d'auberge; voilà la vérité, et s'il y a du démagogue dans ses ouvrages, cela ne tient pas à son origine, qui n'a rien de bas et d'obscur, cela tient aux accidens de sa vie et aux erreurs de sa conduite (Revue etc. 1852. Vol. 16. S. 759 u. f.). Einen Bürger, der unter die ehrbare Linie seiner Herkunft herabgesunken, gleichsam eine moralische diminutio capitis erlitten hat, nennt ihn also dieser gelehrte Kenner und Kritiker seiner Werke und seines Lebens, und findet hierin einen Haupterklärungsgrund für seine

oppositionelle Richtung, und sicher war es neben der natürlichen Reizbarkeit seines Herzens eben diese sociale Gebundenheit durch das häusliche Verhältnis, was R. so menschenscheu, so empfindlich und gegenüber von Freunden und Wohlthätern so mißtrauisch und unverträglich gemacht, und was seiner Kritik der menschlichen Gesellschaft diese schneidende Schärfe gegeben hat. Ein Adler, der sich in eine Beute verfangen, welche er nicht mit sich in die Lüfte nehmen, von der er auch nicht loskommen kann, und der doch immer wieder zum Flug ansetzen muß, — das ist das Mitleid erregende Bild, in welchem R. beim Lesen seiner Konfessionen vor unsere Augen tritt. Und nehmen wir hinzu, daß er dieser seiner Konkubine von Anfang an erklärt, er werde sie nie heiraten — erst zehn Jahre vor seinem Tode hat er sich mit ihr trauen lassen —, daß er versichert, er habe sie auch niemals geliebt, daß er während seines Verhältnisses zu ihr noch eine Zeit lang in Liebeskorrespondenz mit Frau von Warens stand, bis diese, immer tiefer sinkend, zuletzt im Elend umgekommen ist, daß er Therese und deren Mutter trotz mancherlei übler Erfahrungen überallhin hat mit sich führen und diese Knechtschaft seufzend hat tragen müssen bis an sein Ende, während ein feineres Liebesbedürfnis ihn oftmals wieder gebildeten Frauen nahe führte, er aber daneben wohl auch in noch tieferen Schlamm der Sinnlichkeit geriet, — wie drängt sich uns bei diesem Anblick jenes Goethegeständnis auf von dem „was uns alle bändigt!“ — Therese hat nach R.s Tod einen Stallknecht geheiratet, von der Nationalversammlung 1799 eine Pension von 1200 Livres erhalten und ist 1801 in großer Armut gestorben; und doch war es diese gemeine, aber im Grund gutmütige Person, welche dem Hingeben der fünf Kinder ins Findelhaus einen, wenn auch besiegbaren Widerstand entgegensetzte, während der Vater die vier letzten nicht einmal mehr mit einer Marke versehen dahin schickte, also ohne alle Absicht, sie je wieder zu sich zu nehmen. Er hat sich selbst darüber bitter verklagt, jedoch auch wiederum damit entschuldigt, daß er die Kinder habe den üblen Einflüssen seines häuslichen Lebens entziehen wollen. Das erste, mit einem Kennzeichen versehene ließ später seine Gönnerin, die Marschallin von Luxemburg, vergeblich suchen, und ob Bungeners Roman, Julien, irgendwelche historische Spur verfolgt, wenn er einen Sohn und eine Tochter R.s in sein Zeitgemälde verwebt, ist uns unbekannt; aber schärfer konnte er des Mannes Art nicht verurteilen, als durch folgende Scene: Julien, der Held des Romans, ein edel strebender Jüngling, sucht auf seinen Wanderungen nach Licht und Wahrheit R. auf, für den er sich begeistert hatte, trifft ihn, den alten Mann, in einer Laube an einer Blume zupfend mit dem bekannten „sie liebt mich, liebt mich nicht“, und flieht enttäuscht; später erfährt er, daß dies sein Vater war, und die Jungfrau, mit der er in reiner Liebe sich verbunden, seine Schwester; beide sterben unter der Guillotine. — Ein armes, ziemlich dunkles Leben führt R. jahrelang in Paris, und er, der an Geist sich mit den damaligen litterarischen Häuptern wohl jetzt schon messen konnte, steht zu diesen in einem Verhältnis, das, an Freundschaft streifend, doch noch weit mehr den Charakter der Unterordnung und Abhängigkeit getragen hat. Da liest er zufällig das Thema zu einer von der Akademie zu Dijon aufgegebenen Preisschrift über den Einfluß der Wissenschaften und Künste auf die Sitten, wirft sich mit Eifer auf dessen Bearbeitung und trägt den Sieg davon. Er hatte den Beweis angetreten und mit glänzender Sophistik durchgeführt, daß jene den Sitten schädlich seien*); die Schrift macht ungemeines Aufsehen und R. zum berühmten

*) Rousseau erzählt in seinen Konfessionen, wie er unterwegs nach dem Gefängnis seines damaligen Freundes Diderot im Schatten eines Baumes ausruhend ein Zeitungsblatt in seiner Tasche gefunden, worin die Preisaufgabe zu lesen stand, wie dann mit einem Male ihm die Ideen hierüber zugeströmt seien, die er sodann mit dem Gefangenen besprochen und seine Preisschrift danach abgefaßt habe. — Andere dagegen referieren, er habe vielmehr ursprünglich den günstigen Einfluß der Wissenschaften und Künste auf die Sitten beweisen wollen, und erst auf Diderots Rat, der ihm davon ein größeres Aufsehen versprach, die paradoxe Ansicht zu verfechten sich entschlossen. St. Girardin in der Revue 1852 Tom. 13. S. 729 u. f.

Mann (1750). Nicht lange danach gelingt es ihm auch, mit einer Oper bei Hof und im Publikum durchzudringen (le Devin du village 1752; als man diese in Paris 1823 wiedergab, ward eine Perücke auf die Bühne geworfen), Ludwig XV. will ihm daher eine Pension aussetzen; sein Freiheitsgefühl läßt ihm nicht zu, sie anzunehmen und er zieht vor, vom Notenabschreiben zu leben, was freilich von Freund und Feind ihm als eine Eitelkeit ausgelegt und für eine verdeckte Art zu betteln angesehen ward; denn er schrieb immer mit vielen Fehlern, aber es ward zur Mode, bei ihm Bestellungen und bei dieser Gelegenheit mit dem berühmten „Arbeiter" Bekanntschaft zu machen. Um diese Zeit brannte in Paris der Streit zwischen französischer und italienischer Musik; R. hatte die letztere in Venedig lieben gelernt, er stellte sich auf ihre Seite und griff die andere mit einer Schärfe an, die ihm nicht wenig Feindschaft und Verdruß, selbst Lebensnachstellungen zuzog. Es war ein Theaterkampf wie zu den Zeiten des verdorbenen Kaisertums in Konstantinopel, und Girardin sieht in demselben die Ableitung eines drohenden Bürgerkriegs, weil damals zwischen Regierung und Parlament ein heftiger Streit ausgebrochen war. R. entwich dem Kampf durch eine Reise nach Genf, wo er, um sein durch die Konversion verlorenes Bürgerrecht wiederzuerlangen, zur väterlichen Religion zurücktrat und von seinen Mitbürgern, die durch seinen Ruhm die eigene Stadt geehrt fanden, freudig aufgenommen wurde (1754). Unterdes hatte er eine weitere zündende Schrift: „Über den Grund der Ungleichheit unter den Menschen" ausgehen lassen, worin unter anderem die Genfer Staatsverfassung gerühmt war, über die er freilich später, nachdem man ihn seiner religiösen Ansichten wegen auch von Genf aus verfolgt hatte, in seinen Lettres écrites de la montagne, die Opposition gegen die heimische Oligarchie mit seiner scharfen Feder ermutigend, anders urteilte. Inzwischen war das musikalische Streitfeuer wieder verraucht, R. kehrte auf Andringen seiner Freunde nach Frankreich zurück und ihm ward von einer Verehrerin, Madame d'Epinay, der Geliebten Grimms — des berühmten baronisierten Korrespondenten über Pariser große und kleine Dinge an auswärtige Höfe im Sinne der regierenden Geister, eines Mäcens für aufstrebende Talente, wie bekanntlich auch der junge Mozart hatte erfahren dürfen — ein freundlicher Landsitz (l'Ermitage) in der Nähe von Paris eingerichtet, woselbst er die Muße zu seinen berühmtesten Werken, dem Gesellschaftsvertrag, der neuen Heloise und unserem Buche finden durfte (1756 u. f.). Er hatte sich nach ländlicher Zurückgezogenheit gesehnt, wollte von der Welt und von den Philosophen nichts mehr wissen; aber das gelang ihm nicht. Die hohe Gesellschaft suchte ihn auf, das that ihm wohl, die Herablassung entzückte ihn, bald aber meinte er doch zu merken, daß man ihn nicht genug anerkenne, seine Inferiorität ihn fühlen lasse, er hält sich für vernachlässigt, fürchtet zugleich für seine Freiheit; so sträubt er sich beständig gegen Wohlthaten, ohne die er doch nicht leben kann, wird mißtrauisch gegen seine Gönner, hadert mit ihnen, bricht mit Grimm, mit Diderot, durch die er in die litterarische Welt war eingeführt worden, und wiederum sehen wir den Adler im Kampf mit Fesseln, an die ihn das sinnliche Bedürfnis gekettet hat, während der Geist in glühendem Freiheitstrieb sich abmüht. In diese Zeit fällt auch jenes von Bungener geschilderte thörichte Verliebtsein. Eine Schwester seiner Gönnerin, M. d'Houdetot, hat zum Galan den Dichter Lambert, der eben im Kriege abwesend ist; R. sucht sie von diesem Verhältnis loszumachen und ihre Neigung für sich zu gewinnen. Darüber eifert seine Therese, teilt die Sache der d'Epinay mit, die aber nichts davon wissen will; so verbreitet sie's in der Nachbarschaft, läßt dem Lambert einen anonymen Brief schreiben, es kommt zu Scenen, R. hat seine Wohlthäterin im Verdacht, jenen Brief geschrieben zu haben, schickt ihr ein insolentes Schreiben, wofür er hernach Abbitte thut, und — bleibt gleichwohl in ihrem Hause, bemitleidet von ihr, aber nimmer geachtet. Früher hatte sie ihn nur ihren „Bären" genannt, jetzt urteilt sie, er sei ein moralischer Zwerg auf Stelzen, ein Schauspieler (Girardin a. a. O. 1853 Tom. III, S. 1076 u. f. Tom. IV, S. 865 u. f.), und

endlich, nachdem sie ihn lange genug getragen, heißt sie ihn die Eremitage verlassen. Der gleichzeitige Bruch des unglücklichen Mannes mit Diderot und Grimm ward zum politischen Ereignis in der Litteraturgeschichte des achtzehnten Jahrhunderts. Schon damals zeigten sich an R. die Spuren einer Seelenstörung, welche ohne Zweifel zuletzt die Ursache seines Todes geworden ist. Er war der Schonung in hohem Grad bedürftig, aber durch die Art, wie er diese von den Freunden verlangte als ein Recht und dann mißbrauchte ohne Gegenleistung, ohne allen Verzicht auf Eigenheiten und Launen, entleidete er jenen ihre Rücksichtnahme. „Alle Sorten von Arm waren in ihm vereinigt" — urteilt Girardin — „der schüchterne und verlegene Arme, der eifersüchtige und undankbare Arme, endlich auch der Arme, der den Kopf hoch trägt und schwunghafte Reden führt" (le pauvre gourmé et déclamateur), und diese moderne Art habe wesentlich von R. ihren Anfang genommen. — Wem dieses und andere Urteile des trefflichen französischen Gelehrten zu herb erscheinen sollten, der möge bedenken, daß er seine Abhandlungen unter dem noch frischen Eindruck der Revolution von 1848 geschrieben hat, während welcher Frankreich nahe daran gekommen war, eine Beute der pauvres gourmés et déclamateurs zu werden. — Wir übergehen nun die oben schon berührten Ereignisse, welche infolge des savoyischen Glaubensbekenntnisses eingetreten sind, um zum Schlusse zu gelangen. Im Jahre 1766 erhielt R. die Erlaubnis zur Rückkehr nach Frankreich, besuchte sofort auch England als Gastfreund Humes, mit dem er aber auch bald wieder uneins wurde, und zuletzt fand er seine Zuflucht in einem Landhause des Marquis von Girardin in Ermenonville, nahe bei Paris. Dort schrieb er seine Konfessionen und starb den 2. Juli 1778 eines schnellen Todes, nach einer früher bei Freund und Feind verbreiteten Vermutung an Gift, das er sich selbst in seinen Kaffee gemischt hatte. Gewiß ist, daß niemand bei seinem Sterben war und daß dieses unvermutet eingetreten ist. Als Raumer in seiner Geschichte der Pädagogik bemerkt hatte, daß man glaubte, er habe sich vergiftet, ist er bekanntlich hierüber von Diesterweg hart angelassen worden als einer, der es nicht verschmähe, Klatschgeschichten zu verbreiten, und es sei eine Schmach für den, der sich erfreche, alte Märchen über Rousseau, von seinen erbitterten Feinden gleich nach seinem Tod zu Markt gebracht, aber längst widerlegt, dem Pöbel und den Ignoranten unter den Schulmeistern von neuem aufzutischen (Rhein. Blätter Bd. 30 der neuen Folge, Heft 3. 1844. S. 258); hierauf hat Raumer in der Beilage am Schluß seiner Geschichte urkundlich nachgewiesen, daß es gerade Freunde und Anhänger Rousseaus gewesen, welche sich von dessen Selbstmord überzeugt hatten, ohne darum der gleichen Beschuldigung seitens Diesterwegs (Wegweiser 4. Aufl. I, 64 v. 1850) zu entgehen. Es ist nicht dieses Orts die Frage zu entscheiden, aber im Journal des connaissances medico-chirurgicales, Paris 1866, 15. Mai, Nr. 10 S. 253 und 1. Juni, Nr. 11 S. 383 findet sich die Angabe, Marquis von Girardin habe den gemütskranken Rousseau in sein Schloß aufgenommen, wo dieser am Tisch mit der Familie speiste, mit dem Sohn zu promenieren, der Tochter Klavierunterricht zu geben hatte; sechs Monate darauf sei er plötzlich gestorben, nach Girardins Angabe an seröser Apoplexie, wobei er gefallen und ein Loch in die Stirne erhalten habe; aber — sagt der Verfasser des Artikels im Journal — die Gesichtsmaske, welche von dem Verstorbenen genommen worden, zeige deutlich, daß dieses Loch von einem Pistolenschuß herrühre, und als Ursache des Selbstmords nennt er — Lypemanie. Daß letztere vorhanden sein konnte, wird niemand bezweifeln, der den Lebensgang, die Schicksale und die Gemütsart Rousseaus sich vergegenwärtigt und wie dieser oft bis zum Irrsein hypochondrische Mann sich immer tiefer in die Idee versenkt hatte, daß er von der ganzen Welt verfolgt werde, und zwar haben sich diese Wahnvorstellungen, in deren trübem Schein er selbst die wohlmeinendsten Freunde als wider ihn verschworen sah, aus seinem Gemüt herausgesetzt als der Reflex aus der unerkannten Wahrheit, daß vielmehr er sein eigener größter Feind gewesen. Er hat sich selbst aufgezehrt in diesem Zwiespalt eines für Freiheit und Erkenntnis begeisterten Herzens und

einer unüberwindlichen Knechtschaft unter dem Joch der Sinnlichkeit, in dem Kampfe zwischen Hochgefühl und Erniedrigung, den er von Jugend an zu bestehen hatte, ohne je einen entscheidenden Sieg zu erlangen. Daß er solange kämpfen konnte und das edlere Teil dennoch niemals ganz in ihm erlag, beweist für die reiche Ausrüstung dieses Geistes, der seinem Jahrhundert wohl noch etwas ganz anderes hätte werden können, wenn dem sensiblen Gemüt nicht von frühe an statt weiser Zucht und Leitung die entwürdigende Versuchung entgegengekommen wäre, und wenn der dieser Natur eigene und selbst unter den niederdrückendsten Verhältnissen niemals ganz verleugnete Stolz hätte den von dem wahren Christentum gezeigten Demutsweg finden können, der ebenso vor der Eitelkeit wie vor der Niederträchtigkeit bewahrt und auf welchem eine weiche Seele zur Festigkeit und Stärke gelangt. Auch seine Pädagogik würde wohl dem unbefangenen Urteil nicht diese vielen Blößen geboten haben, wenn er die eigene Natur gründlicher erkannt und in die Zucht des Geistes genommen hätte, anstatt die allgemeine Menschennatur im Gegensatz gegen die Gesellschaft mit dem Nimbus einer mangellosen Güte zu umgeben, und von dieser nebelhaften Grundanschauung aus ein Erziehungsgebäude zu errichten, an das er — wie wir sahen — dann doch selbst keinen rechten Glauben haben konnte. Einen kräftigen Anstoß zu neuem Besinnen über diesen wichtigen Teil der Menschenarbeit hat er gegeben, er hat auch da und dort ein gutes Wort und einen Rat von bleibendem Werte ausgesprochen, aber sein System im ganzen, sowie es sich aus der Manigfaltigkeit von Reflexionen und romanartigen Erzählungen zusammenlesen läßt, dieses künstliche Gebilde aus mehr eingebildetem als wirklichem Naturstoff, ist nur noch von geschichtlichem Interesse und steht, obwohl in einer durch Scharfsinn und Feuer hervorragenden Weise, mit andern pädagogischen Meteoren in einer Reihe, während der Urheber des Systems, als Pädagoge beurteilt, hinter vielen minder glänzenden Persönlichkeiten auf diesem Felde darum zurückstehen muß, weil er, wie er selbst von sich gesteht, seine Hand nur zum Führen der Feder, jene aber die ihrigen zur thätigen Arbeit am Werke der Erziehung hergegeben haben. — Am 11. Oktober 1794 sind seine Gebeine im Pantheon zu Paris feierlich beigesetzt worden; aber nirgends weniger als in Frankreich selbst vermochten seine pädagogischen Maximen irgend einen Einfluß auf den öffentlichen Unterricht zu gewinnen; Reglementierung und Mechanisierung ist dort bis auf den heutigen Tag die von den Vernünftigeren erfolglos bekämpfte Praxis (s. den Art. Frankreich Bd. II S. 578, 597 u. s. f.); mochten eine Zeit lang die kleinen Prinzen à la Emil barfuß gehen, in den Schulen blieb es bei den spanischen Stiefeln nach streng vorgeschriebenem, den Lehrstoff in abgemessenen Portionen dem Gedächtnis überantwortendem Unterrichtsgang; und es ist vielmehr Deutschland gewesen, welches den Rousseauschen Gedanken seine Versuchsfelder gutmütig geliehen, das Brauchbare an jenen aber in seine pädagogische Thätigkeit mitaufgenommen hat.

A. Hauber.

Rückfall. Wie im physischen Leben eine schon eingetretene Heilung, eine im Gange befindliche Genesung nicht davor sichert, daß nicht das alte Übel — zumal dann, wenn man der Genesung sich allzusicher wähnt — plötzlich wieder sich einstellt und solcher Rückfall meist gefährlicher ist als der Anfall: so weiß die Erfahrung auch von sittlicher Genesung und sittlichen Rückfällen zu reden, die, auch wenn sie zunächst nur in der Wiederkehr einer einzelnen Lieblingssünde oder ehemaligen bösen Gewohnheit bestehen, doch eben den ganzen Menschen von einer vorher vielleicht mühsam erklommenen Höhe herabwerfen. Auch solcher Rückfall ist häufig veranlaßt durch zu große Sicherheit, durch eine zu hohe Meinung von der bereits erlangten sittlichen Kraft (daher die Warnung 1 Kor. 10, 12); und auch er macht (wie Christus dies in der parabolischen Rede Matth. 12, 43—45, Luk. 11, 24—26 anschaulich darstellt) des Menschen Zustand schlimmer, als er vor seiner Besserung gewesen war; so ist auf dem Missionsgebiet ein Heide, der Christ geworden war und dann wieder ins Heidentum zurückgefallen ist, schlimmer als die nie Bekehrten; schon um sich vor sich und andern zu rechtfertigen, muß er sein

Christentum nun selber als Thorheit verhöhnen und wird so innerlich in einem Grade seinem vorherigen Christenglauben feind, so mit diesem zerfallen, daß eine nochmalige Bekehrung vom Neuen Testament selber für unmöglich erklärt wird (Hebr. 6, 4—6). Ganz so steht die Sache bei dem nicht, der z. B. der Trunksucht Valet gesagt hat, aber nach einigen Monaten wieder vom Weine sich bethören läßt; jedoch ist in anderer Weise auch sein sittlicher Zustand jetzt ein schlimmerer, weil er nun auch den Glauben an die Möglichkeit eines Loskommens von seinem Laster verliert; er hatte die Hoffnung gehabt, seine Kasteiung durchführen zu können, nun sieht er, es ist jeder Versuch vergeblich, und mit dem Aufgeben jener Hoffnung, jenes Glaubens an seine sittliche Rettungsfähigkeit wird er erst unrettbar.

Wenn nun, wie in allen Fragen dieser Art, die Pädagogik ihre notwendige Basis an der Ethik hat, so wird obiges einfach auf die Erziehung übertragen werden müssen; nicht freilich, als ob der Erzieher den Rückfälligen nun auch seinerseits als einen Unverbesserlichen aufzugeben das Recht hätte, aber so, daß desto mehr bei jeder Besserung des Zöglings die Möglichkeit des Rückfalls in Aussicht genommen, darum also nicht die Wachsamkeit über ihn verringert, Versuchliches weniger von ihm ferne gehalten, sondern gerade jetzt mit zwiefachem Ernst die zarte Pflanze eines gebesserten Lebens in acht genommen und dadurch eben die Gefahr wirklich verringert wird. Wenn ein fauler Knabe sich eines Tages ermannt und eine Weile im Zug ist, fleißig zu arbeiten, so wird ein Lehrer von nur mäßiger Erfahrung nicht darauf schwören, daß es jetzt für immer gewonnen sei, und ihn also nicht etwa nun sich selbst überlassen, ohne seine Arbeiten durchzusehen und ihn selbst zu überwachen; der Knabe soll wissen, daß man sich ein verlorenes Vertrauen nicht an einem Tage wiedererwirbt. Aber die Sache hat doch auf pädagogischem Boden eine etwas andere Bedeutung als auf dem ethischen, einfach deswegen, weil die Rückfälle, von denen wir hier zu reden haben, Rückfälle von Kindern sind. Je jünger das Kind, je flüchtiger noch seine ganze Natur ist, um so weniger ist auch die Besserung, d. h. das zeitweilige Unterlassen einer Thorheit oder Unart, der Vorsatz oder das Versprechen, nicht mehr zu thun, was es gethan, — schon eine sittliche That von tiefer, nachhaltiger Wirkung; tritt morgen oder übermorgen wieder ein Anlaß ein, so hat das Kind alles vergessen und die alte Unart kommt abermals zum Vorschein. Da kann man nun nicht von Rückfall reden: das Kind hatte sich in Wahrheit auf einen höheren Standpunkt noch gar nicht erhoben, es kann also auch nicht von einem solchen wieder rückwärts fallen. Da wäre denn namentlich auch eine jedesmalige Steigerung der Strafe, wie sie die Kriminaljustiz für Rückfälle anordnet, ganz am unrechten Orte; zieht jede Wiederholung dieselbe Strafe, diese aber stets nach sich, so wird sie, wenn sie überhaupt wirkt, schon in diesem Maße vollzogen ihre Wirkung thun. Anders aber wird das Verhältnis, jemehr eine Besserung wirklich als solche angenommen werden konnte. Da ist freilich ein Rückfall für niemand schmerzlicher, als für den Erzieher; jenes Verzagen wird leicht ihn zuerst ergreifen. Aber seine Pflicht besteht — außer dem schon oben Erwähnten — einfach darin, auch den Rückfälligen noch als Zögling zu behandeln, in welchem das Gute nur allmählich, also auch unter mancherlei Rückschritten zum Siege gelangen kann, und dem nach jedem Rückfalle wieder der Weg zur Buße gezeigt werden muß. Diese Geduld, diese unermüdet wieder von vorn anfangende Liebe hat nur da eine Modifikation zu erleiden, wo eine öffentliche Ordnung, eine über einen größeren Kreis sich ausdehnende Zucht es dem Einzelnen schlechterdings unmöglich machen muß, die Ausdauer der Geduld mit ihm auf die Probe zu stellen. Wenn ein böser Bube in einem Gymnasium Unheil angestiftet hat und dann auf sein oder der Seinigen inständiges Bitten doch nicht weggewiesen worden ist, er begeht aber nach einiger Zeit wieder die gleiche Sünde: dann muß eine geschärfte Strafe eintreten, nötigenfalls die Verweisung ihn treffen. Hier hat ein Rückfall nicht nur die Bedeutung, daß er schon auf eine unverbesserliche böse Neigung schließen läßt: sondern, was einmal in einer Anstalt verpönt ist, das kann dem Einzelnen nicht immer wieder zu thun mög-

lich gemacht werden; giebt er also Grund zu dem Argwohn, daß er, die erste Strafe nicht achtend, die gleiche Bosheit immer wieder ausübe, so muß mit den Strafen aufgestiegen und nach kurzer Frist der abermals Rückfällige gänzlich entfernt werden.

Palmer.

Rührung, das Hervortreten weicher Gefühle für das sittlich Gute und Schöne, ist eine Auflösung der persönlichen Thatkraft durch die überwältigende Anschauung der liebenden Offenbarung Gottes an die Welt, sowie sittlich erhabener menschlicher Charaktere und Charakterzüge. Beweise ungewöhnlicher Selbstverleugnung, Demut, Bescheidenheit, Liebe wirken eine Empfindung der Bewunderung oder des Dankes, die meist in Thränen und gesenktem, bebendem Ton der Stimme sich ausspricht*) und von dem Verlangen nach der eigenen Veredlung begleitet ist. Rührung ist der im Gefühlsleben des empfangenden oder wahrnehmenden Menschen sich bildende Wiederschein der an einer andern Persönlichkeit erscheinenden Hingebung. Als Gefühlsregung ist sie dem kindlichen und jugendlichen Alter und dem weiblichen Geschlechte vorzugsweise eigen, wird von starken, die Verstandes- und Willensthätigkeit mehr hervorkehrenden, das Gefühlsleben absichtlich zurückdrängenden männlichen Charakteren möglichst vermieden, da sie einen Schein von Schwäche erzeugt, tritt aber gerade bei der schroffsten Mannesnatur in einzelnen Augenblicken minderer Selbstzusammenfassung und unerwartet mächtiger Eindrücke von außen mit desto größerer Gewalt auf.

Im allgemeinen ist sie dem sittlichen Leben, zumal in seiner höchsten Erscheinung, dem Gebiete der Frömmigkeit, wesentlich und gehört ebensosehr zur vollkommenen Erscheinung der menschlichen Persönlichkeit, als sie ein Mittel ist zur Erreichung der sittlichen Vollkommenheit. Sie ist daher auch ein höchst wichtiger Hebel der Erziehung, um so wichtiger, weil sie dem Jugendalter vorzugsweise eignet. Der Erzieher schont und pflegt sie, wo sie durch die Natur des Gegenstandes sich rechtfertigt, und sucht namentlich bei selbstsüchtig verschlossenen, der Zucht widerstrebenden Gemütern diese Ader in Fluß zu bringen, um mittelst der Hingebung die Thatkraft der Selbsterziehung in Bewegung zu setzen. Ist es daher entschieden einseitig, sie schlechthin zu vermeiden und ihr entgegenzuarbeiten, so ist es andererseits gefährlich, sie häufig anzuwenden. Die öftere Auflösung der Geistes- und Seelenkräfte in weiche Zustände trägt in sich neben dem Reiz der Trägheit noch die besondere Lockspeise des Genusses seiner selbst. Im Anschauen des edlen Objekts hat man zugleich die dunkle Empfindung verwandter Triebe im eigenen Gemüte, auf welche sich bei der öfteren Wiederkehr solcher Seelenzustände das Augenmerk der Selbstbeobachtung richtet, um das Spiegelbild nun selbst zum Gegenstande der Hingebung zu machen. Die Folge davon ist Gefühlsseligkeit und sittliche Ziererei, also Heuchelei und sittliche Erschlaffung. Sie zu vermeiden, wird der Erzieher in der Pflege solcher Gemütserregungen lieber zu wenig als zu viel thun, um so mehr, da Absichtlichkeit in dergleichen Dingen bemerkt wird und ihren Zweck verfehlt. Eine gesunde, allseitige Auffassung des Christentums weist auch hier den besten Weg.

Verschieden von der hier behandelten sittlichen Rührung ist die bloß ästhetische, wie sie durch den Anblick eines schönen Sonnenaufgangs, durch das Anhören einer gehaltvollen Musik (auch ohne bestimmte sittliche und geistige Beziehung, die etwa durch einen Text vermittelt würde), durch bloßes Vernehmen eines ansprechenden Tons, z. B. einer Orgel entstehen kann. Eine solche Bewegung ist nicht ohne sittliche und geistige Nebenbeziehung, sie hat einen tieferen Hintergrund, als nur das Spiel der angenehm berührten Nerven. Aber sie gehört zunächst dem sinnlichen, rein seelischen Gebiete an und die Erziehung hat mit ihr nichts zu thun, als sie, wo sie auftritt, in das rechte Verhältnis zu der geistig-sittlichen Aufgabe zu setzen. K. Lechler.

*) Apostelgesch. 21, 13.: „Was machet ihr, daß ihr weinet und brechet mir mein Herz?"

Rußland.

Niedere Schulen [Kreis-(Stadt-)schulen, Volksschulen], Seminare. — **Quellen:** 1. Journal des Unterrichtsministeriums [Journ.], jährlich 12 Hefte oder 6 Bände, bis Juni 1885 239 Bde.; ein umfang- und inhaltreiches Journal, das aber doch über gar manche wichtige Ereignisse auf dem Gebiete des russischen Unterrichtswesens nur unvollständige oder gar keine Auskunft giebt. Bei den Citaten bezeichnet die erste Zahl den Band, die zweite die Abteilung, die dritte die Seite. || 2. Sammlung der das Unterrichtsministerium [U.-M.] betreffenden Gesetze [Ges.] von 1802—1870 (Teil I, II in zweiter Auflage). || 3. Sammlung der Verordnungen des U.-M. [Ver.] von 1802—1870. || 4. Sammlung der Gesetze und Verordnungen über die Lehrerinstitute, Lehrerseminare, Stadtschulen und Elementarvolksschulen im Ressort des U.-M. von 1859—1875 [Samml.], Moskau 1875 (enthält nur die gegenwärtig zu Recht bestehenden Bestimmungen unter Ausschluß der für den Moskauer Lehrbezirk nicht gültigen). || 5. P. A. Annin, Sammlung der hauptsächlichsten Gesetze und Verordnungen über die Elementarschulen und Lehrerseminare. St. Petersburg 1879. 1880. 4 Teile. || 6. N. Wessel, Handbuch für den Unterricht in den allgemein bildenden Lehrgegenständen, Bd. I. St. Petersb. 1873. || 7. A. Popow, Erläuternder Text zur Karte über die Volksbildung in Rußland 1876. St. Petersb. 1880. 169 S. Lex.-8°. || 8. A. W. Dubrowski, Die Dorfschulen im europäischen Rußland und in den Weichselgouvernements (Statistische Chronik des russ. Reichs. Serie III, Lief. 1). St. Petersb. 1884. LVII, 304 S. Lex.-8°. 5 kartographische und tabellarische Beilagen. || 9. Etat des Unterrichtsministeriums für 1885. St. Petersb. 1884. ca. 540 S. 4°. [1—9 russisch]. || 10. Beiträge zur Geschichte und Statistik der Gelehrten- und Schulanstalten des Kais. russ. Ministeriums der Volksaufklärung [Beitr.] (aus dem Russischen übersetzt von C. Woldemar), 3 Bde., St. Petersb. 1865. 1866. — Einiges Andere S. 341, Anm., S. 342 Anm. und gelegentlich.

Inhaltsübersicht. Vorbemerkungen. I. Katharina II. und das Statut vom 5. Aug. 1786. S. 341—344.) Die Zeit Peters des Großen. — Katharina II.: Vorbereitende Maßregeln; Statut vom 5. Aug. 1786 (Hauptvolksschulen und einfache Volksschulen); Lehrerseminar in St. Petersburg.

II. Alexander I. und das Statut vom 5. Nov. 1804. (S. 344—349.) Grundzüge des Gesetzes: Kirchspielschulen, Kreisschulen; Lehrerbildung; Aufsicht über die Schulen (Ehren-Inspicienten); Thätigkeit des Klerus, besondere Mängel der Kreisschulen. — Der Westen des Reichs.

III. Nikolai und das Statut vom 12. Dez. 1828. (349—355.) Centralisation, Prinzip der Standesschule, Betonung des religiösen Moments; Kirchspielschulen, Kreisschulen, materielle Stellung beider; Pensionsgesetz für die Kirchspielschullehrer; Lehrerbildung; Verwaltung und Schulaufsicht (Ehrenbeaufsichtiger); Errichtung neuer Schulen. — Polen; der Kaukasus.

IV. Alexander II. (S. 355 ff.) A. Die Volksschulen. Statistisches, das Unzureichende der bisherigen Organisation. Grundgedanken des Statuts vom 16. Juli 1864 (Sonntagsschulen); vorläufige Beseitigung der Mängel durch das Gesetz vom 26. Mai 1869 über die Ernennung von Volksschulinspektoren und die Gründung von Musterschulen, sowie durch die Instruktion für Volksschulinspektoren vom 29. Okt. 1871; Aufruf an den Adel; Gesetz über die Elementarvolksschulen vom 25. Mai 1874. — Der Westen: Wilna; Kijew, Wolynien, Podolien; Polen. Der Osten: Die nichtrussische Bevölkerung; der Kaukasus; Westsibirien; Ostsibirien; Turkestan. Die orthodoxen Elementarschulen in den baltischen Gouvernements und Finnland. — Statistisches: Zahlen der Schulen und der Lernenden, Verbreitung der Elementarbildung, das weibliche Geschlecht, Lehrer und Lehrerinnen, aufgewendete Mittel. — Charakterisierung des Standes der Elementarbildung. — Lehrerausbildung. Lehrerseminare. Geschichtliches. Die Seminare in Porezkoje, Wytegra, Weiwery. Mängel der Seminare und Abhilfe. Lehrerzusammenkünfte (Pädagogische Kurse) und Lehrerkongresse.

B. Die Stadtschulen. Statistisches über die Kreisschulen und Mängel derselben. Gesetze vom 31. Mai 1872. Statut der Stadtschulen, Lehrplan, Etat. Statistisches über Stadt- und Kreisschulen. Abänderungswünsche (Klassen- und Fachlehrersystem). — Lehrerbildung. Statut der Lehrerinstitute, Lehrplan, Prüfungsreglement, Instruktion, Ergänzungskurse, Statistisches.

V. Alexander III. und Blick in die Zukunft. Die Lage Rußlands. Nikolai und Deljanow. Unterricht in den Handwerken; das Wehrgesetz vom 1. Jan. 1874; Schulzwang.

1. Vorbemerkung über die Administration. Im Jahre 1803 wurde zu Zwecken der Unterrichtsverwaltung das europäische Rußland (mit Finnland, ohne Polen), in sechs Lehrbezirke geteilt: Moskau, Wilna, Dorpat, Petersburg, Charkow, Kasan (s. S. 344 Anm.). Jetzt ist das ganze Kaiserreich in funfzehn Teile geteilt, von denen die zwölf ersten Lehrbezirke heißen. I. Petersburg, sechs Gouvernements: Petersburg, Nowgorod, Olonez, Wologda, Pskow, (Archangel). — II. Moskau, elf Gouv.: Moskau, Twer, Jaroslaw, Kostroma, Smolensk, Wladimir, Nishni-Nowgorod, Kaluga, Tula, Rjäsan, Orel. — III. Kasan, sechs Gouv.: Kasan, Wjätka, Simbirsk, Samara, Saratow, (Astrachan). — IV. Charkow, sechs Gouv.: Charkow, Tambow, Pensa, Kursk, Woronesh, Gebiet des donschen Heeres. — V. Odessa, vier Gouv.: Bessarabien, Cherson, Taurien, Jekaterinoslaw. — VI. Kijew, fünf Gouv.: Tschernigow, Poltawa, (Kijew, Wolynien, Podolien). — VII. Orenburg, drei Gouv.: Perm, (Orenburg, Ufa) und zwei asiatische Gebiete (Uralsk, Turgai), außerdem nach kaiserl. Bestimmung vom 14. Jan. 1877 auch (die innere Kirgisenhorde). Die 34 nicht eingeklammerten Gouvernements haben die Institution der Landschaftsversammlungen*) (Jan. 1864); sie sind gemeint, wo im folgenden von den 34 Gouv. die Rede ist. — VIII. Wilna, sechs Gouv.: Wilna, Grodno, Minsk, Mohilew, Witebsk, Kowno. — IX. Dorpat, drei Gouv.: Esthland, Livland, Kurland. — X. Warschau (früher Zartum Polen), zehn Gouv.: Warschau, Lods, Plozk, Kalisch, Radom, Kjelze, Cholm, Sjedlze, Lomsha, Suwalki, (neu gebildet durch Gesetz vom 15. Mai 1867). — XI. Kaukasus, Gouv.: Stawropol, Kubansches Gebiet, Tersches Gebiet. Zu Transkaukasien werden gerechnet: Kutais, Tiflis, Eriwan-Jelisawetpol, Baku. (Gesetz vom 22. Nov. 1873.) — XII. Westsibirien, Gouv.: Tobolsk und Tomsk; Gebiete: Akmolinsk, Semipalatinsk, Semirjetschensk. (Als Lehrbezirk bezeichnet seit 1. Juli 1885; Gesetz vom 12. März.) — XIII. Ostsibirien: Jenisseisk, Jakutsk, Irkutsk, Transbaikalien, Amurgebiet, Küstengebiet. — XIV. Turkestan. || — XV. Im Großfürstentum Finnland ressortieren vom Unterrichtsministerium nur wenige Schulen mit russischer Unterrichtssprache.

2. Vorbemerkung. Die Minister: Graf P. W. Sawadowski 8. Sept. 1802 bis 11. April 1810; Graf A. K. Rasumowski 11. April 1810 bis 4. Sept. 1816; Fürst A. N. Golizyn, auch mit dem Titel Minister 16. Nov. 1817 bis 15. Mai 1824; Admiral Al. Schischkow 15. Mai 1824 bis 25. April 1828; Fürst K. Lieven 25. April 1828 bis 18. März 1833; Ss. Ss. Uwarow 21. März 1833 bis 20. Okt. 1849; Fürst P. Schirinski-Schichmátow, interimistisch seit 12. Sept. 1849, definitiv 27. Jan. 1850 bis 31. März 1853; Abr. Norow, seit 7. April 1853, auch mit dem Titel Minister 11. April 1854 bis 23. März 1858; J. Kowalewski 23. März 1858 bis 28. Juni 1861; Graf E. Putjätin 28. Juni bis 25. Dez. 1861; A. W. Golownin 25. Dez. 1861 bis 14. April 1866; Graf D. A. Tolstoi 14. April 1866 bis 24. April 1880; Ssaburow, Verwalter des Ministeriums bis 24. März 1881; Baron A. P. Nikolai 24. März 1881 bis 16. März 1882; Iwan Daw. Deljanow seit 16. März 1882.

3. Vorbemerkung. Alle Daten in diesem Artikel sind nach dem alten Stil angegeben.

I. **Katharina II. (1762—1796) und das Statut vom 5. August 1786.** Die Geschichte der Volksschulen in Rußland**) beginnt erst mit Katharina II. Zwar hatte

*) Später sind die Landschaftsinstitutionen auch im Gouv. Ufa eingeführt worden.

**) Gregor Mirkowitsch, Über Schulen und Unterricht in der Zeit der Patriarchen. Journ. Juli 1878 (198, 2, 1—62. S. 1. 2 weitere Litteratur). || Graf D. A. Tolstoi, Ein Blick auf das Unterrichtswesen Rußlands im XVIII. Jahrhundert bis 1782. Aus dem Russischen übersetzt von P. v. Kügelgen. Petersburg 1884.

Peter der Große seit 1714 in verschiedenen Städten Volksschulen für Kinder aller Stände (die sogenannten Ziffernschulen) errichtet, in denen, zunächst für den Staatsdienst, des Lesens und des Schreibens kundige Leute herangebildet werden sollten; aber diese Anstalten waren weder zahlreich noch stark besucht. Bereits im Jahre 1720 wurden auf ein Gesuch der Fleckenbewohner die Kinder derselben von der Verpflichtung die Schulen zu besuchen entbunden. Seit 1721 wurden auf Grund des Geistlichen Reglements besondere Schulen für Kinder des geistlichen Standes errichtet. Noch erheblichere Einbuße aber erlitten die Ziffernschulen durch die 1732 erfolgte Gründung von Garnisonschulen, in denen Kinder von Soldaten und ausgedienten nichtadeligen Offizieren niedern Ranges unterrichtet wurden. Abgesehen von diesen Anstalten gab es fast nur geistliche Seminare und einige Fachschulen für Militärs und Bergleute. Die Bildung wurde daher den höhern Ständen, soweit sie ihnen überhaupt nahe trat, in der Regel entweder durch die von Peter sehr gewünschten Reisen ins Ausland oder durch Privatunterricht vermittelt. Daß es aber mit letzterem sehr mangelhaft aussah, möge folgende Charakteristik eines russischen Schulmannes zeigen: „Der russische Junker der Zeit Peters galt noch mit 17 und 18 Jahren für einen unverständigen Knaben und lebte auf seinem Gute in gedankenloser Unwissenheit. Seine Erziehung beschränkte sich meist auf das Lesen der Fibel und des Psalters unter Anleitung des Küsters, den der Schüler mehr als Gegenstand der Unterhaltung denn als Lehrer ansah."

Katharina II. obwohl in den ersten Jahrzehnten ihrer Regierung durch die Türkenkriege und die Verhältnisse Polens sehr in Anspruch genommen, erkannte doch den Mangel an Schulen und befahl 1775 den Kollegien der allgemeinen Fürsorge (jedes Gouvernement hatte ein solches Kollegium, dem die Unterrichts- und Wohlthätigkeitsanstalten untergeordnet waren) dahin zu streben, daß zunächst in allen Städten, dann aber auch in den größeren Ortschaften Schulen gegründet würden. Da es jedoch weder Lehrer noch Schulbücher gab, auch alle Erfahrung fehlte, blieb dieser Befehl im wesentlichen unausgeführt. Erst im Jahre 1781 war es der Kaiserin vergönnt, der ihr sehr am Herzen liegenden Angelegenheit der Volksbildung ihre thätige Aufmerksamkeit zuzuwenden. Da wurden in den sieben Stadtteilen der Residenz St. Petersburg ebensoviele einklassige Volksschulen errichtet, in denen der Hauptunterricht den Priestern der nächstgelegenen Kirche zufiel. Schon im ersten Jahre zählten diese Anstalten 486 Schüler. Nachdem so die dringendsten Bedürfnisse der Hauptstadt befriedigt waren, galt es auch für das Reich selbst zu sorgen. Zu diesem Zwecke ernannte die Kaiserin am 7. Sept. 1782 eine Kommission zur Gründung von Volksschulen. Präsident derselben war Graf P. W. Sawadowski, Mitglieder waren Ph. J. Epinus, P. J. Pastuchow und der aus Österreich berufene Jankowitsch de Miriewo*). Die Kommission hatte den vierfachen Auftrag: Lehrbücher herzustellen, ein Statut für Volksschulen zu verfassen, Schulen in der ganzen Monarchie zu errichten und brauchbare Lehrer vorzubilden. Der Hauptteil der Arbeit fiel Jankowitsch zu: er bearbeitete den eigentlichen Lehrplan (allerhöchst bestätigt am 1. Okt. 1782); er bereitete 20 Zöglinge des Alexander-Newski-Seminars auf das Lehramt vor; er verfaßte die Mehrzahl der damals durch die Kommission herausgegebenen Schulbücher, von denen die Kaiserin selbst einige prüfte und billigte. Infolge dieser angestrengten Thätigkeit war es möglich, die Schulen der Residenz bereits im Anfang des Jahres 1783 als zweiklassige, besser eingerichtete Lehranstalten zu reorganisieren. Für den ersten Bedarf der Schulen in den Städten des St. Petersburger Gouvernements sorgte die Kommission durch Ausbildung von 70 meist aus geistlichen Seminaren kommenden jungen Leuten zu Lehrern. Noch in demselben Jahre (13. Dez. 1783) wurde die vierklassige Hauptvolksschule in St. Petersburg eröffnet (Lehrgegenstände außer den Elementarkenntnissen: Mathematik, Naturgeschichte, Physik, Geographie, Geschichte, Zeichnen und Reißen, Russisch, Lateinisch und Deutsch), an der auf Staats-

*) Vgl. A. Woronow, Theodor Iwanowitsch Jankowitsch de Miriewo oder die Volksschulen in Rußland unter der Kaiserin Katharina II. Petersb. 1858. 167 S.

kosten stets wenigstens hundert junge Leute erhalten und mit den Erfordernissen des Lehrerberufs vertraut gemacht werden sollten.

Im Jahre 1786 hielt die Kommission die Lehrerbildung für weit genug gefördert, um Schulen auch in den Provinzen zu errichten. Das am 5. August 1786 allerhöchst bestätigte Statut der Volksschulen befahl die Eröffnung vierklassiger Hauptvolksschulen in 26 Gouvernementsstädten*) und zweiklassiger einfacher Volksschulen in den Kreisstädten. Die Schulen jedes Gouvernements wurden vom Kolleg der allgemeinen Fürsorge, dessen Präsident zugleich den Titel Kurator hatte, verwaltet; doch bedurften alle Verfügungen der Zustimmung des Generalgouverneurs. Die unmittelbare Leitung der Schulen, besonders der Hauptvolksschule, hatte der Direktor der Volksschulen, dem für die einfachen Volksschulen ein Inspicient zur Unterstützung beigegeben war. Die Schulkommission in St. Petersburg war die höchste Instanz und hatte außerdem die Jahresberichte für die Kaiserin abzufassen. Gelehrt wurde in den zweiklassigen Volksschulen: Lesen, Schreiben, Rechnen, kurzer Katechismus, biblische Geschichte, Elemente der russischen Grammatik (Klasse 1); ausführlicher Katechismus ohne Beweisstellen, Buch von den Pflichten des Menschen und Bürgers**), Rechnen, Wiederholung der biblischen Geschichte und der Elemente der russischen Grammatik, Schönschreiben und Zeichnen (Klasse 2). Die beiden unteren Klassen der Hauptvolksschulen hatten dieselben Lehrgegenstände, außerdem noch Lateinisch und eine neuere Sprache. Der Lehrplan der beiden oberen Klassen umfaßte, abgesehen von den beiden fremden Sprachen: ausführlichen Katechismus mit Beweisstellen, Lesen und Erklärung der Evangelien, Arithmetik, russische Grammatik, allgemeine und russische Geographie, allgemeine Geschichte, Schönschreiben (3. Klasse); Grundzüge der Geometrie, Physik, Mechanik, Naturgeschichte, russische Grammatik mit schriftlichen Übungen (Abfassung von Briefen, Rechnungen u. s. w.), russische und allgemeine Geographie, mathematische Geographie, russische und allgemeine Geschichte, Reißen und Zeichnen (4. Klasse).

Die vierklassige Volksschule hatte sechs Lehrer, die zweiklassige nur zwei. Der Kursus dauerte in den drei unteren Klassen je ein Jahr, in der vierten zwei Jahre. Für den Religionsunterricht war kein besonderer Lehrer angestellt.

Zugleich mit dem Inkrafttreten des Statuts (22. Sept. 1786) wurde von der St. Petersburger Hauptvolksschule das erste Lehrerseminar abgetrennt. Die Lehrgegenstände in diesem waren, abgesehen von der neu hinzukommenden griechischen Sprache, dieselben wie in den Hauptvolksschulen; nur wurde natürlich mehr ins Einzelne eingegangen. Den Unterricht übernahmen die bisher an der Hauptvolksschule angestellten Professoren. Im Jahre 1789 entließ das Seminar zum erstenmale (64) Zöglinge; während seiner fünfzehnjährigen Existenz (bis Ende 1801) bereitete es im ganzen 275 junge Leute zum Lehrerberuf vor. Vor dem Jahre 1786 waren 150 Lehrer ausgebildet worden, so daß die Gesamtsumme 425 beträgt. Das Seminar bereitete nur Lehrer für die Hauptvolksschulen vor; an letzteren wurden die Lehrer für die einfachen Volksschulen, meistens Zöglinge geistlicher Seminare, gebildet. Zwar nahm das Statut die Lehrer in die Zahl der Staatsdiener auf und verlieh ihnen auch einen angemessenen Rang — doch war ihre materielle Stellung eine durchaus unbefriedigende. Das kärgliche Gehalt wurde unregelmäßig ausgezahlt, auch machten die Kollegien der allgemeinen Fürsorge nicht selten Abzüge davon, um andere Ausgaben bestreiten zu können. Gelegenheit zu einem kleinen Nebenverdienst boten nur die Zeichenstunden, deren Erteilung aber

*) Die 26 Gouvernements waren: St. Petersburg, Nowgorod, Olonez, Wologda, Pskow, Archangel; Moskau, Twer, Jaroslaw, Kostroma, Smolensk, Wladimir, Nishni-Nowgorod, Kaluga, Tula, Rjäsan, Orel; Kasan, Wjätka, Simbirsk, Saratow; Tambow, Pensa, Kursk, Woronesh; Perm.

**) Über dies Buch wie über manches andere in den beiden ersten Abschnitten dieses Artikels nur kurz Erwähnte vgl. den weiter unten folgenden ausführlichen Aufsatz über die Mittelschulen (Gymnasien und Realschulen) Rußlands von Dr. G. Schmid.

die beiden freien Nachmittage (Mittwoch und Sonnabend) in Anspruch nahm. Die dienstunfähig gewordenen Lehrer bekamen keine Pension, Lehrerwitwen und deren unmündige Kinder keine Unterstützungen. Ein Verlassen des Dienstes war den Lehrern der oberen Klassen erst nach 22 Jahren, denen der unteren erst nach 36 Jahren gestattet. Dazu kam noch, daß den Lehrerberuf nur wenige freiwillig erwählten, vielmehr meist Zöglinge geistlicher Seminare von der Eparchialbehörde dazu einfach kommandiert wurden. So wurde die Bildung der russischen Jugend nicht selten unfähigen Menschen anvertraut, die keine Liebe zur Sache hatten und noch dazu von schlechten Sitten waren. Daher war die Schulkommission oft genötigt, Lehrer zu Arrest oder zu Einsperrung bei Wasser und Brot zu verurteilen, ja sie unter die Soldaten zu geben. Natürlich verfiel die von Jankowitsch eingeführte Methode gar bald, und die Stunden wurden einfach mit Abfragen des von den Schülern mechanisch auswendig Gelernten ausgefüllt. Am besten stand es noch mit den Hauptvolksschulen, da dieselben sowohl tüchtigere Lehrer hatten, als auch von den Kollegien der allgemeinen Fürsorge, in deren unmittelbarer Nähe sie sich befanden, in materieller Beziehung günstiger gestellt wurden. — Der Wunsch der Schulkommission, daß auch für die einfachen Volksschulen Lehrerseminare errichtet würden, gieng nicht in Erfüllung; im Gegenteil, es wurde sogar das Petersburger Seminar für Hauptvolksschulen im Jahre 1801 geschlossen.

II. **Alexander II. (1801—1825) und das Statut vom 5. November 1804.** Durch die Errichtung des Unterrichtsministeriums (8. Sept. 1802) und die Umgestaltung der alten Schulkommission in die Oberschulverwaltung kam in die bisher in den Händen der einzelnen Kollegien der allgemeinen Fürsorge liegende Leitung des Schulwesens die dringend erforderliche Einheitlichkeit. — 24. Jan. 1803: Errichtung der sechs Lehrbezirke*); Erlaß der „Vorläufigen Regeln über die Volksbildung". — 5. Nov. 1804: die (fast gleichlautenden) Statuten der den Universitäten (Moskau, Kasan, Charkow) untergeordneten Lehranstalten. — Da die Gesetze vom 5. Nov.**) die vorläufigen Regeln nicht durch etwas ganz Neues ersetzten, sondern sie nur weiter fortbildeten, glauben wir letztere für vorliegende Darstellung, die sich im wesentlichen auf das gegenwärtig Bestehende zu beschränken hat, übergehn und uns mit einem kurzen Auszug aus den ersteren begnügen zu können. Es giebt vier Arten von Lehranstalten: jede (und das ist das Charakteristische) bereitet auf die nächst höhere vor: Kirchspielschulen, womöglich wenigstens eine in jedem Kirchspiele; Kreisschulen, mindestens eine in jedem Kreise; Gymnasien (aus den Hauptvolksschulen umgestaltet) in jeder Gouvernementsstadt, und Universitäten, eine in jedem Lehrbezirke. Die Oberleitung des Unterrichtswesens im Reiche hat die Oberschulverwaltung, deren Mitglieder unter dem Titel Kuratoren je einen Lehr-

*) 1. Moskau: Moskau, Smolensk, Kaluga, Tula, Rjäsan, Wladimir, Kostroma, Wologda, Jaroslaw, Twer; 2. Charkow: Charkow, Orel, Woronesh, Kursk, Tschernigow, Poltawa, Nikolajew, Taurien, Jekaterinoslaw, Länder der Kosaken am Don und am Schwarzen Meere; 3. Kasan: Kasan, Wjätka, Perm, Nishni-Nowgorod, Tambow, Ssaratow, Pensa, Astrachan, Kaukasus, Orenburg, Ssimbirsk, Tobolsk, Irkutsk; 4. St. Petersburg: St. Petersburg, Pskow, Nowgorod, Olonez, Archangel; 5. Wilna: Wilna, Grodno, Witebsk, Mohilew, Minsk, Wolynien, Kijew, Podolien; 6. Dorpat: Livland, Esthland, Kurland, Finnland (die finnischen Schulen wurden im Mai 1812 dem geistlichen Konsistorium zu Borgo untergeordnet, Ver. I, 215).

**) Dieselben Bestimmungen galten auch für den Lehrbezirk Dorpat. Dies ergiebt sich aus dem Umstande, daß die Verordnung vom 16. Aug. 1806 dort mehrere Abweichungen gestattete (z. B. neben den zweiklassigen Kreisschulen auch dreiklassige, in denen das Lateinische von der zweiten Klasse an gelehrt wurde). Am 4. Juni 1820 wurden für die Universität und den Lehrbezirk neue Statuten erlassen. — Im Petersburger Lehrbezirk, welcher bis zur Errichtung der Universität, den 8. Febr. 1819, direkt unter dem Kurator stand, scheinen die „vorläufigen Regeln" in Kraft geblieben zu sein: wenigstens erfolgte am 4. Jan. 1824 die allerhöchste Genehmigung dafür, daß die Petersburger Universität bei der eigenen Verwaltung und der des zu ihr gehörigen Lehrbezirks bis zum Erlaß eines besonderen Statuts das der Moskauer Universität, als das am meisten geeignete, zur Richtschnur nehme. — Der Wilnaer Lehrbezirk hatte ein eignes Statut schon am 18. Mai 1804 erhalten.

bezirk unter besonderer Aufsicht haben; den Unterricht innerhalb eines Lehrbezirks beaufsichtigt die Universität, innerhalb des Gouvernements der Direktor des Gymnasiums, innerhalb des Kreises der Inspicient der Kreisschule.

Kirchspielschulen. (§§ 118 ff.) Die Kirchspielschulen werden in Kronsdörfern dem Ortsgeistlichen und einem angesehenen Einwohner anvertraut, in den andern Dörfern dem Gutsbesitzer (§ 118). Für das materielle Wohl dieser Anstalten sorgt der Inspicient der Kreisschule, welcher seine Anträge an den Gymnasialdirektor zu richten hat, in dringlichen Fällen sich aber auch an die betreffenden Gutsbesitzer oder den Kreis-Adelsmarschall wenden kann (§ 107. — NB. Des Adels wird in diesem Gesetze nur hier gedacht). Die Erhaltung der Kirchspielschulen geschieht in Städten auf Kosten der städtischen Gemeinden, in Kronsdörfern auf Kosten der Eingepfarrten, in den andern Dörfern durch die Gutsbesitzer (§ 162). Der Unterricht umfaßt Lesen, Schreiben, die Elemente des Rechnens, die Hauptgrundsätze der Religion und der Moral. Im Realunterricht wird die „Kurze Unterweisung über den ländlichen Haushalt, die Naturerzeugnisse, den Bau des menschlichen Körpers und die Mittel zur Erhaltung der Gesundheit" gelesen und erklärt. Die Unterrichtszeit dauert auf dem Lande von der Beendigung der Feldarbeiten bis zum Wiederbeginn derselben im folgenden Jahre (§ 126), in Städten das ganze Jahr hindurch (§ 131). Die Schule besteht aus Einer Klasse, welche, wenn stark besetzt, in eine untere und eine obere Abteilung mit getrenntem Unterricht zu zerlegen ist (§ 127 ff.).

Kreisschulen. (§§ 83 ff.) Lehrplan. I. Klasse: Religion (4 St.), Pflichten des Menschen und Bürgers (4); Grammatik der russischen und der lokalen Sprache (6), Schönschreiben (5), Rechtschreiben (3 St.; für die Schüler, welche das Gymnasium besuchen wollen, auch Einübung der lateinischen und der deutschen Schrift), Rechnen (6), Zeichnen (4); II. Klasse: Religion (3), Stilregeln (3), Rechnen (4), allgemeine und russische Geographie (4), allgemeine und russische Geschichte (5), Elemente der Geometrie (3) und der Technologie (3), Naturgeschichte und Physik (3), Zeichnen (4, kombiniert mit der untern Klasse), also in jeder Klasse 32 Stunden wöchentlich. Der Kursus jeder Klasse dauert ein Jahr, den Unterricht erteilen zwei Lehrer (eventuell noch ein Zeichenlehrer). — Die Kreisschulen werden vom Staat erhalten, jedoch unter Beisteuerung der bis jetzt gezahlten Summen seitens der städtischen Gemeinden (§ 161).

Lehrerbildung. Besondere Lehrerbildungsanstalten für den Bedarf der niederen Schulen fehlen während dieser Periode im eigentlichen Rußland gänzlich *). Zwar genehmigte der Kaiser am 25. Okt. 1817, daß am pädagogischen Hauptinstitut zu St. Petersburg eine zweite Abteilung zur Bildung von Lehrern an Kreisschulen und Kirchspielschulen errichtet werde; die Eröffnung aber erfolgte erst am 19. Sept. 1819, und nach noch nicht drei Jahren (Ges. I, 1658, v. 25. Juni 1822) wurde das „Lehrerinstitut" **) bereits wieder geschlossen. — Am 13. Febr. 1815 gestattete das Ministerkomitee, daß aus den Restsummen der Gymnasien Stipendien von 75—100 R. (= Rubel) jährlich an fleißige Schüler der oberen Klassen verliehen würden, die Lehrer an Kreis- oder Kirchspielschulen werden wollten ***). Diesen Stipendiaten wurde dadurch, daß sie ihre Lehrer in Krankheitsfällen zu vertreten hatten (indem sie mit ihren Mitschülern das Durchgenommene wiederholten), Gelegenheit zu praktischer Vorbereitung auf den künftigen Beruf gegeben. Ein allerhöchster Befehl wiederholte im Jahre 1819 diese Erlaubnis (Ver. I, 464 ff., daselbst wird der Betrag der Stipendien auf 100—200 R. angegeben). Nach einer Entscheidung der Oberschulverwaltung vom 25. Jan. 1822 können

*) In Lowitsch (Polen) bestand seit 1805 ein von der preußischen Regierung gegründetes Institut zur Ausbildung von Elementarlehrern (Ges. IIb 388).

**) Dessen Wirkungskreis bereits 1820 auf die Kirchspielschulen beschränkt wurde (wenn das am 22. Juli genehmigte Reorganisationsprojekt, Ver. I, 419, zur Ausführung kam).

***) Besonders Befähigte sollen auf Rechnung der Gymnasien die Universität besuchen und sich dort zu Gymnasiallehrern ausbilden.

die Restsummen auch von Kreisschulen, welche eines Lehrers bedürfen, zu solchen Stipendien verwendet werden, wenn der Empfänger als Lehrer für die betreffende Schule in Aussicht genommen ist. — An der Wilnaer Universität ward durch Gesetz vom 9. Juli 1819 ein Seminar zur Heranbildung von Kirchspielschullehrern und Organisten errichtet, welches bis zum Jahre 1831 bestand (vgl. Ver. II, 420 Anm.). Am 11. April 1824 gestattete der Kaiser die Gründung von Privatlehranstalten zur Bildung von Lehrern an den bäuerlichen Schulen in den Ostseeprovinzen. Im Jahre 1827 (Ges. II, 47) wurde am Gymnasium zu Ssimferopol eine Abteilung zur Heranbildung tatarischer Lehrer gegründet (Statut v. 15. Mai 1838, Ver. II, 292). Das Seminar für Elementarlehrer in Dorpat, für welches schon 1825 (25. Aug., Ges. I, 1862) ein Haus gekauft wurde, begann seine Thätigkeit erst im Jahre 1828. — Die Lehrer an den Kreisschulen kamen wohl zum großen Teil aus den geistlichen Seminaren; und auch die besseren Elementarlehrer gehörten der Mehrzahl nach als Priester, Diakonen, Küster u. s. w. dem geistlichen Stande an. —

Aufsicht über die Schulen. Die gewöhnlich stattfindende Auswahl der Kreisschulinspicienten aus der Zahl der Lehrer hatte den doppelten Vorteil, daß erstens strebsamen Lehrern sich eine Aussicht auf Avancement darbot, zweitens die Schulen unter der Obhut sachkundiger Männer standen. Da aber, zumal in kleinen Städten, gegen die Schulen und die im Range niedrig stehenden Lehrer viele Vorurteile herrschten, schien es erforderlich, das Interesse der Gesellschaft für die Schulen und das Vertrauen zu denselben durch besondere Mittel anzuregen und zu stärken (Cirk.-Verf. v. 4. Sept. 1811). Daher befahl der Kaiser am 26. Aug. 1811, bei jeder Kreisschule aus der Zahl der örtlichen Besitzer den den Wissenschaften geneigtesten und würdigsten zum Ehreninspicienten zu ernennen. Der Ehreninspicient ist Vorgesetzter des etatsmäßigen Inspicienten (nur darf er nicht von sich aus Anordnungen treffen) und sorgt im Einvernehmen mit dem Gouvernements-Schulendirektor vornehmlich für die materielle Wohlfahrt der Schule; er empfängt kein Gehalt, hat aber sonst alle Rechte eines Staatsdieners. „Wir sind überzeugt," schließt der Kaiserliche Ukas, „daß diese neue Laufbahn, welche sich für den Dienst des Adels eröffnet, in ihm das Streben erwecken wird, sich durch thätige Förderung der Volksbildung auszuzeichnen". — Erst am 8. März 1819 (Ges. I, 1278) wurde die Erlaubnis erteilt in den Kreisen, in welchen geeignete Edelleute nicht aufzufinden seien, nichtadelige Beamte zu Ehreninspicienten zu ernennen.

Während die Gutsbesitzer für die Vermehrung und die Verbesserung der Volksschulen nur wenig thaten, entwickelte die Geistlichkeit, angeregt durch den seitens des Unterrichtsministeriums gezeigten Eifer, namentlich in den ersten Jahren eine sehr rege Thätigkeit. Bereits am 12. Sept. 1804 (vgl. Ges. I, 386 ff.) verfügte der hl. Synod aus Anlaß der „vorläufigen Regeln": Zwar seien die meisten Kleriker auf den Dörfern nicht nur durch die Erfüllung der ihnen obliegenden Amtspflichten, sondern auch durch die Vertretung oft weit entfernt wohnender, erkrankter Amtsgenossen und in noch höherem Grade durch die Besorgung des eignen Hausstandes samt Acker und Garten das ganze Jahr hindurch in Anspruch genommen und daher nicht wohl in der Lage, den Unterricht selbst zu erteilen; doch könnten, solange es an den in Aussicht genommenen gut vorbereiteten Lehrern fehle, in geistlichen Seminaren vorgebildete, als achtbar und fleißig erprobte Diakonen und Kirchendiener Unterricht geben unter Aufsicht (in unterrichtlicher Beziehung) des Ortsgeistlichen und (hinsichtlich der Schuldisciplin u. s. w.) eines angesehenen Ortseinwohners. Schulen seien zunächst in den Dörfern zu eröffnen, welche zur Unterrichtserteilung befähigte Kleriker besäßen. In die andern Dörfer sollen die Bischöfe möglichst bald geeignete Geistliche ernennen. An Gemeinden mit mehreren Geistlichen können letztere im Unterrichten einander nach Jahresfrist ablösen. Der gebildete Kleriker solle seine weniger vorgeschrittenen Kollegen in den Stunden hospitieren lassen und sie so allmählich auf das Selbstunterrichten vorbereiten. Die zur Lehrthätigkeit ganz ungeeigneten sind, selbst gegen ihren Willen, in Dörfer zu versetzen, wo für

den Unterricht auch ohne sie gesorgt ist; die als Lehrer sich bewährenden hingegen sollen nach Möglichkeit in bessere Stellen befördert werden, vorzüglich nach solchen Orten hin, welche noch keine Schule haben. Denen, welche durch das Unterrichten verhindert sind allen gottesdienstlichen Handlungen beizuwohnen, soll deshalb der auf sie entfallende Anteil an den Einkünften nicht genommen werden. Infolge dieser Verfügung befahl der Senat am 31. Jan. 1805 (Ges. I, 390) den Chefs und Verwaltungen aller Gouvernements, zur gedeihlichen Verwirklichung der Absichten des hl. Synods in stetem Einvernehmen mit den geistlichen Behörden mit allen ihnen zu Gebote stehenden Maßnahmen beizutragen.

Daß der Klerus die ihm gestellte schwere, aber schöne Aufgabe an vielen Orten mit Ernst erfaßte und derselben nicht nur Zeit, sondern auch materielle Opfer brachte — dafür möge hier nur Ein Beispiel angeführt werden (Beitr. III, 409). In dem einen Gouvernement Nowgorod wurden im Jahre 1806 von der Geistlichkeit nicht weniger als 110 Dorfschulen (eine in jener Zeit außerordentliche Zahl) eröffnet. Die Ortsgeistlichen und Kirchendiener übernahmen unentgeltlich die Lehrerpflichten und traten ihre eignen Häuser für die Schulen ab. Dieser schöne Anfang hatte leider keinen erfreulichen Fortgang: im Laufe der nächsten zwei Jahre giengen alle diese Schulen wieder ein, da sie jeglicher Unterstützung seitens der Gesellschaft (der Gutsbesitzer wie der Bauernbevölkerung) ermangelten. Dieselbe Erscheinung wiederholte sich an vielen andern Orten, so daß von der großen Zahl der damals eröffneten Dorfschulen die meisten nach nur kurzem Bestande wieder geschlossen wurden.

Auch die meisten Kreisschulen konnten infolge beständiger Geldnot nicht recht prosperieren. Ein wesentlicher Grund dieses Mangels lag darin, daß der Finanzminister, welcher die städtischen Budgets zu kontrollieren hatte, auf Grund des „bis jetzt" (s. S. 345, Z. 30) vom 5. Nov. 1804 den Städten nur für die bis 1804 errichteten Kreisschulen und auch nur in dem bis dahin bestehenden Betrage Geldmittel zu verwenden gestattete (Ges. I, 1259). Die vom Staat am 17. März 1803 festgesetzten Etats (Ges. I, 35 f.) erwiesen sich aber mehr und mehr als durchaus unzureichend*). Die Schulen des des St. Petersburger Gouvernements, besonders die der Residenz, erhielten bereits am 24. Juni 1805 einen etwas höheren Etat. Bezüglich der zweiten Residenz genehmigte der Kaiser am 9. Dez. 1810, daß in sechs kleinen Kreisstädten des Gouvernements statt der Kreisschulen einfache Elementarschulen beständen, und das so gesparte Geld zur Hebung und Vermehrung der Schulen in Moskau verwendet werde. Einen weiteren Schritt zur Besserung dieser unbefriedigenden Verhältnisse bildet, 1. Jan. 1818, die Einführung des Schulgeldes (15 R. am Gymnasium, 10 R. an der Kreisschule, 5 R. an der Kirchspielschule) in St. Petersburg. Am 1. Febr. 1819 (Ges. I, 1258) wurde die Erhebung von Schulgeld in allen denjenigen Anstalten, für deren Gedeihen es sich als notwendig erweisen würde, genehmigt.

Der Lehrplan der Kreisschulen umfaßte, wenn man erwägt, daß sie nur zwei Klassen

*)	88 Kreisschulen in 8 Gouvernements.	165 Kreisschulen in 15 Gouvernements.	152 Kreisschulen in 19 Gouvernements.
Inspicient	400 Rbl.	350 Rbl.	300 Rbl.
Zwei Lehrer, je	300 „	275 „	250 „
Religionslehrer	100 „	80 „	75 „
Zeichenlehrer	100 „	80 „	75 „
Unterhaltung d. Gebäudes ꝛc.	400 „	350 „	300 „
	1600 Rbl.	1410 Rbl.	1250 Rbl.

Zusammen für 405 Kreisschulen 563 450 Rbl. Im Jahre 1804 beträgt die Zahl der Kreisschulen 422, die für die Erhaltung ausgesetzte Summe 586 680 Rbl.

mit einjährigem Kursus hatten, offenbar zu viel Fächer: daher beseitigte die Oberschulverwaltung am 27. März 1819 den Unterricht in der Naturgeschichte und der Technologie (Min.-Reskr. vom 5. Juni, Ver. I, 385).

Soviel über die allgemeine Entwicklung und insonderheit die in den Lehrbezirken Moskau, Charkow, Kasan und St. Petersburg. Bezüglich der andern Teile des Reichs werden einige kurze Bemerkungen genügen. Die Kreisschulen des Wilnaer Lehrbezirks (Gesetze vom 18. Mai 1803 und vom 20. Aug. 1804) sind wegen ihres Lehrplans (Lateinisch, außerdem Deutsch oder Französisch) als Mittelschulen zu betrachten. Geschichtliche Entwicklung, Sprache, Religion und die Opferwilligkeit der römisch-katholischen geistlichen Kongregationen machten für die niederen Schulen der Gouvernements Wolynien, Kijew und Podolien besondere Bestimmungen nötig. Das am 31. August 1807 (Ges. I, 500) für die Kirchspielschulen der gedachten drei Gouvernements erlassene ausführliche (140 Paragraphen in 16 Kapp.) Statut ist in mancher Beziehung interessant: daher seien hier wenigstens die Hauptbestimmungen mitgeteilt. Bemerkenswert ist vor allem der Umstand, daß der Schulbesuch zwar nicht obligatorisch gemacht ist, wohl aber zum Zweck seiner allgemeinen Einführung ein Druck auf verschiedene Bevölkerungsschichten ausgeübt wird. II, 10: „Der Land besitzende Edelmann, welcher an einem Orte wohnt, in dem sich eine Schule befindet, muß, wenn er derselben einen gesunden Sohn nicht spätestens nach vollendetem achtem Lebensjahre (IV, 3) übergiebt, der Kirchspielschule jährlich einen Korez (poln. Getreidemaß = 128 Liter) Roggen zahlen; der Handwerker zahlt in gleichem Falle die Hälfte. Die Kirchspielschulen, auf den Dörfern in der Regel einklassig, in den Städten zweiklassig, sind für die Kinder armer Edelleute, der Handwerker und der Bauern bestimmt. Hinsichtlich des Lehrplanes möchten sie am besten als elementare Ackerbauschulen zu bezeichnen sein: denn auf das Umpflanzen und das Pfropfen von Bäumen, auf das Benutzen und Ausbessern landwirtschaftlicher Geräte, das Feuerlöschen u. s. w. wird besonderer Nachdruck gelegt. In zweiklassigen Schulen bilden Lesen, Schreiben, Rechnen, Moral und Katechismus den Lehrplan der unteren Abteilung; in der oberen kommen hinzu: praktische Mechanik, Heimatskunde, Naturgeschichte der Haustiere, außerdem Gartenbau, Ackerbau und Singen geistlicher Lieder. Die Mädchen (für welche besondere Schulen bestehen) lernen außer dem in der ersten Knabenabteilung Durchzunehmenden: Spinnen, Waschen, Nähen, Pflege des Küchengartens, Zubereitung des Essens und geistlichen Gesang. — Der Lehrer, vom Errichter (Erhalter) der Schule ernannt, steht unter der Aufsicht nicht nur des Vorstehers der Kreisschule, sondern auch des Ortsgeistlichen. Letzterer hat an jedem Sonnabend den Kindern das Evangelium des folgenden Tages zu erklären und eine Prüfung über das im Laufe der vergangenen Woche Durchgenommene zu veranstalten. — Die auf öffentliche Kosten ausgebildeten Lehrer müssen 10 Jahre im Amte bleiben; nach fünfundzwanzigjährigem Dienste kann Pension bewilligt werden (wenigstens die Hälfte des Gehalts), wenn die Höhe des aus Geschenken und Einnahmeüberschüssen zu bildenden Pensionsfonds dies gestattet. Aus dem Amte entlassen werden kann der Lehrer: 1) wenn er selbst Streit anfängt oder andere dazu veranlaßt, 2) wenn er sich in fremde Angelegenheiten mischt, 3) wenn er mit Getränken handelt (IX, 11. XVI, 17), 4) wegen Unfähigkeit oder schlechten Lebenswandels. Der Lehrer hat nicht nur Unterricht zu erteilen, sondern er soll auch hinsichtlich des Haushalts wie des Gartenbaues ein Muster sein, ferner soll er die Dorfbewohner zum Pflanzen von Bäumen anregen und ihnen bei der Behandlung kranken Viehs mit Rat zur Seite stehn. — Der Kreisadelsmarschall (II, 4. IX, 4. 8. XV) hat vornehmlich für das materielle Gedeihen der Kirchspielschulen zu sorgen; außerdem hat er das Recht, dieselben wenigstens einmal jährlich zu revidieren oder durch einen Bevollmächtigten revidieren zu lassen und die nötig erscheinenden Verbesserungen vorzunehmen, von denen er dann der Kreisschule Nachricht giebt; endlich ernennt er den Kirchspielschullehrer, wenn der Gutsbesitzer zweimal einen Unfähigen angestellt hat. Der Direktor des Gouvernementsgymnasiums und die Vorsteher der

Kreisschulen haben die Pflicht, sich mit den Adelsmarschällen in stetem gutem Einvernehmen zu erhalten*).

III. **Nikolai (Dez. 1825 bis 18. Febr. 1855) und das Statut vom 8. Dez. 1828.** Die Ansichten des neuen Kaisers und seines Ministers Schischkow übten natürlich auch auf die Gestaltung der Kreis- und der Kirchspielschulen den erheblichsten Einfluß aus: Centralisation und stärkere Betonung des National-Religiösen wie des National-Politischen sind die bezeichnenden Eigenschaften des „Statuts für die Gymnasien, Kreis- und Kirchspielschulen, welche den Universitäten St. Petersburg, Moskau, Kasan und Charkow untergeordnet sind" vom 8. Dez. 1828 (Ges. II a, 200—257). Außerdem aber haben die niedrigeren Lehranstalten nicht mehr die Aufgabe, auf die nächst höhere vorzubereiten (das Statut von 1804 nahm zwar eine solche Stufenfolge an, in Wirklichkeit aber kam von hundert die Kreisschule Besuchenden kaum Einer in die Universität, Wessel I, 301), sondern die verschiedenen Schularten sind im wesentlichen für die verschiedenen Stände bestimmt. Gleich der erste Paragraph des neuen Statuts sagt: „Das allgemeine Ziel der zum Ressort der Universitäten gehörigen Lehranstalten ist: der Jugend außer moralischer Bildung die Mittel zur Erwerbung der jedem seinem Stande gemäß notwendigen Kenntnisse darzubieten." Die Kirchspielschulen sollen die jedem mehr oder weniger nötigen Kenntnisse unter Leuten auch der niedrigsten Stände verbreiten (§ 4). Die Kreisschulen haben die Bestimmung, den Kindern von Kaufleuten, Handwerkern und andern Stadtbewohnern zugleich mit einer besseren moralischen Bildung die Kenntnisse beizubringen, welche ihnen bei ihrer Lebensart, ihren Bedürfnissen und Thätigkeiten am nützlichsten sein können (46). Als das Hauptziel der Gymnasien wird (137) die Ermöglichung einer angemessenen Erziehung der Kinder von Adeligen und Beamten bezeichnet. Der Zweck, dem im Statut ausgesprochenen Prinzip der Standesschulen mehr und mehr Geltung zu verschaffen, tritt in einer großen Reihe einzelner Maßregeln deutlich zu Tage. Der Kaiser selbst hielt es für „unerläßlich, daß die Lehrgegenstände und auch die Methoden überall möglichst mit der wahrscheinlichen künftigen Lebensstellung der Lernenden übereinstimmen, daß niemand unter seinem Stande bleibe, aber auch niemand zu sehr über den Stand hinausstrebe, in dem zu bleiben ihm nach dem gewöhnlichen Laufe der Dinge beschieden sei" (Ges. II a, 71). Daher verbot er bereits am 19. Aug. 1827, daß Leibeigene in die Universität oder das Gymnasium aufgenommen würden. Eine Wiederholung dieser Bestimmung erfolgte am 9. Mai 1837. Am 9. Juni 1845 und am 31. Dez. 1848 wurden die Unterrichtsgelder in den Universitäten und den Gymnasien erhöht mit der ausgesprochenen Absicht, den niederen Ständen den Zutritt zu diesen Anstalten zu erschweren. Seit dem 14. Juni 1845 mußten die Kinder von Kaufleuten (die erster Gilde ausgenommen) und Kleinbürgern zur Aufnahme in die Gymnasien Entlassungsscheine der Gemeinden, zu denen sie gehörten, vorweisen (Ausdehnung auf den Wilnaer Lehrbezirk am 28. Jan. 1852). Kinder von Hofdienern ohne Rang sollten nicht in die Lehranstalten des U.-M. zugelassen werden (13. Jan. 1845); später standen ihnen wenigstens die Kreis- und die Kirchspielschulen offen (29. Dez. 1846). Die Soldatenkinder waren von den Gymnasien und Kreisschulen ausgeschlossen (3. Febr. 1828, vgl. 9. Okt. 1833), durch allerhöchsten Befehl**) vom 28. Febr. 1834 sogar von den Kirchspielschulen. Letztere Bestimmung wurde nach 13 Jahren aufgehoben (18. April 1847).

*) Da die römisch-katholische Geistlichkeit, in deren Händen sich alle Pfarrschulen von Wolynien und Podolien befanden, ihren Einfluß zur Beförderung des polnischen Elements benutzte, so genehmigte der Kaiser am 25. Juli 1832 (Ges. II a 487) die Aufhebung aller dieser Anstalten und ihre Ersetzung durch nach und nach zu errichtende Schulen bei den griechisch-russischen Kirchen.

**) Der am 6. Juli 1834 auf die nach der Entlassung aus dem Dienste geborenen Kinder ausgedehnt wurde. — Für die Soldatenkinder bestehen besondere Schulen im Ressort des Kriegsministeriums.

Da das Statut von 1828 mit dem von 1804 in sehr vielen Punkten übereinstimmt, so werden hier nur die Abweichungen hervorgehoben. Der wichtigste, die Kreis- und Kirchspielschulen betreffende Unterschied ist der, daß der Religionsunterricht besonderen Lehrern, und zwar Geistlichen, übertragen wurde (§§ 6. 30. 42. 75. 106).

Kirchspielschulen (§§ 4—45). Die Genehmigung zur Errichtung von Kirchspielschulen hat der etatsmäßige Inspicient beim Gouv.-Schulendirektor nachzusuchen. Seiner Eingabe ist eine schriftliche Meinungsäußerung des zum Religionslehrer designierten Geistlichen beizulegen. Die nächste Aufsicht hat in Kronsdörfern und in Dörfern mit freien Bauern der Obergeistliche, der jedoch keine Anordnungen treffen darf. Die Lehrer werden, nachdem sie an einer Kreisschule geprüft*) worden sind, vom etatsmäßigen Inspicienten ernannt. Die Gründer (Erhalter) von Schulen haben Vorschlagsrecht. In industriereichen Dörfern kann eine zweite, der untersten Klasse der Kreisschulen entsprechende Abteilung errichtet werden. Die Lancastermethode wird, besonders für Ortschaften mit mehr als 1000 Einwohnern, empfohlen. Der Unterricht dauert täglich vier Stunden. Am Anfange wie beim Schlusse hat einer der Schüler laut ein Gebet vorzulesen. Die beim Unterricht benutzten Bücher u. s. w. müssen die Billigung des U.-M. erhalten haben. Die moralische Bildung ihrer Schüler sollen die Lehrer durch freundliche, aber gerechte Behandlung, durch sorgfältige Aufsicht (auch außerhalb der Schule) und vor allem durch das von ihnen selbst zu gebende gute Beispiel zu fördern suchen.

Kreisschulen (§§ 46—133). Zur Eröffnung einer Kreisschule ist die Genehmigung des Ministers erforderlich. Das Lehrerexamen wird vor dem Conseil [Konferenz] eines Gymnasiums gemacht. Der etatsmäßige Inspicient wohnt im Schulgebäude. Die Kreisschule hat 3 Klassen; der Kursus dauert in jeder 1 Jahr. Lehrgegenstände**) sind: (§ 57) 1. Religion, einschließlich Kirchengeschichte [I: 3, II: 3, III: 3 St.]; 2. Russisch [6, 6, 6]; 3. Rechnen [6, 6, $1^1/_2$]; 4. Geometrie, bis zur Stereometrie einschließlich, doch ohne Beweise [III: $7^1/_2$]; 5. Geographie [3, 3, 3]; 6. russische und allgemeine Geschichte [3, 3, 3]; 7. Kalligraphie [6, 6, $1^1/_2$]; 8. Reißen und Zeichnen [3, 3, $4^1/_2$ St.]. Wo die örtlichen Verhältnisse es als wünschenswert erscheinen lassen und die Mittel dazu vorhanden sind, können für solche, welche die Kreisschule durchgemacht haben, zur Förderung des Handels und der Industrie in den Abendstunden Ergänzungskurse***) eingerichtet werden, in denen vornehmlich Gesetzkunde, Handelswissenschaften, Buchführung, Mechanik, Technologie, angewandtes Zeichnen und Landwirtschaft zu lehren sind. Die Kreisschule hat 5 Lehrer; 1. Religion, 2. Russisch, 3. Mathematik, 4. Geschichte und Geographie, 5. Schreiben und Zeichnen. Wer in die Kreisschule aufgenommen werden will, muß lesen und schreiben können und die vier Species gelernt haben. Der Unterricht ist unentgeltlich. Die Versetzungsexamina am Schluß des Schuljahres werden von dem etatsmäßigen und dem Ehreninspicienten abgehalten. Der etatsmäßige Inspicient revidiert die in seiner Stadt gelegenen Schulen wöchentlich, die übrigen wenigstens zweimal jährlich. In Angelegenheiten der ihm untergebenen Schulen hat er das Recht, sich an die Polizei, an den Kreismarschall und überhaupt die örtlichen Behörden, ebenso auch an die Gutsbesitzer zu wenden und deren Beihilfe und Mitwirkung nachzusuchen. Die Ehreninspicienten haben gemeinsam mit den etatsmäßigen die Aufsicht über die Schulen des Kreises; in den Monatskonferenzen der Kreisschullehrer gebührt ihnen der Ehrenplatz, aber nicht der Vorsitz; alle ihnen anver-

*) Am 1. März 1846 wurden ausführliche Vorschriften über die Prüfung für Lehrer an Kreis-, Kirchspiel- und Privatschulen erlassen (Ges. II b, 762).

**) Der Kirchengesang wurde 1853 in sämtlichen Kreisschulen des St. Petersburger Lehrbezirks eingeführt. Auch in nicht wenigen Kreisschulen anderer Lehrbezirke, z. B. des Odessaer, wurde er gelehrt. Den betreffenden Unterricht erteilten Priester, Diakonen, Kirchendiener, seltener in der Musik erfahrene Lehrer (Beitr. II, 179. 202).

***) Sie waren der Zahl und der Bedeutung nach unerheblich.

trauten Schulen sollen sie jährlich wenigstens einmal revidieren; über ihre Beobachtungen können sie in wichtigen Fällen dem Direktor unmittelbar berichten; sie sind verpflichtet, den Prüfungen in der Kreisschule beizuwohnen; sie gelten als Staatsbeamte und können bei eifriger Pflichterfüllung in höhere Rangklassen aufrücken. Der etatsmäßige Inspicient steht in der 9., die wissenschaftlichen Lehrer in der 11., der Zeichenlehrer in der 14. Rangklasse; weiteres Avancement erfolgt auf Grund der allgemeinen gesetzlichen Bestimmungen. Der etatsmäßige Inspicient und die Kreisschullehrer erhalten, wenn sie nach 20 Jahren den Dienst aufgeben, das halbe, wenn nach 25 Jahren, das ganze Gehalt als Pension. Bei noch längerer Dienstzeit wird die Pension entsprechend erhöht. Junge Leute, welche die Kreisschule durchgemacht haben und in den Civildienst eintreten wollen, haben den Vorzug vor solchen, welche nicht in Kreisschulen oder höheren Lehranstalten unterrichtet worden sind. — Der Gymnasialdirektor kann für alle Schulen des Gouvernements die Beihilfe und Mitwirkung der Adelsmarschälle erbitten (182). Zu den jährlich zweimal stattfindenden außerordentlichen Sitzungen des Gymnasialconseils, in welchen über die Verwaltung des Gymnasiums und der andern Schulen des Gouvernements berichtet wird, ist der Gouvernements-Adelsmarschall einzuladen. Derselbe hat, als Inhaber des höchsten Ehrenamtes, das Recht, sowohl in diesen Sitzungen wie zu jeder anderen Zeit dem Ehrenkurator (des Gymnasiums) und dem Direktor Bemerkungen zu machen. Werden diese nicht befolgt, so kann er sich an den Kurator des Lehrbezirks wenden, in besonders wichtigen Fällen auch direkt an den Unterrichtsminister (219).

Die materielle Stellung der Kreisschulen (vgl. S. 347 Anm.) wurde — und das ist eine der wesentlichsten Verbesserungen in dem neuen Gesetze, da der Assignatrubel schon im Jahre 1811 um zwei Drittel weniger wert war als im Jahre 1804 — erheblich verbessert. Die Inspicitenten erhielten nun 1000, 875, 750 R., die Lehrer 750, 700, 625 R.*); die Etats der Kreisschulen stiegen auf 5400, 4950, 4475 R. — Die Fürsorge für die Kirchspielschulen blieb nach wie vor den Gemeinden, Gutsbesitzern u. s. w. überlassen. Nur selten meldet die Gesetzsammlung, daß die Mittel zur Erhaltung einer oder einiger Pfarrschulen durch Erwähnung im Staatshaushaltsetat angewiesen worden seien (Ges. IIa, 1111, 1264, cf. 1386, 1317, 1435, cf. 1514, 1470; IIb, 355, 377, 627; Bauholz wird in Kronsdörfern umsonst gewährt, seit dem 28. Okt. 1846, Ges. IIb, 821). — Anrechte auf Pension hatten die Kirchspielschullehrer nicht**); die Gewährung einer solchen hieng ganz von dem Belieben der Gemeinden, Gutsbesitzer u. s. w. ab und fand daher schwerlich häufig statt. Trotzdem machten manche städtische Gemeinden ihren Kirchsspielschullehrern die bei den andern Beamten zu Gunsten des allgemeinen Pensionsfonds üblichen Abzüge. Am 25. April 1833 beschloß das Ministerkomitee, diese Abzüge ferner überall machen und deren Betrag zur Ansammlung eines Pensionskapitals für Kirchspielschullehrer ins U.-M. senden zu lassen. In den Bestimmungen über das Schulgeld (14. Juni 1817; 1. Febr. 1819) war festgesetzt worden, daß ein Teil desselben zur Bildung eines besondern Pensionsfonds für Lehrer an Kreis- und Kirchspielschulen dienen solle. Da

*) Im Jahre 1804 galt der Assignatrubel $79^1/_3$ Kop. Silb., 400 R. Ass. waren also gleich $317^1/_3$ R. S.; im Jahre 1828 betrug der Kurs $26^5/_6$ Kop. S., das Gehalt also $107^1/_3$ R. S. — 1000 R. A. zum Kurse von $27^3/_7$ Kop. im Jahre 1829 entsprechen einer Summe von $274^2/_7$ R. S. Durch das Münzgesetz vom 1. Juli 1839 wurde der Kurs auf 350 : 100 fixiert, so daß seitdem 1000 R. A. einen Wert von 285,71 R. S. hatten. Vgl. Dr. Alfr. Schmidt, Das russ. Geldwesen während der Finanzverwaltung des Grafen Cancrin in der Russischen Revue VII (1875), S. 62. 109. — Eine effektive Gehaltserhöhung im Verhältnis zum Jahre 1803 trat erst durch den Etat vom 17. April 1859 ein (Ges. III, 405. 415. Etats S. 33. 34). Nach demselben betrug das Gehalt des Inspicienten in den Residenzen 500, in den anderen Städten 450, 400, 350 R., das der Lehrer 400, 350, 330, 300 R.

**) Nur die Elementarlehrer bei den Kosaken am Don und am Schwarzen Meere erhielten schon 1842 (seit wann?) Pension, vgl. Ges. IIb, 592.

nun das Statut von 1828 den Unterricht in diesen Schulen wieder unentgeltlich gemacht hatte, und da die Gymnasien aus den bei ihnen eingehenden Summen fast nichts zu dem erwähnten Zwecke beisteuerten, sondern dieselben anderweitig verwendeten, verordnete das U.-M. am 13. Juli 1833, daß der vierte Teil des bei den Gymnasien einkommenden Schulgeldes an den neugegründeten Pensionsfonds für Kirchspielschullehrer einzuzahlen sei. Bei der großen Anzahl der Elementarlehrer konnte der Pensionsfonds durch diese Einnahmequellen erst nach langen Jahren die erforderliche Höhe erreichen und war der Beginn regelmäßiger Pensionszahlung in weite Ferne gerückt; daher verlieh zur Abhilfe wenigstens in den dringendsten Fällen das Gesetz vom 5. Febr. 1835 dem Minister das Recht, hervorragend tüchtigen Lehrern und besonders bedürftigen Familien verstorbener Lehrer aus dem gedachten Kapitale einmalige Unterstützungen zu gewähren. Den damals bereits vom U.-M. gestellten Antrag, den Kirchspielschullehrern aus der Reichskasse Pensionen zu geben, lehnte der Reichsrat ab (Ges. II b, 584) in Erwägung: daß von den Kirchspielschullehrern weder besondere Kenntnisse noch Anstrengungen gefordert werden; daß die Kirchspielschullehrerstellen, abgesehen von dem Klerus, meist von Leuten abgabenpflichtiger Stände, von Freigelassenen und sogar von Leibeigenen besetzt seien; daß die persönlich freien Lehrer durch den Dienst schon große Vorteile erlangen, indem sie die Rechte des 14. Ranges haben und nach 12 Jahren in diesem Range bestätigt werden [wodurch sie aus den abgabenpflichtigen Ständen ausscheiden und die Möglichkeit weiteren Aufrückens in andern Ämtern gegeben ist]; daß dem Reiche durch eine solche Maßregel zu große finanzielle Lasten erwachsen u. s. w. Erst nach 10 Jahren, als der Pensionsfonds, der Ende 1834 aus nur 4600 R. bestand, 87 000 R. betrug und 4080 R. Einnahme hatte (3480 R. Zinsen, 600 R. von den Gehaltsabzügen), gelang es dem Minister, ein Pensionsgesetz, aber ohne rückwirkende Kraft, durchzubringen (9. Jan. 1845). Anrecht auf Pension oder einmalige Unterstützungen giebt nur ein von der Behörde als tadellos bezeugter Dienst. Der Betrag der Pension schwankt für die Religionslehrer (die außerdem für ihre Thätigkeit im geistlichen Ressort Pension erhalten), zwischen 15 und 60 R., für die andern Lehrer zwischen 28 R. 59 Kop. und 90 R. Nach 25jährigem Dienst*) wird die volle Pension gegeben, nach 20jährigem $^2/_3$, nach 15jährigem $^1/_3$. Diese Fristen werden für die, welche an schweren, unheilbaren Krankheiten leiden (z. B. den Gebrauch der Hände verloren haben oder irrsinnig geworden sind), um 10 Jahre, für die, welche wegen im Dienst zerrütteter Gesundheit den Abschied nehmen, um 5 Jahre verkürzt. Die Witwen und die Kinder im Dienst verstorbener Lehrer erhalten die Pension, welche diesen auf Grund der eben angeführten Bestimmungen gebührt hätte. Ist der Mann nach kurzer Dienstzeit gestorben, so empfangen die Hinterbliebenen als Unterstützung das einmalige Jahresgehalt, nach 5jähriger das anderthalbfache, nach 10jähriger das doppelte. Die Witwen und die Kinder der pensioniert gestorbenen Lehrer behalten die Pension, erstere lebenslänglich (wenn sie nicht eine neue Ehe schließen), letztere bis zum vollendeten 21. Lebensjahre. — Die Bestimmung vom 13. Juli 1833 wurde am 16. Juli 1842 aufgehoben. Infolge dieser Verminderung ihrer Einnahmen mußte die Kasse, an die seit 1845 von Jahr zu Jahr mehr Ansprüche gemacht wurden, natürlich schließlich das gesammelte Kapital in ziemlich hohem Maße angreifen: daher sah sich die Oberschulverwaltung veranlaßt zu verordnen, daß die Gymnasien vom Beginn des Schuljahres 1857/8 an dem U.-M. 10 % der Einnahme vom Schulgeld behufs Zufügung zum Pensionsfonds für Kirchspielschullehrer zu überliefern hätten (12. Dez. 1857; Ver. III, 284). Am 16. Mai 1873 wurde dieser Betrag auf 7 % ermäßigt.

Lehrerbildung. Zur Befriedigung des Bedürfnisses der Kreisschulen errichtete man am pädagogischen Hauptinstitut in Petersburg eine zweite Abteilung (12. Dez.

*) Die Pension wird bei noch längerer Dienstzeit nicht erhöht; ebensowenig erhält der Kirchspielschullehrer, solange er im Amte ist, Gehalt und Pension. Die andern Beamten des U.-M. erfreuen sich beider Vorrechte.

1838 Ges., cf. 29. Dez. 1842), welche nach etwas mehr denn 8 Jahren als „nicht ferner nötig" geschlossen wurde (26. Juli 1847). Außerdem wurden nicht selten an Gymnasien Kronstipendiaten zu Kreisschullehrern ausgebildet (so für Sibirien, 9. Dez. 1835, Ges.). Die deutschen Kolonisten Bessarabiens hatten in Ssarata eine besondere Lehrerbildungsanstalt, die durch eine sehr bedeutende Geldspende des Kolonisten Werner fundiert war (23. Okt. 1842, Ges.). — An Stelle des 1831 geschlossenen Wilnaer Seminars für Elementarlehrer bestand für die Gouvernements Wilna, Grodno und Minsk seit 1834 in Witebsk ein Seminar (Ver. I, 876), welches jedoch schon 1838 wieder aufgehoben wurde (9. Sept.; Ver. II, 416).

Verwaltung und Schulaufsicht. Am 7. Juli 1834 wurde das Statut von 1828 in den Gouvernements Wolynien, Podolien, Kijew, Wilna, Grodno, Minsk, Gebiet Bjelostok des ehemaligen (1832 aufgehobenen und in die Bezirke Kijew und Weißrußland zerlegten) Wilnaer Lehrbezirks eingeführt. — Das Gesetz über die Lehrbezirke vom 16. und 25. Juni 1835 nahm die Oberaufsicht über die Schulen den Universitäten und übertrug sie den Kuratoren. Am 6. Juli 1836 wurde die Wirksamkeit dieses Gesetzes auf den Lehrbezirk Weißrußland, am 20. Jan. 1837 auf den Dorpater Bezirk ausgedehnt. Da in den Gouvernements St. Petersburg und Moskau die Beaufsichtigung der Schulen wegen ihrer großen Zahl mit besonderen Schwierigkeiten verbunden war, verteilte das Gesetz vom 17. Aug. 1837 die Sorge für die Schulen des Moskauer Gouvernements unter die Direktoren der beiden Gymnasien der alten Residenz*); die Schulaufsicht im Petersburger Gouvernement aber wurde am 5. Dez. 1836 (Ges. II a, 1204) vom zweiten Gymnasium abgetrennt und einem besonderen Beamten übertragen**). Um in die Erteilung des Religionsunterrichts in den Schulen der beiden Hauptstädte und ihrer nächsten Umgebung die nötige Einheitlichkeit zu bringen, befahl der Kaiser am 12. März 1844 den Metropoliten von St. Petersburg und Moskau, in jeder der beiden Residenzen einen zuverlässigen und erfahrenen geistlichen Würdenträger mit der Beaufsichtigung sämtlicher Religionslehrer der genannten Anstalten zu beauftragen.

„Zur Fürsorge für die städtischen Elementarschulen in materieller und moralischer Beziehung" wurden, zuerst in Moskau (Ges. 1. Nov. 1839), „vornehmlich aus dem Kaufmannsstande Männer, welche allgemeines Vertrauen genießen, zu Ehrenbeaufsichtigern ernannt". Dieselben können zwar von sich aus keine Verfügungen treffen, haben aber das Recht, ihre Bemerkungen dem Lehrer und dem Ehreninspicienten, in wichtigen Fällen auch dem Gouvernements-Schuldirektor und selbst dem Kurator mitzuteilen. Sie werden auf 3 Jahre gewählt, können jedoch länger im Amte bleiben, wenn sie dazu geneigt sind und wenn die Schulbehörde ihren Dienst als nützlich anerkennt. Ihre Thätigkeit ist als städtischer Dienst anzurechnen. Für besonders eifrige Ehrenbeaufsichtiger werden seitens der Schulbehörde Belohnungen beantragt. Eine Dienstuniform wurde ihnen am 28. Okt. 1841 verliehen. — Am 23. April 1840 wurde dies Amt auch für St. Petersburg geschaffen, später auch in Tula, Rostow, Astrachan u. s. w., überall bei direkt vom U.-M. ressortierenden Elementarschulen (Ges. v. 14. Sept. 1843; 19. Febr. 1846; 28. Jan. u. 7. Okt. 1847; 26. Okt. 1848; 5. Dez. 1850; 17. Juli 1851; 15. Jan. 1852 u. s. w.). Bis zum 2. Nov. 1859 (Ges. III, 461) war zu jeder derartigen Ernennung die allerhöchste Genehmigung erforderlich; von da an vollzog der Unterrichtsminister die Ernennungen, bis zum 17. Dez. 1860 im Einverständnis mit dem Minister des Innern, später allein (für die Jahre 1861 u. 1862 vgl. Ver. III, 425. 427. 437 ff. u. s. w.). Jede Schule hat nur Einen Ehrenbeaufsichtiger: die Anstellung zweier wird nur zweimal erwähnt (Ges.

*) Durch allerhöchsten Befehl vom 1. Aug. 1863 wurde diese Aufsicht den Gymnasial-Direktoren abgenommen und einem besonderen Direktor übertragen.

**) Vom 3. Juli 1845 bis zum 18. Febr. 1863 hatte der Direktor des fünften Gymnasiums die Aufsicht über die Schulen des Petersb. Gouv., Ges. II b 639. 1539. III, 962.

28. Jan. 1847 u. 26. März 1850) und ist jetzt untersagt (Ver. 4. Jan. u. 4. Juni 1875). Am 17. Dez. 1860 wurde dem Minister gestattet, Leute bürgerlichen Standes zu Ehrenbeaufsichtigern zu ernennen, wenn die Gouvernementsbehörden und die städtischen Gemeinden einstimmen.

Zur Beaufsichtigung der Privatschulen und Pensionen in den Residenzen wurden am 26. Dez. 1833 in den Residenzen Inspektoren eingesetzt, und zwar in Petersburg 4, in Moskau 2, die der Minister auf je 1 Jahr aus den Beamteten des U.-M. (Akademikern, Professoren u. s. w.) wählte. Am 5. Mai 1857 wurde in Petersburg statt dessen Ein Inspektor eingesetzt, dessen eigentliches Amt diese Beaufsichtigung sein sollte (Ges. III, 169); am 18. Nov. 1861 wurde ein neuer Inspektor hinzugefügt. Diese jetzt auch in den anderen Lehrbezirken vorhandenen Beamten heißen seit dem letzterwähnten Termin Bezirksinspektoren.

Errichtung neuer Schulen. Die Bestimmung des Statuts von 1804, daß der Unterhalt der Dorfschulen von den Ortsgemeinden zu bestreiten sei, war so ziemlich ein toter Buchstabe geblieben: in der gegenwärtigen Periode gelangten die Dorfschulen durch die Bemühungen der Ministerien der Reichsdomänen und der Apanagen zu einer beachtenswerten Entwicklung. Auf Grund des Gesetzes vom 24. Dez. 1830 wurden in den Dörfern der Reichsbauern, zuerst der Gouvernements St. Petersburg und Pskow, Wolostschulen*) errichtet mit der Bestimmung, die notwendigen Elementarkenntnisse zu verbreiten und brauchbare Gebiets- und Dorfschreiber auszubilden. Diese Schulen standen in unterrichtlicher und moralischer Beziehung unter den etatsmäßigen Inspicienten der Kreisschulen, im übrigen unter dem Wolosthaupte und dem Bezirkskommissar, deren Vorgesetzter der Vicegouverneur war. Letzterer ernannte auch die Lehrer. Die Mittel zur Unterhaltung der Schulen entnahm man aus den bäuerlichen Abgaben. Am 13. Juli 1842 erfuhr das Schulwesen des Domänenministeriums eine wesentliche Erweiterung durch den allerhöchsten Befehl: 1) in den Kronsdörfern auf Grund des Statuts von 1828 Dorfkirchspielschulen zu errichten, in denen die örtliche Behörde [der betreffende Domänenhof] die nächste Aufsicht habe, aber doch der gesetzliche Einfluß der Schulobrigkeit gewahrt bleibe, 2) den Unterricht vom Eparchialvorstande zu ernennenden Geistlichen, Kirchendienern und Pfarramtskandidaten**) zu übertragen, 3) alle Kosten aus dem Ertrage der Gemeindesteuern zu decken. Im Juli 1845 erließ der Domänenminister eine ausführliche „Anweisung betreffs der Verwaltung der Dorfkirchspielschulen in den Ortschaften der Reichsbauern" (Wessel I, 306). — Am 29. Okt. 1832 erfolgte der allerhöchste Befehl, auch auf den Gütern des Apanagenressorts Dorfschulen zu errichten. Auch in diesen Anstalten gehörten die Lehrer meist dem Klerus an: zwei zur Ausbildung besonderer Lehrer gegründete Hauptschulen in Krassnoje Sselo (bei St. Petersburg) und in Moskau bestanden nur 4 Jahre (bis 1836). Das U.-M. hatte auf die Schulen der Apanagengüter keinerlei Einfluß.

Auf den Domanialgütern gab es am 1. Jan. 1844 1884 Schulen mit 89 163 Lernenden, ein Jahr später schon 2300 Sch. mit 111 860 L., im Jahre 1850 aber 2642 Sch. mit 139 320 L.; das Apanagenressort hatte 1835 nur 44 Sch. mit 750 L., im Jahre 1853 war die Zahl der Schulen auf 204, die der Lernenden auf 7477 gewachsen.

Der Warschauer Lehrbezirk, eingerichtet durch Gesetz vom 20. Nov. 1839 (Ausführungsbestimmungen vom 19. Juni 1840, Ges. II b, 57), erhielt für die zu

*) Wolost = Gebiet, Komplex mehrerer gemeinsam verwalteter Dörfer.

**) Jungen Leuten, die das Seminar durchgemacht hatten, aber noch ohne Stellung waren. Man erinnere sich hierbei, daß die Vorbildung der niederen Geistlichkeit früher eine durchaus mangelhafte war, und daß erst durch die Bemühungen des Grafen Tolstoi, welcher seit 1865 Oberprokuror des hl. Synods, seit 1866 auch Unterrichtsminister, die geistlichen Seminare dem Niveau der Gymnasien nahe gebracht sind.

ihm gehörigen Elementarschulen, Kreisschulen*) und Gymnasien am 31. Aug. 1840 (einige Abänderungen am 8. März 1851) ein Statut, welches dem Gesetz vom 8. Dez. 1828 im wesentlichen nachgebildet ist. Der Ausbildung von Kreisschullehrern dienten die pädagogischen Kurse in Warschau (Ges. 2. April 1842), der von Elementarlehrern das Institut in Lowitsch, welches am 10. März 1843 reorganisiert und nach Radsimin (nicht weit von Warschau) verlegt wurde. Die im Jahre 1849 errichteten drei Stellen von „Inspektoren der Krons- und Privatschulen" wurden am 27. Aug. 1857 aufgehoben. Seitdem hatten die Direktoren der Gymnasien wieder die Aufsicht über alle Elementarschulen (Ges. II b, Etats S. 66; Ges. III, 215). Bis zum 15. Mai 1867 war das Gebiet des Zartums Polen dem U.-M. nicht in derselben Weise unterstellt, wie das eigentliche Rußland; sondern Minister und Kurator mußten sich über die zu treffenden Maßnahmen zuerst mit dem Statthalter verständigen. — Ähnlich war bis zum Erlasse des Gesetzes vom 22. Nov. 1873 die Stellung des kaukasischen Lehrbezirks (Statut am 18. Dez. 1848, Ergänzungen am 23. Nov. 1850, neues Statut am 29. Okt. 1853). Vgl. S. 369.

IV. **Alexander** II. (18. Febr. 1855 bis 1. März 1881). Die Regierung des Kaisers Alexander II. ist auch für die Verbreitung der Bildung in Rußland von hoher Bedeutung gewesen, und ihr Einfluß in dieser Hinsicht wird, wenn erst die Folgen ihrer reformierenden Thätigkeit deutlicher hervortreten, noch mehr als schon jetzt epochemachend genannt werden müssen. Im folgenden wird der Versuch gemacht, das auf dem Gebiete des Elementarschulwesens, insonderheit durch den Grafen D. Tolstoi (14. April 1866 bis 24. April 1880) Erreichte übersichtlich zusammenzustellen.

A. Die Volksschulen. Bereits im Jahre 1856 (Wessel I, 314) arbeitete das U.-M. (Norow) an einem „Statut der allgemein bildenden Lehranstalten", zu denen es auch die Elementarschulen rechnete. Der Ausdruck „allgemein bildend" ist sehr bemerkenswert, weil er sich bei dieser Gelegenheit zum erstenmal in einem offiziellen Dokumente findet, und weil er zeigt, daß schon das damalige Ministerium nicht die Befriedigung der Bedürfnisse einzelner Stände, auch nicht die Ausbildung von Kanzleibeamten und Schreibern als Zweck der Schulen ansah. Ein im Jahre 1861 aus Mitgliedern von allen Ressorts, welche Volksschulen unter sich hatten**), gebildetes Komitee verfaßte einen „Allgemeinen Plan der Einrichtung von Volksschulen" — gleichfalls ohne Folgen von Gesetzeskraft***): ganz natürlich; denn erst mußten die auf die Verhältnisse der Landbevölkerung bezüglichen Reformen (Durchführung der am 19. Febr. 1861 verkündeten Aufhebung der Leibeigenschaft, Jan. 1864 Ges. über die Landschaftsinstitutionen) wenigstens einen gewissen Abschluß erreicht haben.

Ehe wir das Gesetz vom 14. Juli 1864 besprechen, geben wir eine kurze Schilderung der damaligen Verhältnisse.

Im Jahre 1863 (Beitr. 3, 413) zählte man in den 36 Gouvernements, für welche das eben erwähnte Gesetz in Kraft trat†): 30 179 Volksschulen verschiedener Ressorts

*) Vier Klassen mit je 36 wöchentlichen Stunden: Religion zusammen 12 St., Polnisch 13, Russisch 18, Lateinisch 18, Deutsch 13, Mathematik 23, allgemeine und russische Geographie 9, allgemeine und russische Geschichte 12, Schreiben 13, Zeichnen 13. — Am 16. August 1852 wurde die Errichtung sechs fünfklassiger Kreisschulen, vornehmlich für Kinder von Adeligen und Beamten angeordnet (Ges. II b, 1383).

**) Der Ministerien des Unterrichts, des Staatsbesitzes (Domänen 2c.), der Apanagen, des Innern und der Finanzen und des orthodoxen geistlichen Ressorts. — Durch Gesetz vom 22. Mai 1879 wurden die Bezirksschulen und die Fabrikschulen des Bergressorts der Aufsicht des Unterrichtsministeriums unterstellt (Journ. 206, 1, 47 f.). Gleiches wurde am 10. Juli 1881 für die dem Finanzminister untergeordneten Schulen (die wenigen Ausnahmen gehören nicht hierher) verordnet (Journ. 217, 1, 38).

***) Vgl. Ges. III, 741. 773 u. erste Ausgabe der Ges. III, 1236 f. 1259—1275.

†) Lehrbezirk St. Petersburg 6 (St. Petersburg, Nowgorod, Pskow, Olonez, Wologda, Archangel), Moskau 9 (Moskau, Twer, Wladimir, Rjäsan, Tula, Kaluga, Smolensk, Kostroma, Jaroslaw), Kasan 10 (Kasan, Nishni-Nowgorod, Pensa, Astrachan, Saratow, Simbirsk, Sa-

und Bezeichnungen mit 632 471 Lernenden (554 017 Knaben und 78 454 Mädchen). Darunter waren:

	Schulen	Lernende
a) Kirchspielschulen des U.-M. in den Städten und auf dem flachen Lande	692	36 301
b) Dorfschulen des Domänenministeriums	5 492	177 394
c) Dorfschulen des Apanagenressorts	2 127	36 546
d) Schulen in den Dörfern der zeitweilig verpflichteten Bauern, vom Ministerium des Innern abhängig	4 961	89 571
e) von Priestern und Kirchendienern orthodoxer Konfession gegründete Dorfschulen	16 907	292 659

„Wie bedeutend," heißt es in einem offiziellen Aufsatze (Journ. d. U.-M. Sept. 1864), „auch diese Zahlen auf den ersten Blick erscheinen, mit der Bevölkerungsmasse verglichen sind sie äußerst gering. Die Einwohnerzahl dieser 36 Gouvernements beläuft sich auf 45 Millionen, es kommt folglich daselbst eine Schule auf 1500 und 1 Schüler auf 70 Bewohner (1 Schüler auf 40 männliche, 1 Schülerin auf 300 weibliche Seelen). Hierbei ist nicht zu übersehen, daß die Schulen der orthodox-griechischen Geistlichkeit [welche 56 % aller Schulen ausmachen] teilweise nur dem Namen nach existieren, daß sie ferner in materieller Beziehung nicht sichergestellt sind, da sie weder eigne Lokale noch Lehrhilfsmittel haben und da ihre Existenz meist von dem persönlichen Eifer und der Selbstaufopferung ihrer Gründer und Leiter (der Priester und Kirchendiener) abhängt. Wie schwach bei uns sogar in den Bildungscentren die Kenntnis des Lesens und Schreibens verbreitet ist, ersieht man unter anderem daraus, daß am 15. Dez. 1862 in St. Petersburg nicht weniger als 274 521 des Lesens und des Schreibens Unkundige waren." Im Jahre 1863 hatte St. Petersburg nur 18 Kirchspielschulen mit 1281 Lernenden.

Privatelementarschulen gab es (1. Jan. 1864, Beitr. 1,203) in Rußland [wohl im ganzen Reiche, doch ohne Polen, Finnland und den Kaukasus] 846 mit 13 821 Lernenden, außerdem bei Kirchen fremder Konfessionen und bei Synagogen 102 gleichstehende Anstalten mit 22 163 Schülern (hiervon 57 Schulen mit 19 883 Lernenden bei den deutschen Kolonisten im Gouvernement Ssaratow).

Die geringen Erfolge der zum Besten der Volksbildung ergriffenen Maßregeln erklärt das U.-M. vornehmlich daraus, „daß die Regierung fast ausschließlich vermittelst des Systems der Kronsschulen auf die Bildung aller Volksklassen einzuwirken bestrebt war; die Privatthätigkeit (sowohl von einzelnen Leuten als auch von Landschaften und Gemeinden) wurde nicht nur nicht angeregt, sondern unterlag sogar bedeutenden Beschränkungen. Es kam hinzu, daß die Gründung der Kreisschulen nicht etwa von einem einzelnen Ressort ausgieng, sondern verschiedenen Verwaltungen überlassen war, von denen jede nach ihren besonderen Ansichten vorgieng, woher es denn kam, daß an einem und demselben Orte Schulen verschiedener Ressorts bestanden, die auf ganz verschiedenen Grundlagen organisiert waren, und daß in Fragen über Schulangelegenheiten ein schädliches Entgegenwirken unter den verschiedenen Ressorts stattfand. Außerdem litten alle diese Schulen an übermäßiger Centralisation und bureaukratischer Verwaltung, wobei natürlich mehr auf ihre äußere Entwicklung als auf die innere Vervollkommnung gesehen wurde" (Journ. 1864, Sept.). Ein weiterer, das Zunehmen der Volksbildung wesentlich hindernder Übelstand war der beständige Mangel an tüchtigen Lehrkräften.

mara, Orenburg, Perm, Wjätka), Charkow 5 (Charkow, Kursk, Orel, Woronesh, Tambow), Odessa 4 (Bessarabien, Cherson, Jekaterinoslaw, Taurien), außerdem zwei Gouvernements des Lehrbezirks Kijew (Tschernigow, Poltawa). Sind die Schulen im Lande der donschen Kosaken (Hauptstadt Nowo-Tscherkask, zum Lehrbezirk Charkow gehörig) mit gerechnet?

Wie traurig es in dieser Beziehung zumal in den Provinzen ausgesehen haben muß, wird man sich leicht vorstellen können, wenn man erwägt, wie das U.-M. selbst die Zustände noch des achten und des gegenwärtigen Jahrzehnts in seinen Berichten (vgl. S. 374 ff.) zu schildern genötigt ist. Dazu kamen noch Mangel an Lehrmitteln (Vorschriften, zusammenzustellende Buchstaben, Wandtafeln für den Anschauungsunterricht, Karten u. s. w.; — viele Kinder kamen ohne Lesebuch in die Schule), unregelmäßiger Schulbesuch infolge sowohl der zahlreichen, zum Teil nur lokalen Feiertage, als auch namentlich der ungenügenden Einsicht der Eltern in den Wert der Bildung, Überfüllung der Schulen in größeren Städten und ungenügende Beaufsichtigung, da der Gouvernementsdirektor und der etatsmäßige Inspicient weder die Zeit noch die nötigen Reisegelder hatten, um der ihnen obliegenden Revisionspflicht in ausreichendem Maße nachkommen zu können. Volksbildung ohne persönliche Freiheit ist unmöglich: die Leibeigenschaft wurde aber erst am 19. Febr. 1861 aufgehoben. Der Akt der Befreiung vermochte nicht zugleich die Folgen der langen Knechtschaft zu beseitigen; diese, vornehmlich in Mangel an geistigem Streben und in stumpfer Gleichgültigkeit bestehend, dauern noch in der Gegenwart fort und werden nicht eher ganz verschwinden, als bis eine von freigeborenen Eltern abstammende Generation herangewachsen. Dazu kommt, daß bei gar vielen, insonderheit in den Städten, da sie die geschenkte Freiheit nicht zu gebrauchen wissen, an Stelle der früheren Unterwürfigkeit Trotz und Selbstgenügsamkeit getreten sind, neben welchen Eigenschaften der Lerntrieb nicht aufkommen kann. Endlich fehlte zur Verbreitung der Volksbildung, sowohl während der Wirksamkeit des Statuts von 1828 als auch nachher bis zum 1. Jan. 1874, ein sehr wichtiger Faktor: die allgemeine Wehrpflicht.

Am 14. Juli 1864 genehmigte der Kaiser das alle Elementarschulen der verschiedenen Ressorts und auch die Sonntagsschulen*) umfassende „Gesetz über die Elementar-Volksschulen".

Die wichtigsten diesem Gesetze zu Grunde liegenden neuen Gedanken sind folgende (Beiträge 3,416 = Journ., Sept. 1864).

1) Die Verbreitung der Bildung soll nicht durch Zwang, sondern durch Aufmunterung befördert werden. Das Prinzip des obligatorischen Schulunterrichts ist weder in Bezug auf die Person (Preußen), noch auf die Gemeinde (Frankreich) adoptiert worden. Die Regierung zwingt niemand, sei es zu lernen, sei es eine Schule zu unterhalten, sondern unterstützt nur die Willigen. Zu solchen Unterstützungen (behufs Beschaffung von Lehrmitteln, Belohnungen von Lehrern u. s. w.) ist im Budget des U.-M.

*) Die Eröffnung der ersten Sonntagsschulen fand 1859 in Kijew statt (Beitr. 2, 231—237). Im März 1860 wurden in sechs Schulhäusern von Petersburg Sonntagsklassen errichtet, um die Arbeiterbevölkerung in Elementarkenntnissen und Religion zu unterweisen. Am 4. Juni genehmigte der Kaiser, daß der Turnsaal des Petersburger Schützenbataillons zu diesem Zwecke und zum Turnunterricht benutzt werde (Ges. III, 1525); später wurden wiederholt Baulichkeiten des Militärressorts den Sonntagsschulen geöffnet: 9. Jan. 1861 Nowgorod, 19. Jan. 1862 Gouvernements Charkow und Poltawa, 14. März Mohilew am Dniepr. Am 21. Septbr. 1860 wurde die Benutzung aller dem Unterrichtsministerium gehörigen Schulgebäude gestattet (Ver. III, 400). — Im Mai 1860 setzte der Unterrichtsminister gemeinsam mit dem Minister des Innern die Grundlagen für das Sonntagsschulwesen fest. Am 30. Sept. 1860 Verfügung des Unterrichtsministers über Lehrgegenstände in den Sonntagsschulen [gleich denen der Pfarrschulen]. Am 8. Januar 1861 billigte der Kaiser diese Verfügung und bestimmte, daß in jeder Schule ein Priester den Religionsunterricht erteile und auf die religiöse und moralische Richtung achthabe. 10. Juni 1862 kaiserlicher Befehl: 1) sofort die Regeln über die Gründung von Sonntagsschulen zu revidieren, 2) einstweilen alle S. und Lesezimmer zu schließen; ein Befehl, der für die Ostseeprovinzen nicht zur Ausführung kam (Ges. 28. Juli 1862). Am 22. Oktbr. 1862 wurde die kaiserl. Genehmigung zur Errichtung einer S.-schule in Narwa gegeben. Durch das Gesetz vom 14. Juli 1864 war die Errichtung von S.-schulen wieder allgemein erlaubt (§§ 2. 7. 12 f. 17 f.).

für das Jahr 1865 eine Summe von 100 000 R. ausgesetzt, deren allmähliche Erhöhung nach Maßgabe des Bedürfnisses und der Mittel stattfinden soll.

2) Der bisher in Schulangelegenheiten sowohl zwischen den einzelnen Verwaltungsressorts, als auch zwischen den Krons- und Privatschulen bestehende Antagonismus wird beseitigt, und die bisher zersplitterte Thätigkeit der verschiedenen Ministerien, der orthodoxen Geistlichkeit und der Landschaftsinstitutionen zum Besten der Volksschulen wird vereinigt. Zu diesem Zwecke wird in jedem Kreise ein Kreis- und in jedem Gouvernement ein Gouvernements-Schulconseil gebildet. Der Kreis-Schulrat zählt zu seinen Mitgliedern je einen Abgeordneten der Ministerien des Unterrichts und des Innern, des geistlichen Ressorts, zwei Repräsentanten der Kreislandschaftsversammlung und, wenn sie Elementarvolksschulen unterhalten, je einen Vertreter der anderen Ressorts und der Kreisstadt. Der Vorsitzende wird von der Versammlung auf zwei Jahre gewählt; die Geschäftsführung besorgt der etatsmäßige Inspicient. Den Gouvernementsschulrat bilden folgende Personen: der Erzbischof der Eparchie, dem der erste Platz im Rate zusteht, der Chef des Gouvernements, der Schulendirektor und zwei Mitglieder der Gouvernements-Landschaftsversammlung. Der Schulrat muß von allen Elementarschulen des Kreises, bezw. des Gouvernements, Kenntnis haben und sie revidieren, er hat ferner die Mittel zur Eröffnung neuer oder zur Verbesserung der schon bestehenden Volksschulen ausfindig zu machen, die Eröffnung neuer Schulen zu genehmigen, Unterstützungen und Belohnungen zu beantragen u. s. w. Den Ressorts, Gemeinden, Privatpersonen, welche auf ihre Kosten Schulen unterhalten, bleibt die volle direkte Verfügung über die von ihnen aufgewendeten materiellen Mittel. Da in den Schulkollegien alle Beteiligten mit gleichen Rechten vertreten sind, so ist zu hoffen, daß in den Ansichten über das Unterrichtswesen allmählich die für dessen Erfolg so notwendige Einheit erzielt werden und nicht eine Begünstigung der einen Schulen zum Nachteil der andern stattfinden wird. Die speciellen Aufgaben des Deputierten des U.-M. sind Erteilungen pädagogischer Ratschläge, Anzeigen nützlicher Lehrhilfsmittel und Beobachtung des Unterrichts.

3) Centralisation und bureaukratische Verwaltung werden nach Möglichkeit vermieden. „Bisher waren die Elementarschulen sämtlicher Ressorts außerordentlich centralisiert und wurden größtenteils auf bureaukratischem Wege verwaltet. Alles geschah nach der Vorschrift einer höchsten Gewalt, alles gieng von den Ministerien aus, denen auch die Initiative und die endgültige Entscheidung bezüglich aller pädagogischen und administrativen Fragen zustand . . . Darin liegt vielleicht der Hauptgrund jener allgemeinen Apathie, Routine und Stagnation, welche allenthalben in unsern Schulen zu bemerken sind . . . Bei solcher Gleichförmigkeit können in vielen Gegenden, wo gewisse besondere Bedingungen maßgebend sind, die Schulen den Bedürfnissen der Bevölkerung nicht genügen . . . Die Folge davon war, daß das Publikum sich vielfach von den Kronsschulen abwendete." Das neue Gesetz beseitigt die Centralisation; denn die Schulconseils, denen die Schulen in pädagogischer Beziehung untergeordnet sind, haben durchaus nicht den Charakter bureaukratischer Institutionen, und die Verwaltung der ökonomischen Verhältnisse blieb den Gründern (Erhaltern) der Schulen überlassen. Das U.-M. legte keinen Wert darauf, die Oberleitung aller Schulen in seine Hände zu bekommen, da es der Ansicht war, die Stadt- und die Landgemeinden, die Geistlichkeit und die verschiedenen Verwaltungsorgane würden lieber und eifriger für die Gründung von Schulen Sorge tragen, wenn sie wissen, daß letztere unter ihrer unmittelbaren Leitung bleiben.

4) Der Unterricht ist möglichst freizugeben, indem Kommunen wie Privaten ein weiter Spielraum hinsichtlich der Anlage von Schulen eröffnet und der Zutritt zum Lehramt erleichtert wird. Die bisherigen Erschwerungen der Gründung von Privatschulen und des Zutritts zum Lehramt waren theoretisch ohne Zweifel begründet; allein in der Praxis wurde das Ziel, das man bei der Beschränkung der Lehrfreiheit im Auge hatte, größtenteils ganz und gar nicht erreicht. Man verlangte von dem künftigen

Lehrer nur eine gewisse Summe von Kenntnissen, bestand aber nicht auf dem Nachweis pädagogischer Befähigung. „Auch blieb das Gesetz über Nichtzulassung unberechtigter Personen zum Unterrichten in der Praxis gänzlich außer acht; nicht nur in Dörfern, sondern auch in Städten beschäftigten und beschäftigen sich damit noch gegenwärtig Personen, welche die vom Gesetze geforderten Zeugnisse nicht besitzen — verabschiedete Soldaten, Schreiber, des Lesens und Schreibens kundige Kleinbürger und Bauern ꝛc. Obgleich solcher Unterricht als widergesetzlich betrachtet wurde, war die Regierung doch nicht imstande, ihn in der That zu verhindern; überdies wären strenge Maßregeln gegen dergleichen Lehrer kaum nützlich und gerecht gewesen." Von jetzt an ist zur Gründung von Elementarvolksschulen durch Gemeinden wie durch Privatpersonen nur die Genehmigung des Kreisschulconseils erforderlich. Zur Erteilung des Lese- und Schreibunterrichts in einem Privathause bedarf es weder einer besonderen Erlaubnis noch eines Zeugnisses; in Volksschulen dagegen können alle Personen unterrichten, welche nach Vorweisung eines Führungsattestes vom Kreisschulconseil die Genehmigung dazu erhalten haben.

Da das Gesetz von 1864 schon nach kaum einem Jahrzehnt durch ein neues auf wesentlich gleichen Prinzipien weiter bauendes Statut ersetzt wurde, das gegenwärtig zu Recht besteht und deshalb ausführlich behandelt werden muß, so bemerken wir hier nur, daß die Organisation der Schulconseils sich nicht bewährte: die meisten Kreisschulräte entfalteten eine äußerst geringe Thätigkeit, von den Gouvernementsschulräten aber traten manche so gut wie gar nicht zusammen. Die Ursache hierfür ist gewiß zum großen Teil darin zu suchen, daß der Einfluß des U.-M. auf die Volksschulen kein größerer war als der der andern Ressorts und der Landschaftsinstitutionen (obwohl es doch die natürliche Stellung jedes U.-M. ist, für die Verbreitung regelmäßiger Elementarbildung im Volke die Hauptsorge und die Hauptverantwortung zu tragen), und daß daher die treibende und belebende Kraft fehlte. Abgesehen von dieser rechtlichen Seite der Sache gebrach es dem U.-M. zur Geltendmachung eines durchgreifenden Einflusses auch an den erforderlichen materiellen Mitteln. Immerhin hat das Gesetz von 1864 Ein großes Verdienst: es veranlaßte die neu geschaffenen Landschaftsinstitutionen zur Gründung zahlreicher Schulen und auch einiger Lehrerseminare.

Einer Beseitigung der erkannten Mängel des Statuts vom Jahre 1864 galten gleich die ersten vom Ministerium Tolstoi in Bezug auf das Volksschulwesen getroffenen gesetzlichen Maßregeln. Durch das am 26. Mai 1869 allerhöchst bestätigte Reichsratsgutachten „über die Ernennung von Volksschulinspektoren, die Eröffnung von Musterschulen und andere Maßregeln zur Entwicklung der elementaren Volksbildung" wurde für die 34 Gouvernements (s. Vorbem. 1) folgendes bestimmt: 1) Zur Beaufsichtigung der Volksschulen wird in jedem Gouvernement vom U.-M. ein Volksschuleninspektor ernannt, welcher zugleich ständiges Mitglied des Gouvernementsschulconseils ist; 2) der Etat des Ministeriums wird vom Jahre 1870 an um 306 000 R. erhöht, von denen zu verwenden sind: 68 000 R. zur Besoldung der Inspektoren (1500 R. + 500 Reisegelder), je 34 000 R. zur Errichtung zweiklassiger (zu 1000 R.) und einklassiger (zu 226 R.) Musterschulen in Ortschaften, deren Bewohner das erforderliche Terrain hergeben und sich verpflichten, die Schulgebäude im Stand zu halten, zu heizen und zu beleuchten; 68 000 R., um Schulen mit Lehrmitteln zu versorgen und den um die Volksbildung verdienten Personen (bes. den Lehrern) Geldbelohnungen zu geben; 51 000 R. zu Stipendien (zu 100 R.) für junge Männer, welche den Kursus in einem geistlichen Seminar beendet haben und dann von einer Landschaft oder Gemeinde zu Lehrern ernannt worden sind; ebensoviel zu (vorzugsweise einmaligen) Unterstützungen von Schulen, welche von dem geistlichen Ressort, einer Landschaft, Gemeinde oder Privatpersonen unterhalten werden. Im Jahre 1869 wurden außer den vom 1. Sept. an erforderlichen 102 000 R. noch 100 000 zu Bauten und zur ersten Einrichtung von Musterschulen verausgabt.

Stundenplan für die zweiklassigen Schulen vom 31. Mai 1869:

	1. Klasse.		2. Klasse.		
	1. Jahr.	2. Jahr.	3. Jahr.	4. Jahr.	5. Jahr.
Religion	6	6	4	4	3
Russisch u. Schreiben	7	7	10	8	6
Rechnen	5	5	6	6	6
Geschichte	—	—	—	2	3
Geographie u. Naturkunde . . .	—	—	—	2	4
Zeichnen	—	—	4	4	4
	18	18	24	26	26

Aus der 91 Paragraphen umfassenden „Instruktion für die zwei- und die einklassigen Dorfschulen des U.-M. (Mosk. Samml. 378) vom 4. Juni 1875" mögen wenigstens die Hauptpunkte hier Platz finden. Wenn Knaben und Mädchen gemeinsam unterrichtet werden, was nur ausnahmsweise zuzulassen ist, so dürfen sie jedenfalls nicht auf denselben Bänken zusammensitzen. Zu den obligatorischen Lehrobjekten gehört auch der Kirchengesang. Zeichenunterricht wird nur in zweiklassigen Schulen erteilt. Wo die Mittel und die sonstigen Verhältnisse es gestatten, wird auch im Turnen, in Handwerken (Knaben) und in Handarbeiten (Mädchen) unterrichtet. Auch die Beschäftigung mit Gartenbau und Bienenzucht ist gestattet (5). Die näheren Anordnungen bezüglich der in § 5 genannten ergänzenden Fächer trifft der Inspektor mit möglichster Berücksichtigung der örtlichen Bedürfnisse (77 ff.). In einklassigen Volksschulen kann zur Ermöglichung des Unterrichts in Handwerken der staatliche Beitrag (226 R.) um 100—140 R. erhöht werden. Zur Eröffnung einer vom Staate zu unterstützenden Musterschule ist die Genehmigung des Unterrichtsministers erforderlich, welche der Kurator auf Antrag des Gouvernements-Volksschulendirektors erbittet. Bei Schulen, für welche die Staatskasse nicht beansprucht wird, genügt die Einwilligung des Kurators. Die Ministerialschulen stehen unter der unmittelbaren Aufsicht der Inspektoren und des Direktors [vgl. S. 363, Ges. v. 25. Mai 1874] des Gouvernements. Angesehene Personen, welche die Volksbildung durch materielle und moralische Unterstützung fördern können, werden mit Übereinstimmung der bei der Errichtung (Erhaltung) von Schulen Mitwirkenden zu Ehrenbeaufsichtigern ernannt. Die von Einem Lehrer zu unterweisende Schülerzahl darf nicht größer als 60 sein. Für die Kinder der Ortsbewohner ist der Unterricht unentgeltlich; Auswärtige zahlen Schulgeld, doch nicht mehr als 3 R. jährlich. Der Lehrkursus dauert in zweiklassigen Schulen 5, in einklassigen nicht weniger als 3 Jahre. Die Zeit des aktiven Militärdienstes (6 Jahre) wird denen, welche sich nicht freiwillig melden und nicht freigelost sind, nach erfolgreichem Besuche einer einklassigen Ministerialschule um 2 Jahre, nach Absolvierung einer zweiklassigen um 3 Jahre verkürzt (vgl. Wehrgesetz § 56). Außer dem Religionslehrer hat die einklassige Schule 1, die zweiklassige 2 Lehrer. In den Parallelabteilungen unterrichten besondere Lehrer. Außerdem können auf Rechnung der örtlichen Mittel auch Lehrergehilfen angestellt werden. Die Lehrer ernennt der Direktor nach dem Vorschlage des Inspektors, die Anstellung der Religionslehrer geschieht im Einverständnis mit der Eparchialbehörde. Mit Genehmigung des Inspektors können Personen weiblichen Geschlechts auch in Knabenschulen unterrichten. Das Gehalt der Lehrer beträgt wenigstens 330 R., das der Religionslehrer wenigstens 100 (an zweiklassigen Schulen 150) R.; außerdem erhalten die einen wie die andern freie Wohnung mit Heizung und Beleuchtung. Das Honorar für den Unterricht in den Handwerken kann bis 160 R. betragen, für die Unterweisung im Turnen und in Handarbeiten höchstens je 100 R. Bei jeder Schule sollen sein: 1) eine Lehrerbibliothek, 2) eine Schülerbibliothek und 3) eine Niederlage*) von Schulbüchern, Schreibheften, Schreibmaterialien u. s. w., von der die Schüler alles ihnen Nötige kaufen können.

*) Die Einrichtung solcher Niederlagen war und ist eine Notwendigkeit; denn noch heute

Diese Schulen des U.-M. sind die besten russischen Elementarschulen. Deshalb und wegen des ihnen hinsichtlich der Militärpflicht gewährten Vorrechts erfreuen sie sich großer Beliebtheit und so haben denn schon viele Gemeinden erhebliche Opfer gebracht, um in den Besitz solcher Musterschulen zu gelangen. Die ersten wurden im Jahre 1870 gegründet; fünf Jahre später gab es 550, nämlich 207 zweiklassige und 343 einklassige; am 1. Jan. 1878 betrug die Gesamtzahl 878.

Die Befugnisse der Volksschuleninspektoren wurden durch eine am 29. Okt. 1871 allerhöchst genehmigte, vom U.-M. gemeinsam mit dem Ministerium des Innern und dem orthodoxen geistlichen Ressort ausgearbeitete Instruktion geregelt (Samml. 38—57). Nach derselben haben sie die alleinige Aufsicht über die eben geschilderten Ministerialschulen und die von der Krone unterhaltenen städtischen Kirchspielschulen; die übrigen Volksschulen beaufsichtigen sie gemeinsam mit den Schulconseils *). Die Inspektoren haben zu achten auf Berechtigung, Befähigung und ausreichende Besoldung der Lehrer, sie beantragen die Belohnung eifriger Lehrer, leiten unerfahrene an, entfernen ganz unbrauchbare interimistisch (bis zur Einholung definitiven Bescheides) vom Amte und sorgen für die Ausbildung und Unterstützung von Lehramtskandidaten. In unterrichtlicher Beziehung überwachen sie außer der Methode auch Umfang, Inhalt und Regelmäßigkeit des Unterrichts; ferner bemühen sie sich, dem Kirchengesange, dem Turnen und einigen Handwerken nach Möglichkeit Eingang zu verschaffen. Besonders richten sie ihr Augenmerk darauf, daß alle Schulen mit einer Lehrer- und einer Schülerbibliothek, sowie mit einem Vorrate von Schulbüchern ausgestattet seien, und „daß für keine dieser drei Sammlungen Bücher erworben werden, die nicht vorher vom U.-M. **) oder vom geistlichen Ressort gutgeheißen sind". Der äußeren wie der inneren Ausstattung und der materiellen Sicherstellung der Schulen widmen sie beständige Sorgfalt und suchen die Erhalter der Schulen zur Bewilligung der erforderlichen Mittel geneigt zu machen. Im Interesse vornehmlich der äußeren Wohlfahrt der Schulen veranlassen sie die Ernennung von Ehrenbeaufsichtigern (bei den Ministerialschulen) und von Ehrenkuratoren (bei den andern Elementarlehranstalten) und beantragen im geeigneten Falle höheren Orts deren Belohnung. Sie haben die Pflicht, die Eröffnung neuer Schulen nach Möglichkeit zu befördern, indem sie namentlich von den Landschaften, den Stadt- und den Dorfgemeinden die hierzu nötigen Gelder flüssig zu machen sich bestreben. Der Inspektor hat Sitz und Stimme nicht nur im Rate des Kurators, wenn dort über Volksschulen verhandelt wird, sondern auch in den Schulconseils. Gegen die Beschlüsse des Kreisschulrats darf er beim Gouvernementsschulrat, gegen die des letzteren beim Kurator des Lehrbezirks, seinem unmittelbaren Vorgesetzten, Einsprache erheben. Außerordentliche Sitzungen des Kreisschulconseils kann er im Einverständnis mit dem Präsidenten desselben berufen. Außerdem hat er die Befugnis, die Lehrerseminare und die pädagogischen Kurse für Elementarlehrer zu revidieren, den Sitzungen aller Prüfungs-

gilt, was das U.-M. im Jahre 1864 (Beitr. 3, 426) schrieb, daß „wegen des bei uns noch unentwickelten Buchhandels die Versorgung weit entfernter Gegenden mit Büchern äußerst schwierig ist und nicht selten die Versendung eines Buches auf eine Entfernung von einigen tausend Werst den Preis desselben um das Doppelte verteuert . . . . In Betreff der Schul- und Volksbücher kann man mit Sicherheit behaupten, daß sich ihr Absatz in kurzer Zeit verzehnfachen würde, falls sie nur überall bequemer und billiger zu haben wären. Offenbar werden wir aber solange umsonst darauf warten, als die den Buchhandel bei uns treibenden Personen dieses Geschäft nach alter Routine fortführen und nicht ernstlich an die Errichtung von Kommissionshandlungen und Bücherlagern, an Mittel und Wege zur schnellen Versendung der neu erscheinenden Werke, an das Herumtragen der Bücher in den Dörfern und auf den Jahrmärkten und an andere dergleichen Mittel denken, denen die Bücherware auf den Märkten des Auslandes so raschen Umsatz verdankt".

*) Die Direktoren der Gouvernementsgymnasien wurden somit von einem großen Teil ihrer Aufsichtspflichten befreit; den Rest derselben nahm ihnen das Gesetz vom 25. Mai 1874.

**) Verzeichnisse der gebilligten Bücher werden von Zeit zu Zeit im Journal des U.-M. publiziert.

kommissionen für solche Lehrer mit Stimmrecht beizuwohnen und die Versammlungen der Volksschullehrer zu leiten *).

Durch die Genehmigung dieser Instruktion erhielt das U.-M. einen wesentlich größeren Einfluß auf die nicht zu seinem Ressort gehörigen Anstalten: nun galt es, wenn anders die Verbreitung der Volksbildung wirklich guten Fortgang haben sollte, neue Kräfte zur Mitwirkung herbeizuziehen. Bei der Besprechung der Statute von 1804 und 1828 ist des geringen, dem Adel in den Personen seiner Vertreter, der Adelsmarschälle, zugewiesenen Einflusses gedacht worden. Das Gesetz von 1864 und die eben charakterisierte Instruktion erwähnen den Adel gar nicht. Da erschien, bei der hohen Bedeutung, welche der grundbesitzende Adel für Rußland hat, höchst zeitgemäß und darum Epoche machend, das an den Grafen Tolstoi gerichtete allerhöchste Reskript vom 25. Dez. 1873 (Samml. S. 105), das wir seiner Bedeutung wegen hier ganz mitteilen:

„Graf Dmitri Andrejewitsch! In beständiger Sorge um das Wohl Meines Volkes wende Ich Meine besondere Aufmerksamkeit auf die Volksbildung, in der Ich die treibende Kraft jedes Erfolges und die Stütze der moralischen Grundlagen, auf welchen die Staaten sich erbauen, erblicke. Um die selbständige und gedeihliche Entwicklung der Volksbildung in Rußland zu befördern, bestätigte Ich in den Jahren 1871 und 1872 die diesen Meinen Ansichten entsprechend ausgearbeiteten Statuten für diejenigen mittleren Lehranstalten **) Ihres Ressorts, welche dem Teil der Jugend, der sich später mit den höheren Wissenschaften beschäftigen will, eine gründliche allgemeine Bildung verleihen sollen, die übrigen aber zu nützlicher praktischer Thätigkeit zu befähigen bestimmt sind. Damit das Licht heilsamer Aufklärung sich in allen Schichten der Bevölkerung verbreite, befahl Ich, Lehrerinstitute und Lehrerseminare zur Bildung von Lehrern an Stadt- und Volksschulen zu gründen. Gleichzeitig aber müssen diese Schulen selbst eine angemessene Einrichtung und Entwicklung erhalten, in Übereinstimmung mit den Bedürfnissen der Zeit und dem gegenwärtig überall im Reiche wahrzunehmenden Streben nach Bildung. Ich hoffe, daß die infolge dessen zu erwartende erhebliche Vermehrung der Volksschulen in der Bevölkerung außer den Elementarkenntnissen auch klares Verständnis der göttlichen Wahrheiten der christlichen Lehre, sowie ein lebendiges und sich bethätigendes Gefühl für Sittlichkeit und bürgerliche Pflicht verbreiten wird.

„Die Erreichung eines für das Volkswohl so wichtigen Zieles muß mit Vorsicht sichergestellt werden. Denn das, was nach Meinen Absichten zur wahren Aufklärung des heranwachsenden Geschlechts dienen soll, könnte beim Mangel sorgfältiger Aufsicht in ein Mittel moralischer Verschlechterung verwandelt werden. Sind doch schon manche Versuche hervorgetreten, um das Volk von den Glaubenssätzen abzubringen, unter deren Schutz Rußland entstand und stark und groß geworden ist.

„Als derjenige, der durch Mein Vertrauen zur Verwirklichung Meiner Absichten hinsichtlich der Volksaufklärung berufen ist, werden Sie den Eifer, welcher Sie immer ausgezeichnet hat, noch verstärken, damit die der allgemeinen Erziehung zu Grunde gelegten Sätze des Glaubens, der Moral, der Bürgerpflicht und die Gründlichkeit des Lernens vor jedem Schwanken geschützt und gesichert seien. Dem entsprechend mache Ich es allen andern Ressorts zur unabänderlichen Pflicht, Sie bei dieser Thätigkeit in jeder Weise zu unterstützen.

„Das Werk der Volksbildung im Geiste der Religion und der Moral ist ein so wichtiges und heiliges, daß der Erhaltung und Kräftigung desselben in dieser wahrhaft heilsamen Richtung nicht nur die Geistlichkeit, sondern alle aufgeklärten Personen des Landes dienen müssen. Dem russischen Adel, welcher immer ein Muster des Helden-

*) Durch Cirkularerlaß vom 1. Dezbr. 1879 (Journ. Jan. 1880) ist den Inspektoren eines Lehrbezirks erlaubt, sich von Zeit zu Zeit, namentlich im Sommer nach erfolgter Genehmigung des Kurators, unter Vorsitz des Volksschulendirektors des betreffenden Gouvernements zu Beratungen zu versammeln.

**) Gymnasien und Realschulen.

muts und treuer Erfüllung der Bürgerpflicht gewesen ist, kommt vorzugsweise die Sorge hierfür zu. Ich rufe Meinen treuen Adel auf, Wache zu halten über der Volksschule! Er helfe der Regierung, indem er an Ort und Stelle achtsam die Schule beaufsichtigt, um sie vor verderblichen und unheilvollen Einflüssen zu schützen! Indem Ich ihm auch in dieser Angelegenheit Mein Vertrauen schenke, befehle Ich Ihnen, Sich im Einverständnis mit dem Minister des Innern an die örtlichen Adelsmarschälle zu wenden, damit sie in der Stellung als Kuratoren der Volksschulen in ihren Gouvernements und Kreisen und auf Grund der Rechte, welche ihnen durch besondere Verfügungen eingeräumt werden sollen, durch ihre unmittelbare Teilnahme sich für die Sicherstellung der moralischen Richtung dieser Schulen, sowie auch für die Verbesserung und Vermehrung derselben thätig erweisen."

Die in diesem Reskripte ausgesprochenen Gedanken erhielten weitere Entwicklung und Gesetzesform durch das am 25. Mai 1874*) allerhöchst bestätigte Reichsratsgutachten und das an demselben Tage genehmigte „Gesetz über die Elementarvolksschulen" (Samml. 109—124). Ersteres verordnet, daß in jedem der 34 Gouvernements mit den Landschaftsinstitutionen**) die Aufsicht über das gesamte niedere Schulwesen (auch die Kreis-[Stadt-]schulen), sowie über alle Privatlehranstalten, einem Volksschuldirektor und zwei***) Volksschulinspektoren übertragen werde. Der Direktor erhält jährlich 2500 R. (1000 R. Gehalt, 800 für Wohnung und Kanzleiausgaben, 700 Fuhrgelder), die Inspektoren je 2000 R. (900 + 600 + 500) †). Für die Kanzleien der 34 Gouvernements- und der 358 ††) Kreis-Schulconseils werden je 250, zusammen also 98000 R. bestimmt. Das Gesetz selbst behandelt in 2 Abschnitten erstens Zweck und Arten der Elementarvolksschulen, sowie den Unterricht in ihnen, zweitens die Beaufsichtigung derselben. — Die Elementarvolksschulen haben den Zweck, die religiösen und sittlichen Begriffe im Volke zu kräftigen und nützliche Elementarkenntnisse zu ver-

*) Die späteren ergänzenden Bestimmungen werden der Kürze und der bessern Übersicht wegen als Anmerkungen unter dem Text gegeben.

**) Die Beaufsichtigung der niederen Schulen durch die im Text genannten Beamten ist seitdem in noch einigen anderen Gouvernements eingeführt: seit 1. Jan. 1876 in Ufa (Ges. vom 22. Novbr. 1875, 1 Direktor, 2 Inspektoren) und Archangel (Ges. 9. Dezbr., 1 Direktor, 1 Inspektor), nachdem in beiden Gouvernements die Stellung der Gouvernements-Schuldirektoren aufgehoben worden; seit 1. Jan. 1877 in Astrachan (Ges. vom 28. Dezbr. 1876, 1 Inspektor); seit dem 1. Dezbr. 1878 in der Provinz des donschen Heeres (Journ. 205, 1, 141). Instruktion für den Direktor und den Inspektor der Volksschulen im Gouvernement Archangel vom 17. Novbr. 1879 (Journ. Jan. 1880). — Kaukasus s. S. 369; Sibirien s. S. 369.

***) Die Zahl der Inspektoren in jedem Gouvernement wird nach § 20 des Statuts vom Minister bestimmt. Wünschen Landschaften, daß mehr Inspektoren angestellt werden, so haben sie dieselben zu besolden; die Pensionszahlung übernimmt der Staat (Ges. vom 22. Nov. 1875). — Durch das Gesetz vom 27. April 1876 erhielt der Unterrichtsminister das Recht und die Mittel (148000 R. jährlich), nach und nach noch 74 Inspektoren (1877: 25; 1878: 50; 1879: 74) zu ernennen und nach Maßgabe des Bedürfnisses in den Gouvernements zu verteilen (Journ. 186, 1, 52. 86). — Im Jahre 1877 wuchs die Zahl der Volksschulinspektoren in den 34 Gouvernements, da nach Maßgabe des eben erwähnten Gesetzes vom 22. Novbr. 1875 noch 19 Stellen gegründet wurden, von 68 auf 112, deren jeder durchschnittlich 122 Schulen, also 59 weniger als im vorhergehenden Jahre, zu begehen hatte (Journ. 205, 1, 142). — In dem wiedergewonnenen Teile von Bessarabien beaufsichtigt seit dem 1. Jan. 1881 ein Volksschulinspektor die Elementarschulen und die Privatschulen (Ges. vom 2. Sept. 1880). — Der Etat für 1885 zählt in 37 Gouvernements (34, Archangel, Ufa, Orenburg) 37 Direktoren und 146 Inspektoren.

†) Diese Gehälter sind offenbar viel zu niedrig, namentlich wenn man die weit bessere Stellung der in gleichem Range wie die Volksschuldirektoren stehenden Gymnasialdirektoren vergleicht. Ja die Seminarlehrer sind besser gestellt, da sie 650 R. Gehalt, 550 R. Tischgelder, d. i. 1200 R. Gehalt und freie Wohnung bekommen!

††) Seit dem 1. Jan. 1877 ist in Petersburg, Moskau, Odessa zur Beaufsichtigung der Elementarschulen je ein besonderer Schulconseil mit den Rechten eines Kreis-Schulconseils (Journ. 190, 1, 113).

breiten. Zu den Elementarvolksschulen gehören a) aus dem geistlichen Ressort: die von der orthodoxen Geistlichkeit in Städten, Ansiedlungen und Kirchdörfern eröffneten Pfarrschulen*), auch wenn weder das Reich noch Gemeinden noch Privatpersonen zu ihrer Erhaltung beitragen, b) aus dem U.-M. die von Gemeinden und Privatpersonen ganz oder teilweise erhaltenen Kirchspiel- und Volksschulen**), c) aus den andern Ressorts: auf Gemeindekosten unterhaltene Dorfschulen verschiedener Benennungen, d) alle Sonntagsschulen für Personen aus dem Arbeiter- und dem Handwerkerstande, sowohl die von der Regierung, als auch die von Gemeinden und Privatleuten gegründeten. Lehrgegenstände***) sind: Religion (kurzer Katechismus und Hauptpunkte der biblischen Geschichte), Lesen in Büchern mit gewöhnlichem†) und mit kirchenslavischem Drucke††), Schreiben, die vier Species und, wo möglich, Kirchengesang†††). Der Unterricht findet in russischer Sprache statt. Knaben und Mädchen dürfen nur dann in derselben Schule unterrichtet werden, wenn die Mädchen nicht älter sind als 12 Jahre. In den Sonntagsschulen müssen beide Geschlechter getrennt sein. Festsetzung und Erlassung des Schulgeldes hangen von den Ressorts, Gemeinden und Personen ab, auf deren Rechnung die Schulen erhalten werden. Regierungs- und geistliche Behörden eröffnen und schließen Volksschulen innerhalb ihres Ressorts nach eignem Ermessen. Dem Kreis-Schulconseil haben sie von dem Geschehenen einfach Anzeige zu machen. Landschaften, Gemeinden und Privatpersonen bedürfen zur Errichtung von Schulen der Genehmigung des Volksschulinspektors und des Kreisadelsmarschalls; den Aufwand für die von ihnen erhaltenen Schulen und die Art der Rechnungslegung bestimmen sie selbständig. Zeitweilige Schließung der eben erwähnten Schulen (wenn Unordnungen vorgekommen sind, oder der Unterricht eine schädliche Richtung genommen hat) können der Inspektor und der Adelsmarschall im Einverständnis miteinander verfügen; die definitive Schließung hängt vom Kreisconseil ab. Landschaften und Gemeinden, welche Schulen erhalten, können zu deren unmittelbarer Beaufsichtigung Kuratoren und Kuratorinnen ernennen*†), welche in den Angelegenheiten dieser Schulen im Kreisconseil Sitz und Stimme haben und für die Ordnung in diesen Anstalten verantwortlich sind. Gleiche Rechte haben Privatpersonen bezüglich der von ihnen errichteten Volks- und Sonntagsschulen. Die Elementarschulen haben keine regelmäßigen Berichte an die Behörden einzusenden: die erforderlichen

*) Am 13. Juni 1884 hat der Kaiser die „Regeln über die Pfarrschulen" bestätigt.

**) Die durch Gesetz vom 26. Mai 1869 errichteten Musterschulen des U.-M. sind danach ausgeschlossen.

***) Über die Lehrziele bestimmt die Prüfungsordnung vom 15. Oktbr. 1874 (Samml. 355 f.) näheres. Der Examinierte muß imstande sein, ein seinem Ideenkreise zugängliches, ihm aber nicht bekanntes Buch richtig und geläufig zu lesen und sein Verständnis entweder durch zusammenhangende eigene Wiedergabe des Gelesenen oder doch wenigstens durch richtige Beantwortung an ihn gestellter Fragen nachzuweisen. Eine deutliche Handschrift muß er lesen können, ebenso in kirchenslavischer Schrift gedruckte Evangelien und Gebetbücher. Einen vorher vorgelesenen Abschnitt soll er bei mäßig schnellem Diktat deutlich, ohne Auslassung oder Wortentstellung und mit Interpunktionszeichen niederzuschreiben vermögen. Rechnen: Anwendung der vier Species auf einfache, im täglichen Leben vorkommende Aufgaben, Bekanntschaft mit den russischen Münzen, Maßen und Gewichten.

†) Vgl. A. Strachow, Über den Elementarunterricht in der Muttersprache, Journ. 207, 3, 17—30. 208, 3, 64—82.

††) Vgl. N. Ilminski, Über den Unterricht im Lesen des Kirchenslavischen in den Elementarschulen, Journ. 229, 3, 41—55.

†††) Die Bestimmung „wo möglich, Kirchengesang", findet sich schon im Gesetz von 1864. Am 18. März 1866 befahl der Kaiser, eine besondere Kommission zur Abfassung eines Leitfadens zu ernennen (Ges. IV, 291). — Vgl. S. Miropolski, Über den Gesangunterricht in der Volksschule, Journ. 189, 3, 1—22.

*†) Jede Schule soll nicht mehr als Einen Kurator haben (8. April 1872; Samml. 212). Beaufsichtiger, denen die Sorge für die Landschaftsschulen eines ganzen Kreises oder Gouvernements obliegt, zu ernennen, ist den Landschaften nicht gestattet (7. Sept. 1874, 18. Jan. 1875; Samml. 332. 359).

Nachrichten werden von den Mitgliedern des Kreisconseils gelegentlich der Besichtigung gesammelt. Der Religionsunterricht kann entweder vom Ortspfarrer oder von einem besonderen Religionslehrer*) erteilt werden. Die betreffenden Vorschläge macht der Volksschulinspektor; die Bestätigung gebührt der Eparchialbehörde, welche auch die Oberaufsicht über die Religionsstunden und die religiös-sittliche Richtung des Unterrichts hat und hierauf bezügliche Bemerkungen erforderlichenfalls dem Unterrichtsminister direkt mitteilen kann. In den übrigen Fächern können mit Genehmigung des Inspektors Personen sowohl geistlichen wie auch weltlichen Standes unterrichten**). Nach Ablauf eines Probejahrs, welches unter Umständen erlassen werden kann, erfolgt die Anstellung durch den Kreisconseil.

Die Sorge für die Befriedigung des Bedürfnisses nach elementarer Bildung und für die gehörige sittliche Richtung***) derselben wird in jedem Kreise dem Kreisadelsmarschall und dem Kreis-Schulconseil, in einem ganzen Gouvernement dem Gouvernementsadelsmarschall und dem Gouvernementsschulconseil auferlegt. Die Leitung des eigentlichen Unterrichtswesens innerhalb eines Gouvernements ist Sache des Volksschuldirektors und seiner Gehilfen, der Inspektoren, deren Zahl das U.-M. nach Maßgabe der Verhältnisse bestimmt. Der Volksschuldirektor, welcher eine höhere Bildung empfangen haben muß, wird vom Kurator des Lehrbezirks ausgewählt und vom Unterrichtsminister bestätigt; die Inspektoren werden vom Kurator aus erfahrenen Pädagogen†) gewählt und ernannt. Der Direktor überwacht den Elementarunterricht teils selbst, teils durch die Inspektoren, leitet die Geschäfte des Gouvernementsconseils und referiert demselben über die Berichte der Kreisconseils. Der Kreisadelsmarschall und ebenso der Inspektor können unzuverlässige††) Lehrer zeitweilig ihres Amtes entheben. Die definitive Entscheidung geht vom Kreisconseil aus. Der Inspektor besorgt die Geschäftsführung†††) im Kreisconseil und die Abfassung von Jahresberichten über alle ihm unterstellten Kreise.

Die Schulconseils stehen unter dem Unterrichtsministerium. Zum Kreisconseil gehören außer dem präsidierenden Kreisadelsmarschall und dem Volksschulinspektor: je ein Vertreter des U.-M. (vom Kurator ernannt), des Ministeriums des Innern (vom Gouverneur ernannt) und der Eparchialbehörde (vom Erzbischof ernannt), zwei Mitglieder der Kreislandschaftsversammlung und ein Vertreter der Stadtgemeinde, wenn dieselbe Geld für Schulen bewilligt*†). Der Gouvernementsconseil besteht außer dem den Vorsitz

*) Die vom Statut des Jahres 1828 abweichende Bestimmung „Ortspf. od. e. b. Rel." steht auch im Gesetz vom 14. Juli 1864, § 15. Im Jahre 1870 wurde im geistlichen Ressort die Frage aufgeworfen, ob, bezw. unter welchen Bedingungen ein Nichtgeistlicher zum Religionsunterricht zugelassen werden könne. Nach Bejahung der allgemeinen Frage bestimmte der hl. Synod, daß die, welche den Kursus in einem geistlichen Seminar beendet hätten, auch wenn sie nicht Geistliche geworden wären, einer wissenschaftlichen Prüfung behufs Übernahme des Religionsunterrichts nicht zu unterwerfen seien (vgl. Min.-Verf. v. 22. Mai 1871; Samml. 198).

**) Nach Min.-Verf. vom 3. Mai 1875 (Samml. 364) gebührt die Aufsuchung oder Auswahl von Lehramtskandidaten in erster Linie den Landschaften, Gemeinden oder Privatpersonen, welche die Schulen erhalten. Den so Vorgeschlagenen erteilt der Inspektor die Erlaubnis zu unterrichten.

***) Um die Benutzung nicht zugelassener oder gar verbotener Bücher zu hindern, sollen die Kreis-Schulconseils, bezw. die Volksschulendirektoren alle für diese Schulen gekauften oder geschenkten Bücher durchsehn, Verf. 17. Nov. 1879 (Journ. 206, 1, 147—149).

†) Von den Inspektoren wird hiernach Universitätsbildung nicht verlangt.

††) Auch in pädagogischer Hinsicht untaugliche Lehrer werden durch den Inspektor zeitweilig, durch den Kreisconseil dauernd vom Unterrichten entfernt (Min.-Verfügung vom 10. Mai 1875, Samml. 367).

†††) In Abwesenheit des Inspektors kann damit (mit den Protokollen, Rechnungen u. s. w.) das andere dem U.-M. angehörige Conseilmitglied beauftragt werden (Verf. 25. Jan. 1875; Samml. 360). — Die Berichte sind dem U.-M. durch den Lehrbezirkskurator im Original einzusenden. Die Direktoren können, wenn sie es nötig finden, Bemerkungen hinzufügen (Verf. 3. Nov. 1874; Samml. 356).

*†) Gemeint ist wohl die Kreisstadt.

führenden Gouvernementsadelsmarschalle aus dem Volksschuldirektor, je einem Vertreter der drei genannten Ressorts und zwei Mitgliedern der Landschaftsversammlung des Gouvernements. In Abwesenheit des Adelsmarschalls und seines Vertreters präsidiert der Direktor, bezw. der Inspektor. Die Hauptaufgaben des Kreisconseils sind: Aufsuchung von Mitteln zur Eröffnung neuer, wie zur Verbesserung bestehender Schulen; Schließung für schädlich erkannter Schulen; Anstellung und Entlassung der Lehrer; Versorgung der Schulen mit Lehrmitteln; Anträge an den Gouvernementsconseil zu Gunsten derjenigen Schulen und Lehrer, welche Ermunterung verdienen; Durchsicht und Bestätigung des (dann dem genannten Conseil vorzulegenden) vom Inspektor verfaßten Jahresberichts. Der Kreisconseil wird vom Kreisadelsmarschall zusammenberufen und entscheidet mit einfacher Stimmenmehrheit. Bei Stimmengleichheit entscheidet die Stimme des Präsidierenden. Der Inspektor hat den Unterricht in allen Fächern ohne Ausnahme [also auch in der Religion] zu beaufsichtigen; auch kann er während der Zeit, in der der Conseil keine Sitzungen hält, innerhalb der durch dies Reglement gezogenen Grenzen Entscheidungen treffen, für die er natürlich die Verantwortung trägt. Der Gouvernementsschulconseil hat folgende Aufgaben: Oberaufsicht über das Elementarschulwesen des Gouvernements*); Durchsicht der Schlußäußerungen des Direktors über die Inspektorenberichte und Weiterbeförderung dieser Berichte, denen der Gouvernementsconseil eigene Bemerkungen hinzufügen kann, durch den Direktor an den Kurator des Lehrbezirks**); Entscheidung über die Eingaben der Kreisconseils und über Beschwerden gegen diese oder deren Präsidenten; Verteilung von Unterstützungen aus der vom U.-M. zur Verfügung gestellten Summe. Der Gouvernementsconseil wird vom Adelsmarschall zusammenberufen, so oft Angelegenheiten zu erledigen sind. Abstimmung wie in den Kreisconseils. Zur Gültigkeit der Beschlüsse der Conseils ist die Anwesenheit von wenigstens drei Mitgliedern, außer dem Präsidenten, erforderlich. Beschwerden gegen die Gouvernementsconseils werden dem ersten Departement des Senats eingereicht; über Unterrichtsangelegenheiten jedoch entscheidet der Unterrichtsminister. Außer den Präsidialpflichten liegt den Adelsmarschällen ob, die Elementarschulen möglichst oft zu revidieren, Mittel zu ihrer Verbesserung und Vermehrung aufzusuchen und sich über die Moral wie den Einfluß der Lehrer ein Urteil zu bilden. Im Interesse möglichst genauer und beständiger Aufsicht über die sittliche Richtung der Volksschulen kann der Gouvernementsconseil den Kreisadelsmarschällen aus den Ortseinwohnern, welche Vertrauen verdienen und sich um die Volksbildung verdient gemacht haben, Inspektionsgehilfen beigeben. Dieselben haben jedoch kein Recht zu selbständigen Anordnungen. In erheblicheren Angelegenheiten können die Adelsmarschälle sich an den Kurator, in besonders wichtigen Fällen direkt an den Unterrichtsminister wenden. Der Gouverneur hat als Chef der Administrativgewalt eine allgemeine Aufsicht über die Entwicklung des Elementarschulwesens; außerdem kann er seine Bemerkungen dem Unterrichtsminister einsenden.

Der Westen des Reichs. Geschichte, Religion, Sprache und Nationalitätenmischung hatten im Westen Rußlands besondere Verhältnisse geschaffen, die natürlich auch, namentlich während einer längeren Übergangsperiode, besondere Maßregeln erforderten. „Um der Volksbildung in diesen Teilen des Reiches eine specifisch russische Richtung zu geben und dieselbe von dem Einflusse der polnischen und katholischen Propaganda zu befreien, beauftragte ein allerhöchster Befehl vom 18. Jan. 1862 das U.-M., sich mit dem Ministerium des Innern über unverzügliche Einrichtung von Volksschulen in den westlichen Gouvernements ins Vernehmen zu setzen" (Beitr. 2, 229). Für die

*) Die Mitglieder des Gouvernementsconseils [also nicht die des Kreisconseils, die jedoch nach § 15 das Recht der Besichtigung haben] können im Auftrage desselben Schulen revidieren, dürfen aber in unterrichtlicher Beziehung nichts von sich aus anordnen, sondern haben ihre Erwägungen dem Gouv.-Conf. mitzuteilen (Verf. 7. Dez. 1874; Samml. 358).

**) Spätestens am 20. Jan. jedes Jahres (Verf. 12. April 1875; Samml. 364).

anfängliche Organisation wurden am 17. März den Kuratoren von Wilna und Kijew (für die drei westlichen Gouvernements: Kijew, Wolynien, Podolien) je 10 000 R. zur Verfügung gestellt. Nach Maßgabe der Vermehrung dieser Schulen ist die seitens des U.-M. für diesen Zweck ausgezahlte Summe stets vergrößert worden und betrug im Budget des Jahres 1865 bereits 146 250 R. 20 Kop. Was zunächst den Wilnaer Lehrbezirk betrifft, so hatte der Etat vom 20. Okt. 1843 in jedem seiner vier Gouvernements (Wilna, Grodno, Minsk, Kowno; — Mohilew und Witebsk gehörten erst seit dem 7. Okt. 1864 wieder zu ihm) einen Inspicienten der Kirchspielschulen eingesetzt. Am 20. Febr. 1860 bestimmte der Kaiser, daß die Thätigkeit der Inspicienten unter die Gymnasialdirektoren verteilt werde. Am 21. Mai 1864 wurde die Aufsicht den gleich zu erwähnenden Direktionen der Volksschulen übertragen. Am 23. März 1863 erhielten die für die sechs nordwestlichen Gouvernements entworfenen „Einstweiligen Regeln" die allerhöchste Bestätigung; doch erst am 27. Okt. 1863 wurde der Etat für drei der in ihnen angeordneten fünf Volksschuldirektionen genehmigt. Die Zahl dieser Direktionen wurde allmählich (20. Nov. 1863, 24. Nov. 1864, 6. April 1865, 20. Juni 1865, 10. Okt. 1866) auf 6 (eine in jedem Gouvernement) mit 14, später (20. Okt. 1869) 24 Inspektoren (die Direktoren nicht gerechnet) erhöht. Das Gesetz vom 25. Mai 1874 (Samml. 110) ordnete diesen Direktionen auch die übrigen niederen Schulen unter (die Stadtschulen und die in solche umzuwandelnden Kreisschulen, die Mädchen-, die hebräischen und die Privatschulen), welche bis dahin noch von den Direktoren der Gouvernementsgymnasien beaufsichtigt waren. 13. Jan. 1879 Instruktion für die Schulconseils der Volksschulen des Wilnaer Bezirks. (Der Conseil besteht aus dem Direktor, den Inspektoren und je einem Vertreter der Geistlichkeit und des Ministeriums des Innern.) — Ein Gesetz vom 24. März 1873 handelt von den hebräischen Kronselementarschulen. Am 1. Jan. 1878 gab es 6, am 1. Jan. 1879 gab es 12 solcher reorganisierten Schulen mit etwa 750 Lernenden (Journ. 206, 4, 110). Der Unterricht an ihnen wird von solchen erteilt, die entweder das Wilnaer Lehrerinstitut oder einen Ergänzungskurs bei demselben mit Erfolg durchgemacht haben. — Über die niederen Schulen im Wilnaer Bezirk während des Jahres 1879 vgl. Journ. 206, 4, 59—74.

In Bezug auf die 3 südwestlichen Gouvernements Kijew, Wolynien, Podolien traf das Gesetz vom 26. Mai 1869 nähere Bestimmungen: Sechs Inspektoren (später 12, Ges. vom 6. Febr. 1873) beaufsichtigen das gesamte*) niedere Schulwesen. Da es, wie im Wilnaer Bezirk, sehr darauf ankommt die elementare Bildung zu fördern, so werden statt mehrerer zu schließender Adelsschulen errichtet: a) 32 zweiklassige, den Kreisschulen gleichberechtigte Stadtschulen mit je einer Vorbereitungsklasse, b) ebenso viele zweiklassige Mädchenschulen**), c) einklassige Volksschulen an den Orten, deren Bewohner für Erbauung, Erhaltung, Heizung u. s. w. des Schulgebäudes zu sorgen sich verpflichten, mit einem Jahresbeitrag von 30 000 R. (bis 226 R. für eine einzelne Anstalt) seitens des U.-M. Außerdem kann das Ministerium jährlich verfügen über 30 000 R. zur Unterstützung der besten von der orthodoxen Geistlichkeit unterhaltenen Dorfkirchspielschulen und über 5000 R. zur Eröffnung besonderer Klassen für Erwachsene. Aller Unterricht wird in russischer Sprache erteilt. Der Lehrplan der einklassigen Schulen ist dem oben erwähnten vom 25. Mai 1874 gleich; der der zweiklassigen fügt als neue Gegenstände hinzu: praktische Geometrie, Hauptpunkte der vaterländischen Geschichte und Geographie, Zeichnen, für die Mädchen außerdem noch Handarbeiten. Über

*) Von den durch die orthodoxe Eparchialobrigkeit gegründeten Dorfpfarrschulen heißt es in der Anm. zu § 2 des Statuts, daß sie nach erzieltem Einverständnis zwischen dem U.-M. und der Eparchialobrigkeit der Aufsicht der Inspektoren untergeordnet werden können.

**) Der Etat einer Doppelschule (so nennen wir sie, weil Knaben und Mädchen von denselben Lehrern, doch zu verschiedenen Zeiten, unterrichtet werden, wodurch natürlich manche Ausgaben sich verringern) beträgt (ohne die Unkosten für Miete, Heizung u. s. w.) 3250 R.; der aller 32 also 104 000 R.

die einklassige Schule hat der Religionslehrer die nächste Aufsicht, über die zweiklassige der etatsmäßige Inspicient, welcher zugleich als Lehrer fungiert. Der Unterricht ist unentgeltlich; doch kann der Kurator, da wo er es für möglich und nützlich hält, ein Schulgeld einführen, welches aber nicht mehr als 3 R. betragen darf. Die Klassen für Erwachsene haben nur den Zweck, Gelegenheit zur Wiederholung, bezw. den ganz der Schulbildung Ermangelnden zur Erlernung des Lehrstoffs der einklassigen Volksschule zu bieten. Die Instruktion für die Inspektoren der drei Gouvernements (6. März 1876) stimmt an vielen Stellen wörtlich mit der vom 29. Okt. 1871 überein. Alle wichtigeren Angelegenheiten*) behandelt der Inspektionsrat (Instrukt. vom 6. März 1876), welcher aus sämtlichen Inspektoren unter dem Vorsitz des Kurators besteht. Die Direktoren der Lehrerseminare können vom Kurator zu den Sitzungen eingeladen werden und haben dann Stimmrecht.

Für das Zartum Polen gründete das Gesetz vom 27. Dez. 1861, unter Aufhebung der entsprechenden Abteilung im Departement des U.-M., eine Regierungskommission für geistliche Angelegenheiten und Unterricht, welcher das ganze Unterrichtswesen unterstellt wurde. Durch das Gesetz vom 15. Mai 1867 ist der Warschauer Lehrbezirk neugebildet und dem U.-M. endgültig und vollständig untergeordnet. Die Elementarschulen des Bezirks werden beaufsichtigt von den 10 Direktoren der Schuldirektionen in Warschau, Kalisch, Lods (Gouv. Petrokow), Radom, Kjelze, Cholm (Gouv. Ljublin), Sjedlze, Suwalki, Lomsha, Plozk und dem Inspektor der Schulen der Stadt Warschau (Ges. IV, 171). Das Erlernen der russischen Sprache ist durch das Gesetz vom 2. Dez. 1871 in allen Elementarschulen obligatorisch geworden.

Der Osten des Reichs. Zuerst sei erwähnt, was für die nichtrussische Bevölkerung im europäischen Rußland geschehen ist. Die Schulen der Tschuwaschen im kasanschen Lehrbezirk erhielten durch Gesetz vom 23. Jan. 1867 einen besonderen Inspektor. Dieser Beamte hat eine wenig erfreuliche Arbeit; denn noch am Ende des Jahres 1877 kamen auf die 530 000 in den 4 Gouvernements Kasan, Simbirsk, Samara, Saratow lebenden Tschuwaschen wegen Mangels an Lehrern, die beider Sprachen kundig, nur 115 Schulen oder Eine Schule auf etwa 4600 Menschen. Das Gesetz vom 20. Nov. 1874 bestimmte: „In den Gebieten Uralsk und Turgai, in der inneren Kirgisenhorde, sowie in den Gouvernements Nishni-Nowgorod, Kasan, Simbirsk, Samara, Saratow, Astrachan, Pensa, Wjätka, Perm, Orenburg und Ufa sind alle vorhandenen, nicht vom U.-M. abhängigen und alle noch zu eröffnenden, nichtrussischen Schulen, nämlich die baschkirischen, kirgisischen und tatarischen, gleichviel von wem sie unterhalten werden, dem U.-M. in derselben Weise unterzuordnen, wie ihm die schon jetzt von ihm abhangenden nichtrussischen und russischen Schulen jener Örtlichkeiten untergeordnet sind." Über die Bedeutung dieser Maßregel sagt das U.-M. (Journ. 177, 4, 56): „Die Unterordnung der tatarischen nichtrussischen Schulen unter das U.-M. ist nicht nur in unterrichtlicher, sondern auch in politischer Beziehung wichtig: die muslimischen Schulen waren bisher ohne irgend eine Aufsicht seitens der Regierung und beförderten daher unter der Bevölkerung eine allem Russischen feindliche Propaganda und einen Fanatismus, welcher die Vereinigung der Tataren mit der Grundbevölkerung des Reiches hindert." Im Jahre 1875 wurde für die Schulen der nichtrussischen Bevölkerung im Lehrbezirk Orenburg ein Inspektor eingesetzt (Journ. 193, 1, 62). Eine Lehrerschule für sie wurde den 3. Okt. 1882 in Birsk (Gouv. Ufa) eröffnet (Journ. 219, 1, 3—8. 224, 1, 47). Über tatarische Lehrerschulen traf das Gesetz vom 27. März 1872 nähere Bestimmungen. In demselben Jahre geschah die Eröffnung der beiden ersten dieser Bildungsstätten: Simferopol (Lehrbezirk Odessa) und Ufa (am 16. Aug. 1877 nach Orenburg verlegt, Journ. 194, 1, 81), im Jahre 1876 die der dritten: Kasan. Im Jahre

*) Im wesentlichen dieselben, welche in den 34 Gouvernements von den Schulconseils entschieden werden.

1877 wurden für die genannten drei Anstalten 6 Aufseher angestellt, um die Zöglinge im praktischen Gebrauche der russischen Sprache zu üben. Eine kirgisische Lehrerschule sollte nach dem Gesetz vom 10. Nov. 1880 (Journ. 213, 1, 30) in Troizk ihre Stätte erhalten; sie ist aber, wie aus dem Etat für 1885 hervorgeht, in Orsk (Gouv. Orenburg) errichtet worden.

Der Kaukasus (vgl. S. 355). 20. Okt. 1859: Statut der Bergschulen, für die Kinder der kaukasischen Bergbewohner (Ges. III, 443). Ein Gesetz vom 22. Nov. 1873 bestimmte, daß alle Kreis- und Elementarschulen, die Gemeinde- und Privatunterrichtsanstalten, sowie die Kirchspielschulen der fremden Glaubensbekenntnisse im Gouvernement Tiflis einem Volksschuldirektor, in den übrigen Gouvernements und Gebieten des kaukasischen und transkaukasischen Landes Volksschulinspektoren unterzuordnen seien. Da die Ausführung aus personellen Gründen Schwierigkeiten machte, wurden im Jahre 1876 je ein Volksschuldirektor und ein Volksschulinspektor ernannt für die Gouvernements, bezw. Gebiete: Stawropol, Kuban, Ter, Baku (wozu die Schulen Dagestans gehören), Eriwan-Jelisawetpol, Tiflis, Kutais (Journ. 193, 4, 147 ff. 198, 4, 81—101). Seit dem 1. Juli 1885 ist bei den drei letztgenannten Direktionen je ein zweiter Inspektor angestellt (Journ. 239, 1, 37 f.). In den Anfang der sechziger Jahre fällt die Errichtung eines Seminars (in Ladowskaja) für das kubansche Kosakenheer und eines Seminars (in Tiflis) der Gesellschaft zur Christianisierung des Kaukasus. Der Etat für 1885 verzeichnet nur die von der Regierung unterhaltenen drei Seminare: Gori (Sept. 1876 eröffnet, Journ. 190, 4, 36), Choni (für Kutaïs) und Eriwan; er erwähnt aber einen Inspektor der Schulen der eben genannten Gesellschaft. Im Jahre 1877 betrug die Gesamtzahl aller (auch in Gymnasien, Privatschulen, muhammedanischen und jüdischen Schulen) Lernenden 78 952, wovon 12 825 Mädchen. Nach dem Russki Kalendar für 1885 zählte man im Jahre 1882 (das Gebiet von Kars eingerechnet) 3369 Lehranstalten mit 102 720 Lernenden.

Die sämtlichen Schulen von Westsibirien wurden durch Gesetz vom 12. April 1859 unter die Aufsicht eines Oberschulinspektors gestellt, der einerseits vom U.-M. abhängig war, andrerseits aber auch der Zustimmung des Generalgouverneurs sich vergewissern sollte. Seit dem 1. Juli 1885 wird Westsibirien als Lehrbezirk bezeichnet (Ges. vom 12. März). Das einzige Regierungsseminar ist in Omsk. Ostsibirien, welches durch Gesetz vom 18. Dez. 1867 einen Oberschulinspektor erhielt, hat zwei Regierungsseminare: in Irkutsk seit 1872 und in Krassnojarsk seit 1873. Im Jahre 1884 wurde für das Gouvernement Irkutsk und für Transbaikalien je ein Volksschuldirektor ernannt, für ersteres auch ein Volksschulinspektor (Ges. 24. April; Journ. 234, 1, 75 ff). Bis dahin hatten, bezw. im übrigen Sibirien haben noch die Gymnasialdirektoren die Aufsicht über die niederen Schulen.

Für die Schulen Turkestans erfolgte die Unterordnung unter das U.-M. und die Ernennung eines Oberschulinspektors auf Grund des Gesetzes vom 17. Mai 1875. Dem im Jahre 1877 (Ges. 1. März; Journ. 191, 1, 33) angestellten Einen Volksschulinspektor wurde bald ein Kollege gegeben; die Instruktion für beide datiert vom 13. Jan. 1879 (Journ. 203, 1, 58—69). Errichtung eines Lehrerseminars wurde durch Gesetz vom 1. April 1880 (Journ. 210, 1, 5) angeordnet.

Die Angelegenheiten der orthodoxen Elementarschulen der baltischen Gouvernements leitete seit 1870 (Ges. 17. Dez. 1869 und 4. Febr. 1870) ein besonderer Rat, welcher unter dem Vorsitze des Generalgouverneurs aus dem Erzbischof, dem Rektor des Rigaer geistlichen Seminars, dem Kurator des Lehrbezirks und dem Direktor des Rigaer Alexander-Gymnasiums bestand; die nächste Aufsicht über die Schulen hatten die Parochialkuratorien, welche aus gewählten Bauern unter dem Vorsitze der lokalen Pfarrgeistlichen zusammengesetzt waren. Da diese Einrichtung sich nicht bewährte, wurden die genannten Schulen in unterrichtlicher Beziehung unmittelbar dem Kurator untergeordnet; der Rat behielt nur die Fürsorge für ihr materielles Wohl

(24. April 1873). Jetzt haben zwei Volksschulinspektoren die nächste Aufsicht. — Für die russischen niederen Schulen in Finnland ist ein Volksschuldirektor in Helsingfors angestellt.

Statistisches. Eine vollständige und im wesentlichen zuverlässige Statistik über den Stand der Elementarbildung ist zuletzt für das Jahr 1876 (vgl. Popow, s. oben S. 340) veranstaltet worden. Sie erstreckt sich über alle Ressorts, während die vom U.-M. veröffentlichten Zahlen fast stets sich nur auf die dem U.-M. untergeordneten Anstalten beziehen, und umfaßt alle niederen Schulen, d. h. alle Schulen, deren Kursus nicht über den der Kreisschulen oder der Stadtschulen (v. 31. Mai 1872) hinausgeht. (Nicht berücksichtigt sind wegen Fehlens der Daten 585 muslimische Schulen im kasanschen Lehrbezirk, ferner in Mittelasien Fergana, das Gebiet des Amu-Darja und das Transkaspiens). — Die folgende Tabelle giebt Kunde über die Schulen, welche den einzelnen Ressorts in den 60 Gouvernements des europäischen Rußlands, in der Statthalterschaft des Kaukasus und in Finnland untergeordnet waren:

Ressort.	Schulen.	Lernende.	Knaben.	Kn. %.	Mädchen.
Unterrichtsministerium . . .	31 987	1 196 503	989 657	83	206 846
Ministerium des Innern . .	2 197	194 006	102 813	53	91 193
Domänenministerium . . .	489	38 685	23 854	62	14 831
Geistliches Ressort	265	32 379	31 118	96	1 261
Kriegsministerium	459	22 496	16 930	75	5 566
Vierte Abteilung der Kaiserl. Kanzlei	311	21 715	7 154	33	14 561
Marineministerium	48	6 838	6 237	91	601
Ministerium des Kaiserl. Hofes und der Domänen . . .	34	2 166	1 542	71	624
Finanzministerium	43	1 795	1 717	96	78
Ministerium der Verkehrswege	16	1 586	1 586	100	—
Kaiserl. Menschenfreundliche Gesellschaft	30	1 423	677	48	746
Summa	35 879	1 519 592	1 183 285	78	336 307
Kaukasus	934	45 983	39 027	85	6 956
Kaiserreich	36 813	1 565 575	1 222 312		343 263
Finnland	1 976	365 744	186 290	51	179 454
Gesamtzahl	38 789	1 931 319	1 408 602	73	522 717

Zur Ermöglichung gerechter Beurteilung der gewöhnlich in den Berichten des U.-M. gegebenen, auf die anderen Ressorts sich nicht erstreckenden Zahlen berechne ich aus dieser Tabelle zwei Prozentsätze. In den 60 Gouvernements des europäischen Rußlands gehörten zum U.-M. 31 987 Schulen und 1 196 503 Lernende, zu anderen Ressorts 3892 Schulen und 323 089 Lernende; mit anderen Worten: wenn man das in Rußland für die niedere Bildung wirklich Geleistete wissen will, muß man die aus den Zahlen des U.-M. sich ergebenden Summen um $12^1/_6$, bezw. 21,26 Prozent erhöhen!

Die Kenntnis der Elementarbildung ist sehr ungleichmäßig verbreitet. Jene 60 Gouvernements haben 573 Kreise. Ein Lernender kam auf 1298 Einwohner in 1 Kreise (Mius, Gebiet des donschen Heeres); auf 837 Einw. in 1 Kreise (innere Kirgisenhorde im Gouvernement Astrachan); auf 205—433 Einw. in 11 Kr.; auf 126—195 Einw. in 43 Kr.; auf 101—124 Einw. in 52 Kr.; auf 31—100 Einw. in 386 Kr.; auf 11—30 Einw. in 70 Kr.; auf 4—10 Einw. in 9 Kreisen. Damit

die Verhältnisse in den kleineren Städten und auf dem Lande möglichst klar seien, sind bei dieser Berechnung die 60 Gouvernements- und 9 andere Städte nicht mitgezählt: in 60 Städten kommt ein Lernender auf 11—30 Einwohner; in 2 Städten (Kjelze und Radom) steht es um die Sache der Elementarbildung besser, in 7 schlechter (Kischinew, Petersburg 1 : 50, Dünaburg, Moskau 1 : 43, Odessa, Charkow, Astrachan). Im ganzen russischen Reich (mit Asien) kam 1 Lernender auf 44 Einw., im europäischen Rußland (ohne Kaukasus und Finnland) 1 Lernender auf 48 Einw.*), im Kaukasuslande 1 Lernender auf 103 Einw., in Finnland 1 auf 5. Wenn man die 60 Gouvernements ordnet, nehmen Kijew (1 : 132) und Astrachan (1 : 127) die niedrigsten Stellen ein, Ssamara (1 : 30) und Taurien (1 : 25) die höchsten; noch günstigere Zahlen zeigen nur der Warschauer Lehrbezirk (Warschau 1 : 21, Petrokow 1 : 17) und die Ostseeprovinzen (Kurland 1 : 19, Esthland 1 : 11, Livland 1 : 9); Gouvernement Moskau 1 : 41; Gouv. Petersburg 1 : 37.

Je Eine niedere Lehranstalt kam auf weniger als 1000 Einwohner in 9 Gouvernements: Esthland (536), Livland (628), sieben im Lehrbezirk Warschau, sowie in Finnland (967); auf weniger als 2000 in 15 Gouv.: Kurland, drei im Lehrbezirk Warschau (Kalisch, Lomsha, Radom), fünf im Lehrbezirk Wilna und sechs anderen Gouv. (Taurien; Nowgorod, Olonez, Orenburg, Tula, Wolynien); auf 2216 (Petersburg) bis 4560 (Woronesh) in Kowno (2657) und 33 anderen Gouv.; auf 5935 im Gebiet des donschen Heeres, auf 6683 im Gouv. Astrachan; auf 1710 in den mittelasiatischen Gebieten (wegen der zahlreichen muslimischen Schulen); auf 2195 in Finnland; auf 4829 in Sibirien; auf 5099 im Kaukasus.

Sehr beklagenswert ist die geringe Zahl der die Schule besuchenden Mädchen. In den 60 Gouvernements betrug sie im Durchschnitt nur 22,13 % der Lernenden. Überschritten wurde diese Zahl in 20 Gouv., nämlich in den 3 Ostseeprovinzen (Livland und Esthland je 46 %, Kurland 27 %), in 7 Gouv. des Lehrbezirks Warschau (Petrokow 38, Kalisch, Kjelze, Plozk je 32, Warschau 30, Radom 29, Lublin 27) und in 10 Gouv. des eigentlichen Rußland (Petersburg 36, Ssamara 35, Ssaratow 32, Moskau 30, Taurien 27, Cherssson 26, Orenburg 25, Ufa, Jarosslaw je 24, Bessarabien 23; kaum erreicht wurde sie in 3 Gouv. mit 22 %; 20 % waren in 2 Gouv.; 18—16 % in 11 Gouv.; 15—12 % in 7 Gouv.; 11—9 % in 12 Gouv.; 8—6 % in 5 Gouv. (Poltawa, Tschernigow; Wilna, Grodno, Kowno). In Finnland 49 %, in Sibirien und im Kaukasus 15, in Mittelasien 5 %.

Für die Erhaltung der niederen Schulen gaben im Gebiete des ganzen russischen Reiches (mit Finnland, Kaukasus, Asien) während des Jahres 1876 die Landschaftsinstitutionen 2 703 603 Rubel oder etwa 29 %, die Stadt- und Dorfgemeinden 4 214 856 R. (ca. 44 %, Privatpersonen 2 446 279 R. (ca. 27 %, zusammen 9 364 738 R. Von dieser Summe kamen 7 332 148 R. oder 78,28 % auf Schulen, die dem U.-M., 829 909 R. oder 8,86 % auf Schulen, die dem Ministerium des Innern untergeordnet waren; wenn wir (vgl. S. 370) das den vom U.-M. ressortierenden Schulen Zugewendete gleich 100 setzen, erhielten die anderen Schulen 27,72 %. Die Beiträge der Landschaftsinstitutionen kamen fast ausschließlich (94,52 %) den zum U.-M. gehörigen Schulen zu gute.

Die neueste größere statistische Publikation (1884) ist die des Statistischen Centralkomitees (s. oben S. 340, Nr. 8). Dieselbe bezieht sich auf alle Elementarvolksschulen (aber nicht die Kreisschulen, Stadtschulen u. dgl.) aller Ressorts in den

*) Hier zeigt sich besonders deutlich, ein wie wenig zutreffendes Bild die vom U.-M. veröffentlichten Zahlen bieten. Der Bericht für 1874 zählt (ohne Finnland, Kaukasus, Mittelasien und die luther. Landschulen der Ostseeprovinzen) 22 389 Elementarschulen mit 919 907 Schülern (754 655 Knaben, 165 252 Mädchen); 1 Schule auf 3394 und 1 Lernenden auf 82 Einwohner. Der Bericht für 1877 zählt 24 853 Schulen mit 1065 889 Schülern (875 963 Knaben), 1 Schule auf 3299, 1 Lernenden auf 77 Einwohner.

60 Gouvernements des europäischen Rußland. Es fehlen aber nicht nur die Schreibleseschulen im Gouv. Twer und die Kolonieschulen im Gouv. Jekaterinoslaw, sondern auch die jüdischen (Cheder) und die muhammedanischen (Mektebe, Medresse) Volksschulen, so daß alle Zahlen für die Lehrbezirke Wilna, Warschau und Odessa, Kasan, Orenburg zu gering sind und namentlich die Anteilnahme der jüdischen und der muslimischen Bevölkerung an der Elementarbildung in völlig falschem Lichte erscheint. Immerhin ist die Arbeit eine dankenswerte. Das zu Grunde gelegte Datum ist der 20. März 1880. In der folgenden Tabelle bezeichnet „Schulalter" das Alter von 7 bis 14 Jahren.

Lehrbezirk.	Schulen.	Knaben.	Mädchen.	Summa.	Mehr als 12 Jahre.	Mehr als 14 Jahre.	Schulalter.
Petersburg .	1 598	49 976	11 946	61 922	9 563	1 662	60 260
Moskau . .	3 919	168 275	26 224	194 499	28 575	5 244	189 255
Charkow . .	2 219	113 379	11 776	125 155	21 141	3 962	121 193
Kijew	3 635	116 477	12 355	128 832	25 773	6 132	122 700
Odessa . . .	1 365	64 221	17 529	81 750	16 769	3 471	78 279
Kasan	2 535	131 655	42 821	174 476	33 056	6 620	167 856
Orenburg*)	1 238	50 633	13 125	63 758	10 614	1 971	61 787
Wilna	1 514	61 536	2 877	64 413	23 956	8 298	56 115
Dorpat . . .	2 460	71 079	60 590	131 669	68 227	26 979	104 690
Warschau . .	2 287	77 687	36 754	114 441	21 372	3 576	110 865
Summa . . .	22 770	904 918	235 997	1 140 915	259 046	67 915	1 073 000
Prozente aller Lernenden		$79^1/_3$	$20^2/_3$		22,7	$5^{20}/_{21}$	$94^1/_{21}$

17 431 dieser Schulen für beide Geschlechter, 4728 (20,76 %) nur für Knaben, 611 (2,68 %) nur für Mädchen. In den 752 Musterschulen des U.-M. (s. oben S. 359 ff.) waren 43 774 Knaben und 4895 Mädchen. Der orthodoxen Kirche gehören an: 687 982 Knaben und 96 548 Mädchen; Sektierer sind: 6431 Knaben und 1052 Mädchen; Römisch-katholische: 88 536 Knaben, 37 465 Mädchen [60 743 Knaben, und 28 880 Mädchen allein im Warschauer Bezirk]; Protestanten: 116 592 Knaben und 99 100 Mädchen [66 402 Knaben und 55 805 Mädchen allein in den Ostseeprovinzen]**); Juden werden nur 3447 Knaben und 1785 Mädchen gezählt, Bekenner anderer Religionen nur 1930 Knaben und 47 Mädchen. Der Raum erlaubt nicht, die vorstehenden Zahlen genauer zu untersuchen; nur das sei erwähnt, daß die Zahl der protestantischen Lernenden zu der der orthodoxen (215 692 : 794 530) sich verhält wie 1 : 3,68, während innerhalb der Bevölkerung das Verhältnis etwa 1 : 20 ist. || Den Unterricht erteilten außer 12 566 Religionslehrern 19 511 Lehrer und 4878 Lehrerinnen. Aus dem Stande der Geistlichen und Kirchendiener sind 36 % der Lehrer, 44 % der Lehrerinnen; aus bäuerlichem Stande sind 36 %, bezw. 7 %; erblichen Adel haben 2 %, bezw. 8 %, persönlichen 4 %, bezw. 22 %. Was das Alter betrifft, so waren 20 Jahre und weniger alt: 9 % der Lehrer, 38 % der Lehrerinnen; 21—25 Jahre: 35 % und 38 %; 26—30 Jahre: 25 % und 13 %; 31—50 Jahre: 26 % und 10 %; mehr als 50 Jahre: 5 % und 1 %. || Über die Vorbildung der Lehrkräfte giebt folgende Tabelle Auskunft:

*) Ohne die asiatischen Gebiete (vgl. S. 341).

**) Im Kreise Kamyschin (Gouv. Ssaratow) sind unter 14 674 Schülern und 11 250 Schülerinnen protestantisch 9266 Knaben und 8750 Mädchen, orthodox 2958 Kn. und 266 M.! Im Kreise Nowo-Usensk (Gouv. Ssamara) werden gezählt 16 513 Schüler und 11 916 Schülerinnen, davon 9179 Kn. und 8533 M. protestantisch, 4415 Kn. und 1043 M. orthodox.

Lehrer

haben in:	1 Gymn., Prog. des U.-M.	2 geistl. orthodoxen Seminare	3 Lehrer-seminaren, -Schulen 2c.	4 geistl. orthodoxen Schulen	5 Kreis-, Stadt-schulen, Musterschulen des U.-M.	6 anderen Lehranstalten	Summa.	7 Privat-vorbildung.	Gesamtzahl.
den Kurs beendet	283	1991	4548	1935	2449	3845	15 051	1307	19 511
nicht beendet	402	1487	327	510	204	223	3 153		
	685	3478	4875	2445	2653	4068	18 204		

Eine ausreichende pädagogische Vorbildung haben, soweit dies nach äußeren Daten beurteilt werden kann, nur die in Rubrik 3 und 2 verzeichneten 4548 + 1991 = 6539, d. h. 33,51 % von 19 511 [nicht 35,9 %, wie Dubrowski S. LIII sagt].

Lehrerinnen

haben in:	1 Mädchengymnasien des U.-M.	2 geistl. Schulen.	3 Mädchen-progymn.	4 Lehrerinnen-schulen.	5 anderen Lehr-anstalten	Summa	6 Privat-vorbildung	Gesamtzahl
den Kurs beendet	921	1349	561	366	683	3880	758	4878
nicht beendet	196	21	11	4	8	240		
	1117	1370	572	370	691	4120		

Befriedigende pädagogische Vorbildung ist vorauszusetzen bei den in Rubrik 4 und 1 verzeichneten 366 + 921 (denn die achte Klasse der Mädchengymnasien des U.-M. ist eine pädagogische) = 1287, d. h. bei 26,38 %. „Im allgemeinen kann man sagen, daß mehr als zwei Fünftel sowohl der Lehrer wie der Lehrerinnen aus Personen bestehen, welche für die Thätigkeit des Unterrichtens durch ihre Bildung, also auch durch ihre moralische Entwicklung auch nicht entfernt vorbereitet sind." (Dubr. S. LIV.)

Auch in betreff der Erhaltung der Schulen bringt die Arbeit Dubrowskis interessante Angaben (für das Jahr 1879):

Lehrbezirk.	Gesamt-einnahme.	Regierung.	Kreis-landschaften.	Dorf-gemeinden.	Kirchen, wohlthätige Gesellschaften u. s. w.	Privat-personen.	Schulgeld.	Andere Quellen.
1. Petersburg	583 827	101 526	330 373	102 023	8 226	30 009	10 112	1 558
2. Moskau . .	1 307 687	132 225	697 575	277 145	14 678	169 817	11 829	4 418
3. Charkow .	785 069	58 157	383 721	289 358	2 566	43 740	6 796	731
4. Kijew . . .	572 892	109 946	157 107	258 987	13 978	20 908	6 998	4 968
5. Odessa . .	589 161	45 626	139 260	337 251	4 864	7 921	36 909	17 330
6. Kasan . . .	830 726	42 190	494 436	246 554	15 361	16 549	12 792	2 844
7. Orenburg .	480 097	54 584	309 641	82 863	1 698	27 444	254	3 613
8. Wilna . .	387 251	145 513	—	230 477	3 776	3 373	3 459	653
9. Dorpat . .	247 646	1 943	—	99 944	8 756	48 582	82 186	6 235
10. Warschau	444 804	56 062	—	375 408	1 238	6 647	840	4 609
	6 229 160	747 772	2 512 113	2 300 010	75 141	374 990	172 175	46 959

Um den wirklichen Gesamtbetrag des für die Erhaltung der Elementarschulen Aufgewendeten zu finden, müßte man die 6 229 160 Rubel um den Mietswert der nicht gemieteten Schullokalitäten erhöhen. — Die Schullokalitäten gehören

	in den Lehrbezirken										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Summa.
der Schule	226	720	405	796	327	366	87	352	677	794	4 750
Dorfgemeinden	239	1266	1133	2337	880	1123	613	954	1077	1156	10 778
Kirchen, Landschaften . . .	329	941	350	316	89	376	237	131	458	40	3 267
sind gemietet	804	989	331	186	69	670	301	77	248	297	3 972
Summa	1598	3916	2219	3635	1365	2535	1238	1514	2460	2287	23 767*)

Wie viel für Miete ausgegeben wurde, ist leider nicht mitgeteilt. Für Miete und Erhaltung wurde etwas mehr als eine Million Rubel ausgegeben, für die Besoldung der Lehrer über $4^1/_2$ Millionen, für Lehrmittel rund 355 000 R., der Rest für Belohnung der Lehrer, Unterstützung von Schülern u. s. w.

Von besonderer Wichtigkeit für das Gedeihen des Volksschulwesens ist die stets wachsende Beteiligung der Landschaftsinstitutionen, insonderheit der Kreislandschaften. In den 34 Gouvernements und Ufa (s. oben Vorbemerk. 1) wurden 4 721 343 R. auf die Elementarbildung verwendet, davon 2 512 113 R. oder 53,2 % seitens der Kreislandschaften. Besonders zeichnet sich seit einer Reihe von Jahren das Gouvernement Wjätka aus: in ihm gaben die Kreislandschaften 229 822 R., d. i. 91,7 % des Gesamtbetrages (250 533 R.). Auch die Kreislandschaften von Perm verdienen rühmliche Erwähnung (252 162 von 330 098 R.). — Im Jahre 1874 zahlten die Landschaften für Elementarschulen, die zum U.-M. gehörten ($94^1/_2$ % ihrer Gesamtzahlungen s. S. 371 Z. 42) 1 660 793 R. (wovon 43 477 R. für zweiklassige Schulen), im Jahre 1877 (Journ. 206, 1, 129) 2 145 676 R. (wovon $56\,340^1/_2$ R. für zweiklassige Schulen).

Das U.-M. verwendete innerhalb seines ganzen Ressorts nach den letzten gedruckten Berichten

im Jahre	für 2-klassige Schulen.	für 1-klassige Schulen.	für 2- u. 1-klassige Schulen.	Summa.
1874	317 216 R. 69	491 162 R. $70^1/_4$	20 468 R. 43	828 847 R. $82^1/_4$ K.
1877	371 775 R. 87	566 456 R. 13	54 249 R. 93	992 481 R. 93 K.

Das Budget für 1885 setzt in zwei Posten (Ausgaben §§ 10, 11) für Elementar-, Kirchspiel- und Volksschulen 2 049 316 R. aus. Ziehen wir davon 626 169 R. für die Erhaltung der Volksschuldirektoren und Volksschulinspektoren ab, so bleiben 1 423 147 R.

Für die Gouvernements, in welchen die Landschaftsinstitutionen nicht eingeführt sind (s. Vorbemerk. 1), ist zur Erhaltung der Volksschulen durch ein am 12. Febr. 1868 allerhöchst bestätigtes Reichsratsgutachten die zeitweilige Erhebung einer besonderen Abgabe von den früheren Kronsbauern angeordnet worden. Der am 31. Okt. 1876 für das folgende Jahr festgesetzte Betrag schwankt, für den Kopf, zwischen $6^1/_3$ Kop. (Gouv. Witebsk) und $7^3/_4$ Kop. (Gouv. Kijew).

Zur weiteren Charakterisierung des Standes der Elementarbildung in Rußland während der ersten Hälfte des achten Jahrzehnts können folgende Daten dienen. Im offiziellen Bericht über das Jahr 1872 heißt es (Journ. 174, 1, 18): „In den Lehrbezirken St. Petersburg, Moskau, Charkow, Kasan und Odessa

*) Über 3 Schulen im Moskauer Bezirk fehlen Nachrichten.

giebt es gegen 11 000 Elementarschulen, von denen, nach den Angaben der Inspektoren, 532 ganz ohne Lehrer sind. In 3138 Schulen aber unterrichten Personen, die durchaus nicht zum Lehrerberuf passen: Bauern, die kaum lesen und schreiben können, Gemeindeschreiber und verabschiedete Unteroffiziere, welche durch Zufall auf die pädagogische Laufbahn gerieten, an die sie bis dahin niemals gedacht hatten. Die Anstrengungen der Volksschulinspektoren, solche Personen pädagogisch weiter zu bilden, erweisen sich bei der vollständigen Unvorbereitetheit der letzteren auf das Lehrfach als vergeblich; und doch muß man solche Lehrer noch dulden, um nicht die Zahl der ganz ohne Lehrer bleibenden Schulen noch zu vergrößern." In vielen Landschulen des Gouv. Archangel und in 559 (von den 1359) Elementarschulen der Gouv. Pskow, Nowgorod, Olonez und Wologda wurde, da die Schulen nicht in Kirchdörfern gelegen, noch im Jahre 1874 (Journ. 186, 1, 148) „gar kein Unterricht in der Religion, dem wichtigsten und hauptsächlichsten Lehrgegenstand der Volksschule, erteilt". Auf Antrag des U.-M. ordnete der heilige Synod an, es solle zunächst im Gouv. Archangel an solchen Orten, wo ein Geistlicher nicht vorhanden, der Religionsunterricht auch solchen gestattet werden, welche keine theologische Bildung empfangen haben, doch nur erstens nach jedesmaliger Zustimmung der Eparchialobrigkeit, zweitens nach Abhaltung einer Probelektion im nächsten Gymnasium vor dem Religionslehrer desselben und drittens wenn der Unterricht durch damit beauftragte Geistliche überwacht werde. Der Minister beabsichtigt dahin zu wirken, daß diese Maßregel auf alle Gouvernements, in denen dieselben Verhältnisse obwalten, ausgedehnt werde. || Bei der Lehrerversammlung im Gouv. Olonez im August 1873 *) (Journ. 172, 4, 6 ff.) ergaben sich aus den Mitteilungen der Lehrer folgende Resultate: „Die Schulen befinden sich durchaus nicht in befriedigendem Zustande; die Aufnahme der Lernenden ist in keiner Weise zeitlich beschränkt; der Schulbesuch ist äußerst unregelmäßig, doch hat niemand Maßregeln zur Beseitigung dieses Übelstandes getroffen; auf die Schulräumlichkeiten wird keine Aufmerksamkeit verwendet: sie sind überall eng, finster und auch sonst ungeeignet. Die Schule in Welikogubsk (Kreis Petrosawodsk) hat gar kein ständiges Lokal: im Winter ist sie in einer finstern und schmutzigen Bauernhütte, im Sommer in dem ofenlosen Hause der Wolostverwaltung. In Ssjennaja-Guba dient ein enges und feuchtes Zimmer einer Bauernhütte, in deren Nähe eine Schenke, als Schullokal; in Ostretschiny lernen die Kinder in einer Küche; das Schulgebäude zu Rjetschno-Georgjewsk ist im Winter so kalt, daß Lehrer und Schüler ihre Pelze und die warmen Stiefel anbehalten müssen. Die Bauern zeigen nur in sehr wenigen Fällen Verständnis für die Nützlichkeit der Schulen. Die Zahl der Ehrenkuratoren ist viel zu gering, und die von ihnen zur Verbesserung der Schulen gezahlten Beiträge sind kaum der Rede wert."

Diesen durch das U.-M. selbst veröffentlichten Angaben mögen sich einige Mitteilungen aus den Zeitungen anschließen. In vier Kreisen des Gouv. Poltawa wurden in 2 Jahren lediglich wegen „Mangels an Geldmitteln" 15 Schulen geschlossen. Die von den Landschaften bewilligten Mittel waren zwar ungenügend; die nachlässige Verwaltung ließ aber nicht einmal das wenige Bewilligte völlig zur Verwendung kommen. Im Kreise Pirjatin, wo in 2 Jahren 14 Schulen geschlossen worden, erhielt in den 15 noch gebliebenen Schulen die Hälfte der Lehrer keine Gage. Dennoch blieben im Jahre 1870 in diesem Kreise von den für die Schulen bewilligten 1450 R. 920 und im folgenden Jahre von 1825 R. 785 unverausgabt. Also in 2 Jahren 1705 R. „Ersparnisse" im Schulbudget Eines Kreises, während die Schulen an Mittellosigkeit zu Grunde gehen! (Nord. Presse [deutsch] 1873, Nr. 302). — Die „Gesellschaft zur Verbreitung des Lesens und Schreibens im Gouv. Nishni-Nowgorod" hatte im Jahre 1873 mittels Cirkulars alle Wolostverwaltungen um die Beantwortung folgender Fragen ersucht: 1) Welche Maßnahmen führen am besten zur Erreichung der Zwecke der Ge-

*) Im Jahre 1875 scheinen sich die Verhältnisse schon gebessert zu haben (Journ. 189) 4, 107).

sellschaft? 2) Worin bestehen die wesentlichsten Mängel der Schulen? und 3) welchen Inhalts müssen die Bücher sein, welche am nützlichsten in den projektierten Büchernieder-lagen zu halten wären? Diese Fragen beantwortete eine Wolostverwaltung wörtlich wie folgt: „1) In der hiesigen Wolostgemeinde giebt es durchaus gar keine Mittel zur Erreichung der Zwecke der Gesellschaft, da in der Wolostgemeinde sich kein einziger gebil-deter Bauer findet, der die Zwecke der Gesellschaft zu begreifen imstande wäre; 2) die Wolost-gemeinde besitzt keine Schule, auch giebt es deren keine in den benachbarten W., und vermag deshalb die Wolostverwaltung auch nicht die Mängel derselben hervorzuheben; 3) in der Gemeinde ist keine einzige Person zu finden, welche geneigt wäre, einer Nieder-lage von Büchern zum Verkaufe vorzustehn, und kann aus diesem Grunde kein Mit-glied der Gemeinde eine Ansicht darüber äußern, welcher Art Bücher am zweckmäßigsten zur Verbreitung von Elementarkenntnissen im Volke dienen würden. Endlich giebt es auch in der Wolostgemeinde keine Personen, welche zur Verbreitung von Elementar-kenntnissen etwas beizutragen willig wären." Die große Mehrzahl der Wolostverwal-tungen des Gouvernements, meint der Korrespondent des „Golos" (dem diese Notiz ent-stammt), hätten dieselbe Erwiderung geben können. Wenn man bedenke, daß die Volks-schullehrer ein Jahresgehalt von 100, 75, 50, ja sogar von 30 und 20 R. erhalten, so müsse man sie, trotz ihrer völligen Unzulänglichkeit, doch noch für „über alle Maßen gut" erklären. Die Zahl der Kinder im Alter von 7 bis 14 Jahren belaufe sich im Gouvernement auf 183 000. Rechne man für jede Schule 50 Kinder und jährlich 400 R., so ergebe sich, daß im Gouv. Nishni-Nowgorod 3660 Volksschulen mit einer Jahresausgabe von 1 464 000 R. erforderlich wären; im Jahre 1872 aber seien zur Unterhaltung sämt-licher Elementarschulen des Gouvernements nur 55 594 R. verausgabt worden (Nord. Presse 1874, Nr. 60). Ein Bericht aus dem charkowschen Kreise über das Jahr 1873 sagt u. a.: Die Gehälter der Lehrer waren ganz unzureichend: ein Lehrer erhielt 15 R., ein anderer 13 R. im Jahre. Was für Lehrer für solche Gagen dienen und wie lange sie in so unerquicklichen Verhältnissen beharren, läßt sich ohne Kommentar denken. Man kann es den Lehrern kaum verübeln, wenn sie ihre pädagogischen Anstrengungen nach ihren Einnahmen bemessen. So pflegte ein Küster, der für 20 R. jährlich im Dorfe Udi nahe bei Charkow das Lehreramt bekleidete, seine Zöglinge am Morgen hinter Schloß und Riegel zu sperren, sie sich selbst zu überlassen und seinen sonstigen Ge-schäften nachzugehn. Die Schulgebäude sind eng, ohne Ventilation, das Mobiliar ganz unzulänglich. In der Schule zu Osnowa sank die Schülerzahl nur der Enge des Lokals wegen in einem einzigen Jahre von 60 auf 25. Es kam dort freilich auf jeden Schüler nur ein Luftraum von 1,245 Meter Länge und 0,71 M. Breite! Die Erfolge des Unterrichts waren sehr gering. Der Schulbesuch ist unregelmäßig. Der Religions-unterricht kommt in manchen Schulen nicht über das Alte Testament hinaus, so daß den Kindern von Christus und seiner Lehre gar nichts erzählt wird (Deutsche St. Petersb. Ztg. 1874, Nr. 167). Aus Maloryto (an der Kijew-Brester Bahn) meldet der „Russki Mir" (Russische Welt) noch im Sommer 1876, daß in den nächstliegenden Dörfern nicht einmal besondere Lokalitäten, die zu Schulhäusern dienen könnten, sich vorfinden, so daß nicht selten der Unterricht in irgend einer Hütte abgehalten werden muß, die zu gleicher Zeit von dem sie vermietenden Bauern und seiner Familie be-wohnt wird. Dazu kommt noch, daß die meisten Bauernwohnungen jener Gegenden allein Rauchstuben enthalten und zur Winterzeit auch dem lieben Hausvieh erwärmenden Aufenthalt bieten.

In der zweiten Hälfte des vergangenen Jahrzehnts (Berichte aus der neuesten Zeit, sei es auch nur über einzelne Lehrbezirke oder Gouvernements, liegen leider fast gar nicht vor) ist ersichtlich vieles besser geworden. Wir versuchen im folgenden aus einer An-zahl weitläufiger Spezialberichte das Charakteristische herauszuheben. Im Moskauer Lehrbezirk standen im Jahre 1878 ganz oder teilweise unter Aufsicht des U.-M.

(einschließlich 75 Kreis-, 42 Stadtschulen) in Summa 4733 *) niedere Schulen (14 622 030 Einw.) mit 249 930 Lernenden, gegen das Vorjahr mehr 13 Schulen und 8893 Lernende (darunter 3235 Mädchen). Es kam also 1 Lernender auf 58 Einw., 1 Schule auf 3094 Einw. In gemieteten Räumen befanden sich 1287 Schulen; die Lokalitäten von 3340 Schulen (70½ %) konnten als geeignet bezeichnet werden, die anderen waren eng und dunkel, oft kalt und feucht. Die 93 zweiklassigen und die 38 einklassigen Ministerialschulen hatten die besten Leistungen aufzuweisen (Journ. 205, 4, 75—90). || Im Gouv. Wladimir gab es im Jahre 1878 (Journ. 203, 4, 90—94) 406 niedere Schulen mit etwa 22 000 Lernenden. Die 380 von den Landschaften mit zusammen 79 712 R. unterhaltenen, bezw. unterstützten Schulen wurden durchschnittlich je dreimal von den Volksschulinspektoren oder den Mitgliedern der Schulconseils revidiert. Die Räumlichkeiten von 75 Schulen waren ungeeignet, die von 148 gemietet. Nach Vollendung des Kursus leisten alle Schüler mehr, als durch die Prüfungsordnung (s. S. 364 Anm. 3) vorgeschrieben ist. Die Lehramtskandidaten werden in praktischen pädagogischen Kursen, welche bei den Kirchspielschulen der Stadt Wladimir eingerichtet sind, in den neuesten und besten Methoden unterwiesen. Der Eifer der Lehrer wird gelobt, ebenso das Verhalten der Schüler. Überall wird Singen gelehrt, an einigen Orten auch Turnen. Aus Landschaftsmitteln ist ein Lehrer des Chorgesangs angestellt, der umherreisend anregend wirkt. Der Schulconseil hebt noch besonders hervor, seine Aufgabe sei ihm dadurch erleichtert worden, daß es keine Streitigkeiten ꝛc. zu schlichten gab. || Aus einem langen Berichte über die elementare Volksbildung im Gouv. Ssimbirsk (Journ. 209, 4, 89—107) sei erwähnt, daß im Jahre 1869 unterrichtet wurden 8752 Knaben und 1812 Mädchen, im Jahre 1878 aber 13 566 Knaben und 1995 Mädchen (im Jahre 1875 hätten 11 335 Knaben und 1486 Mädchen die Elementarschulen besucht, sagt Journ. 189, 4, 102 ff.). || Über die Elementarschulen im Kreise Buinsk (Gouv. Ssamara) im März 1879 vgl. Journ. 205, 4, 90—140. || Die Verhältnisse in den Kreisen Sasslawl, Ostrog, Starokonstantinow (Gouv. Wolynien) im Nov., Dez. 1878 schildert ein Artikel im Journ. 204, 4, 158—180. Den Bemühungen des Lehrers der einklassigen Schule für beide Geschlechter in Schepetowka war es gelungen, einen ständigen Sängerchor einzurichten und auch frühere Schüler und Schülerinnen zur Teilnahme zu veranlassen. Turnunterricht einzuführen war nicht möglich, teils weil die nötigen Geräte fehlten, teils weil die Eltern ihn für unnütz, ja dem Körper schädlich erklärten! Die Witwe eines Geistlichen gab den Handarbeitunterricht. Sie erhielt 50 R., ebensoviel der Religionslehrer, der Lehrer 300 R. Die Regierung zahlte die für einklassige Musterschulen üblichen 226 R., die Gemeinde 320 R. Das Gehalt anderer Lehrer in demselben Kreise betrug 210, 180, 150 R. Der Dorfälteste in Nowosseliza sorgte streng für regelmäßigen Schulbesuch und legte in besonderen Fällen den Eltern sogar Geldstrafen zum Besten der Schule auf. Auch in Borissowo (Kreis Ostrog) wurden Geldstrafen wegen Nichtbesuchs der Schule verhängt. Viele Lehrer klagten über sehr unregelmäßiges Kommen der Kinder. Bei einigen Schulen waren Schülerquartiere für die von anderen Dörfern Kommenden. Turnen und Handwerke wurden fast nirgends gelehrt.

Weitere erhebliche, oft auch offiziell betonte Übelstände des Landschulwesens sind: die überaus große Zahl der örtlichen Feiertage **); das Eintreten der Schüler zu verschiedenen Zeiten, die kurze Dauer der Unterrichtszeit ***), das Abgehn vor Beendigung

*) Dubrowski zählt für 1880 nur 3919 Schulen mit 194 499 Lernenden!

**) Nicht zu verwechseln mit den überall gefeierten Kronsfeiertagen (den Geburtstagen des Kaisers, der Kaiserin, des Thronfolgers und seiner Gemahlin, den Namenstagen des Herrscherpaares, dem Krönungstage u. s. w.) und großen kirchlichen Festen.

***) In den Dorfschulen dauert die Lernzeit meist nur von Ende September oder Anfang Oktober bis Anfang April.

des Kursus*) (Journ. 205, 1, 150). Am meisten lassen die einklassigen Dorfschulen zu wünschen übrig: in einem Teil derselben beschränkt sich der ganze Unterricht auf Lesen und Schreiben (das. S. 149). Aus einem verständigen Aufsatze von W. Wachterow (Über die Organisation des Unterrichts in den Elementarschulen, Journ. 210, 3, 1—25, Juli 1880) ersieht man, daß unter Lehrern wie schriftstellernden Pädagogen über die wichtigsten Fragen des Unterrichts (Wechsel in den Unterrichtsgegenständen, die Nachteile der gruppenweise stattfindenden Beschäftigung der Kinder Einer Klasse mit selbständigen Arbeiten u. s. w.) noch sehr wenig Klarheit vorhanden ist. Von den Lehrern werden wir in dem folgenden Abschnitt zu sprechen haben. Hier sei nur erwähnt, daß die materielle Stellung derselben zwar an sehr vielen Stellen noch ungenügend ist, aber im Laufe der letzten zwanzig Jahre doch erheblich verbessert worden ist. Im Jahre 1876 hatten 18 % aller Elementarlehrer(innen) weniger als 100 R. Gehalt, nur 11 % mehr als 300 R. Im Jahre 1877 hatten nur 15 % weniger als 100 R., 40 % hatten 100—200 R., 30 % erhielten 200—300 R. und 15 % mehr als 300 R. (Journ. 205, 1, 153). Im Jahre 1879 betrug das Gehalt durchschnittlich 191 R. (Dubrowski S. LVII). Die Mehrzahl der Religionslehrer (Geistliche im Nebenamt) bekommt 50 R.

Wie erhebliche Fortschritte auch in Gouvernements mit rein russischer Bevölkerung gemacht worden sind, mag das Beispiel des Moskauer Gouv. zeigen. In diesem gab es 1869 nur 77 605 männliche und 10 984 weibliche Personen, welche lesen und schreiben konnten, im Jahre 1883 aber 184 512 männl. und 24 311 weibl. Personen (mehr als $^1/_3$ der männl., $^1/_{20}$ der weibl. Bevölkerung; zusammen $^1/_5$ aller Einwohner). Wieviel aber noch zu thun, zeigt das Faktum, daß in demselben Gouvernement nur 15—29 % derjenigen Kinder, welche im Schulalter, die Schule wirklich besuchen, so daß, da die Schulen gefüllt sind, bei Einführung des Schulzwanges die Zahl der Schulen auf das Vier- bis Achtfache zu erhöhen wäre (Reg.-Bote [russ.], 1885, Nr. 32).

Zur Förderung des bei der großen Entfernung der Schulen auf dem Lande höchst nötigen Hausunterrichts im Lesen und Schreiben hat der U.-M. am 14. Febr. 1882 (Journ. 220, 1, 38 f.) infolge einer Anfrage erklärt, 1) daß zu solchem Unterrichte auf dem Lande keinerlei Lehrerberuf [Examen] erforderlich sei, 2) daß nur über die Zuverlässigkeit der betreffenden Personen in politischer und moralischer Beziehung seitens der örtlichen Polizeibehörden und der Geistlichen Aufsicht zu üben sei.

Noch sei erwähnt, daß den russischen Geistlichen nachgerühmt wird, daß sie sich nach Maßgabe ihrer geringen Mittel um Einrichtung und Erhaltung von Elementarschulen eifrig bemühen. Daher hat der U.-M. den Kuratoren befohlen (20. Juli 1879; Journ. 204, 1, 84—87), den Geistlichen jede mögliche Mitwirkung zu gewähren.

Lehrerausbildung, Lehrerseminare. Das nächstliegende und beste Mittel zur Ausbildung von Lehrern sind die Lehrerseminare. Ein im Jahre 1860 ausgearbeiteter Entwurf von Bestimmungen für Volksschullehrerseminare blieb ohne praktische Folgen, ebenso die 1862 und 1863 veranstaltete Entsendung einiger Gelehrter, welche die Mittel zur Vorbereitung der Elementarlehrer, besonders in Deutschland und der Schweiz, kennen lernen sollten. Auf Golownins Antrag wurden am 29. Nov. 1862 dem Kurator von Moskau einmalig 6000 R., am 3. Jan. 1863 den Kuratoren von Kijew und Wilna einmalig je 3062$^1/_2$ R. behufs Ausbildung von Elementarschullehrern bewilligt; die von demselben Minister gegen das Ende seiner Wirksamkeit beantragte Errichtung von 15 Seminaren aber kam infolge seiner Enthebung vom Amte (14. Apr. 1866) nicht zustande. Abhilfe schaffte erst Graf D. Tolstoi. Vor seinem Ministerium

*) Im Jahre 1877 verließen 197 888 die Elementarschulen vor, nur 88 255 nach Beendigung des Kursus (Journ. 205, 1, 147).

gab es in Rußland nur sehr wenige Bildungsstätten für Elementarlehrer (vgl. Beitr. 2, 224—226): das Seminar in Dorpat, errichtet auf Grund des Statuts für die der Dorpater Universität untergeordneten Lehranstalten vom 4. Juni 1820, §§ 232, 281 (Statuten des Seminars vom 21. Dez. 1842 und 11. Jan. 1861); 1862 ein Lehrerseminar in Finnland; 1864 im Zartum Polen einige Anstalten gleichen Zweckes unter der Bezeichnung „Pädagogische Kurse" *); über die beiden Seminare im Kaukasus vgl. oben S. 369. Das erste Lehrerseminar im Innern Rußlands war das 1863 von N. W. Issakow für die Schulen des Militärressorts ins Leben gerufene (Wessel 1, 321); das erste dort dem U.-M. untergeordnete war das in Molodetschno (Gouv. Wilna, Ges. 25. Juni 1864). Den Zuwachs an Lehrerseminaren während der neueren Zeit zeigt nachstehende Übersicht:

1. Jan. 1871: 15 Seminare, 11 von der Regierung unterhaltene: Dorpat, Riga, Molodetschno, Kijew (im Jahre 1873 nach Korostyschew verlegt) und 7 pädagogische Kurse im Warschauer Lehrbezirk (Warschau, Wymyssiin, Sjenniza, Bjela, Sjolez, Weiwery, Cholm); 3 von Landschaften unterhaltene: Rjäsan, Kolmow (später nach Nowgorod verlegt), Tschernigow; 1 Katharineninstitut in Tambow, welches der wirkliche Staatsrat Naryschkin zur Erinnerung an seine verstorbene Gattin durch eine Schenkung von 250 000 R. errichtete (Ges. 6. Juni 1870).

1. Jan. 1872: 25 Seminare, also 10 neue. — 6 Regierungsseminare: Gatschino (Bezirk Petersb.), Nowoje (Bez. Moskau), Bjelgorod (Charkow), Sjamara, Nikolajew (später nach Cherssón verlegt), Lentschiza (Warschau); 4 landschaftliche, wovon zwei für Lehrer: Poliwanowo (Bez. Moskau, 1874 Regierungsseminar), Torshok (Moskau, 10. Juni 1875 Regierungsseminar), und zwei für Lehrerinnen: Twer, Kasan.

1. Jan. 1873: 42 Seminare, also 17 neue. — 13 Regierungsseminare: Totjma (Petersb.), Alferowo, Karatschew (Moskau), Kasan, Porezkoje (Kasan), Sjimferopol (tatar.), Beiramtscha (Odessa), Polozk, Ponewjesch (Wilna), Andrejewo (Warschau), Ufa (tatar., 16. Aug. 1877 nach Orenburg verlegt), Irkutsk, Omsk; 4 Landschaftsseminare, zwei für Lehrer: St. Petersburg (hat jetzt 2 Abteilungen, eine für Lehrer, eine für Lehrerinnen), Wjätka, zwei für Lehrerinnen: Kostroma, Sjamara.

1. Jan. 1874: 45 Seminare, also 3 neue. — 1 Regierungsseminar: Krassnojarsk (Ostsibirien); 1 Landschaftsseminar: Kursk; 1 Lehrerinnenseminar in Moskau bei der Brüderschaft der hl. Apostelgleichen Maria.

1. Jan. 1875: 50 Seminare, also 5 neue. — 4 Regierungsseminare: Pskow, Pensa, Woltschansk (Charkow), Nowüi Bug (Odessa); 1 Landschaftsseminar für Lehrerinnen: St. Petersburg.

1. Jan. 1876: 57 Seminare, also 8 neue (da das Lehrerinnenseminar in St. Petersburg zeitweilig eingegangen), sämtlich Regierungsseminare: Wytegra, Tscherepowez (Petersburg), Wladimir (später nach Kirshatsch verlegt), Wolsk (Kasan), Woronesh, Pressíawl (Odessa), Nesswish, Sjwisslotsch (Wilna).

Im Jahre 1876 wurden, soweit aus den veröffentlichten amtlichen Berichten zu sehen, 3 Regierungsseminare eröffnet: Ostrog (Kijew), Kasan (tatar.), Jelisawetino (nach Blagoweschtschenski Sawod im Gouvernement Ufa verlegt). — Während des ersten Decenniums des Ministeriums Tolstoi sind sonach nicht weniger als 51 Lehrerseminare errichtet worden!

Am 1. Jan. 1878 waren (nach Journ. 206, 1, 118 ff.) 62 Anstalten vorhanden: 46 Regierungsseminare; 11 landschaftliche Lehrerschulen, nämlich 6 für Lehrer (Petersburg, Nowgorod, Rjäsan, Wjätka, Kursk, Tschernigow) und 5 für Lehrerinnen (Petersburg, Twer **), Kostroma, Kasan, Sjamara); 1 Katharinen-Lehrerinstitut in Tambow; 1 Lehrerinnenschule in Moskau bei der Brüderschaft der hl. Maria; 3 tatarische

*) Die Statuten der pädagogischen Kurse sind verschieden für die polnische, die griechisch-unierte und die littauische Bevölkerung (5./17. Jan. 1866, Ges. IV, Anhang 85. 95. 105).

**) Fehlt durch ein Versehen in dem Verzeichnisse.

Lehrerschulen (Kasan, Ssimferopol, Orenburg). Hinzugekommen war also außer dem Lehrerinnenseminar in Petersburg 1 Regierungsseminar, das in Nowotscherkask (Ges. 28. Dez. 1876; eröffnet 2. Okt. 1877, Journ. 195, 1, 15).

Am 5. März 1878 (Journ. 197, 1, 27) begann das zweite Lehrerseminar in Dorpat (Ges. 28. Dez. 1876) seine Thätigkeit. Seitdem sind an Regierungsseminaren nur die schon in anderem Zusammenhange erwähnten in Orsk, Birsk und im Turkestanischen errichtet worden; Landschaftsseminare, wie es scheint, gar nicht mehr (wenigstens ist im Journ. keine bezügliche Notiz zu finden).

Die Einrichtung der russischen Lehrerseminare*) glauben wir nicht besser darstellen zu können, als durch einen kurzen Auszug aus dem sehr anschaulich geschriebenen Bericht (Journ. 184, 3, 1—21) über das Seminar in Porezkoje (Gouv. Ssimbirsk). Äußerlich unterscheidet sich das Dorf Porezkoje nur wenig von der Mehrzahl der großrussischen Dörfer. Eintönige, von Zeit und Unwetter geschwärzte Holzhäuser mit einem oder zwei Stockwerken und hohem Dach stehen dicht bei einander in den sehr ungleichmäßigen Straßen, die im Herbst und im Winter mit schwer passierbarem Schmutz bedeckt sind. Inmitten dieser ermüdenden Einförmigkeit erheben sich 3 steinerne Kirchen und ein großes zweieinhalbstöckiges Haus, gleichfalls von Stein, in dem sich das Seminar befindet. Dies Haus, zu dem 2 Flügel und Baulichkeiten für die Dienerschaft gehören, samt einem 5 Dessjätinen (5,46 Hektar; 21,4 preuß. Morgen) großen Obst- und Gemüsegarten, wurde vom Apanagenressort dem Seminar zu unentgeltlicher Benutzung überlassen. Die Gouvernementslandschaft bewilligte 26 000 R. zur Einrichtung. Am 19. Nov. 1872 erfolgte die Eröffnung der neuen Lehrerbildungsstätte. Wie große Schwierigkeiten besonders im Anfange zu überwinden waren, mögen folgende Daten zeigen. Das Lehrerpersonal bestand während des ersten Schuljahres nur aus dem Direktor, dem Religionslehrer und einem Klassenlehrer und ist jetzt (Herbst 1875) noch nicht auf den vollen Bestand gebracht. Porezkoje ist 40 Werst (42⅔ Kilom.) von der Kreisstadt (Alatyr) entfernt und liegt nicht an der Poststraße: erst kürzlich erhielt das Dorf eine Poststation mit beschränktem Dienst (es werden z. B. keine Geldbriefe im Werte von mehr als 10 R. angenommen). Im Orte giebt es keine Tischler: daher mußte das ganze Möblement in Alatyr und Nishni-Nowgorod bestellt werden. Die Vorbereitung der fast durchweg Kreisschulen und geistlichen Schulen entstammenden Zöglinge war eine überaus mangelhafte. Am meisten wußten die Schüler in der Religion, am schlechtesten kannten sie die russische Sprache; Geschichte, Geographie und Naturwissenschaften waren ihnen fast ganz fremd. Kein einziger vermochte mit Ausdruck und Verständnis eine leichte prosaische Erzählung, geschweige denn ein Gedicht zu lesen; etliche konnten nicht einmal geläufig mechanisch lesen. Die überwiegende Mehrzahl besaß nicht die Fähigkeit, den Inhalt des Erzählten in zusammenhangender Rede und sprachlich richtig wiederzugeben. Die Kenntnis der Orthographie ließ viel zu wünschen übrig. Die grammatischen Regeln waren ohne Verständnis auswendig gelernt. An Wißbegierde wie an Fähigkeiten mangelte es. Den Vorgesetzten gegenüber zeigten die Zöglinge kriecherische Ergebenheit und hörten in den Freistunden plötzlich auf zu spielen, sobald sich auch nur aus der Ferne irgend ein Vorgesetzter blicken ließ, während sie sonst lärmten, schrieen und sich balgten. Angesichts dieser Sachlage konnte der Unterricht während des ersten Lehrjahres natürlich nur die elementarsten Gegenstände behandeln. Daß der Erfolg anfangs kein glänzender war (von 37 Zöglingen bestanden 27 das Versetzungsexamen),

*) Ausführliche Instruktion vom 4. Juli 1875 (132 §§). — In bezug auf das Pädagogische vgl. die Aufsätze von Oberpriester M. Iwanowski „Über die praktischen Übungen der Zöglinge des Lehrerseminars in der Elementarschule" (Journ. 189, 3, 23—44) und K. Grusinzew „Bemerkungen über die Methode und die Kunstgriffe beim Lehren des Russischen in den Lehrerseminaren" (Journ. 219, 3, 1—18, Jan. 1882). Letzterer klagt über die ungenügende Vorbereitung der Eintretenden (die sogar aus zweiklassigen Dorfschulen kommen) und die Kürze des Kursus (3 Jahre). Er fordert namentlich Auswendiglernen von Musterstücken, die dann allseitig zu behandeln seien.

erklärt sich teilweise auch aus dem damaligen Mangel an Büchern und Lehrhilfsmitteln. Erst Ende Januar 1873 wurden dem Seminar die Bücher der (aufgehobenen) pädagogischen Kurse von Perm überwiesen; die bei Petersburger Handlungen bestellten Bücher u. s. w. kamen erst im zweiten oder im dritten Jahre an, manche Sendungen sind bis jetzt noch nicht eingetroffen. Um für die Folge bessere Resultate zu sichern, wurde vom pädagogischen Conseil ein Reglement für die Aufnahmeprüfung ausgearbeitet. Dieselbe bestanden am Anfang des zweiten Schuljahres von 20 Kandidaten nur 8, beim Beginn des dritten von 37 nur 16. Das zweite Lehrjahr zeigt schon einen erheblichen Fortschritt: der Unterricht konnte sich vertiefen und gründlicher werden, die Bibliothek vermehrte sich, die Abendunterredungen zwischen den Lehrern und den Zöglingen begannen, die Beschäftigungen im Garten und in den Werkstätten nahmen ihren Anfang, die Elementarschule wurde eröffnet. Von dem Wunsche geleitet, den Seminaristen die falsche, rein formale Betrachtungsweise ihrer Thätigkeit zu nehmen, schaffte der pädagogische Conseil das System der „Bälle" ab [vgl. Encykl.[1] XI, 252—255]. Statt dessen macht der Direktor die Zöglinge alle zwei Monate mit dem Urteil der Lehrer bekannt. Der Unterricht dauerte von 8 bis 1 Uhr; von 3 bis 5 Uhr nachmittags wurde im Garten gearbeitet. Diese Arbeit war ziemlich mühsam, denn der Garten war ganz verwildert, voll Unkraut und Schutt. Bei gelegentlichen Exkursionen in den benachbarten Wald wurden Sträuche und Bäumchen gesammelt, durch deren Anpflanzung der Garten allmählich Exemplare fast der ganzen Flora der Umgegend in sich vereinigte. Während der Wintermonate beschäftigten sich die Zöglinge in besonders eingerichteten Räumen mit Tischler-, Drechsler- und Buchbinderarbeiten. Die Zöglinge der zweiten Klasse wohnen dem Unterricht in der zum Seminar gehörigen Musterelementarschule bei; die Seminaristen des dritten Kursus beginnen unter Leitung des Direktors und der Lehrer in einer besonderen, nicht mehr als 10 Schüler zählenden Elementarklasse selbst zu unterrichten. Um die Seminaristen von unpassenden Zerstreuungen abzuhalten, veranstalten die Lehrer an Feiertagen musikalisch-litterarische Abendunterhaltungen, an welchen, obwohl kein Zwang ausgeübt wurde, alle Zöglinge regelmäßig teilnehmen. — Am 15. Juni 1875 wurden 12 Seminaristen als Elementarschullehrer entlassen. Da viele Elementarschulen noch immer sogar die unentbehrlichsten Lehrbücher nicht besitzen, erhielt jeder der jungen Leute eine kleine Sammlung der wichtigsten Bücher mit auf seinen Lebensweg. Läßt auch die Ausbildung dieser zuerst entlassenen Seminaristen infolge der so ungenügenden Vorkenntnisse beim Eintritt und wegen der Unvollständigkeit des Lehrkörpers noch manches zu wünschen übrig, so ist doch das Gesamtbild, welches uns von der dreijährigen Wirksamkeit des Seminars zu Porezkoje entworfen wird, ein durchaus erfreuliches. Besonders anerkennenswert ist der gesunde pädagogische Sinn des Lehrerkollegiums, welcher auf Formalitäten und Prüfungen kein größeres Gewicht legt, als ihnen der Natur der Sache nach zukommt. — Die Anstalt hat drei Klassen, in denen der Unterricht verteilt ist, wie folgt: Religion 3, 3, 2; Russisch 5, 5, 4; Kirchenslavisch 1, 2, 1; Pädagogik 1, 2, 2; Rechnen 4, 4, 2; Geometrie 2, 2, 1; Naturkunde 3, 3, 2; Geschichte 2, 2, 1; Geographie 1, 2, 1; Kalligraphie 1, 0, 0; Gesang 5, 5, 5; Turnen 2 (alle Klassen kombiniert); Tischlerei und Drechslerei 6, $4^1/_2$, $3^1/_2$; Buchbinderei 5, $5^1/_2$, 3. Die Zöglinge des zweiten Kursus besuchen 5 Stunden die beim Seminar befindliche Elementarschule; die des dritten Kursus sind 18 Stunden selbst in der besonderen Elementarklasse thätig und haben außerdem zweimal wöchentlich zweistündige pädagogische Besprechungen mit den Lehrern. — (Eine Schilderung des Seminars in Plozk s. im Journ. 204, 4, 142—158, Aug. 1879.)

Bei dem Lehrerseminar in Wytegra ist erstens ein pädagogisches Museum, welches den Seminaristen und auch den Elementarlehrern des Gouvernements die Möglichkeit gewährt, sich mit allen für sie nötigen Lehrmitteln bekannt zu machen; zweitens eine meteorologische Station, auf welcher die Zöglinge unter Leitung des Lehrers der Naturwissen-

schaften täglich Beobachtungen anstellen, auf Grund deren monatlich Berichte an das Petersburger Hauptobservatorium gesendet werden (Journ. 205, 1, 134).

Von dem 1866 gegründeten Lehrerseminar in Weiwery (Gouv. Sjuwalki) berichtet der Kurator des Warschauer Lehrbezirks (Journ. 183, 4, 81 ff.), daß er bei einer Revision im Jahre 1875 von den Kenntnissen der Zöglinge sehr befriedigt gewesen sei, und fährt dann fort: „Dank den Bemühungen des Inspektors Herrn Jurkewitsch und des Musiklehrers wurde im Jahre 1872 aus den Seminaristen ein Instrumentalorchester gebildet. Dasselbe, gegenwärtig aus 30 Mann bestehend, spielte vor mir in trefflicher Weise einige Sätze aus den Opern ‚Das Leben für den Zar', ‚Der Barbier von Sevilla' und ‚Ernani', sowie etliche Märsche und Tänze. Von dem Sängerchor, an dem 35 Zöglinge teilnahmen, hörte ich einige russische Volkslieder, einen Psalm und die Nationalhymne sehr gut vortragen. Der Leiter der Anstalt will durch diese Pflege der Musik nicht nur die künftigen Volksschullehrer zum Gesangunterricht befähigen, sondern auch ihnen im Seminar eine gesunde Zerstreuung geben und sie nach dem Austritt aus demselben vor den groben Zerstreuungen bewahren, welche bis jetzt noch der ungebildeten Masse eigen sind, in deren Mitte die jungen Leute künftig zu leben und zu wirken haben." Auch in der Gartenbaukunst leistet das Seminar seit einiger Zeit Erfreuliches. Eine Dessjätine Landes, welche noch vor 6 Jahren eine Wildnis war, haben die Seminaristen unter Leitung eines tüchtigen Gärtners teils in einen schönen Baumgarten mit etwa 700 Fruchtbäumen, teils in einen Gemüsegarten verwandelt. Eine Baumschule enthält 2000 junge Bäumchen, welche an Schulen, die eigenes Land haben, und an Bauern abgegeben werden sollen.

Mögen immerhin noch nicht viele Seminare dieser als mustergültig bezeichneten Anstalt gleichzustellen sein (namentlich die landschaftlichen Seminare*) ließen, besonders in den ersten Jahren ihres Bestehens, viel zu wünschen übrig) — die russischen Lehrerseminare sind offenbar in gedeihlicher Entwicklung begriffen und gewinnen fast von Jahr zu Jahr nicht nur an Zahl, sondern auch an innerem Werte**). || Über die zur Übung der Seminaristen dienenden Elementarschulen bei den Seminaren wird schon für 1877 (Journ. 205, 1, 135) bemerkt, daß sie zwar fast sämtlich nur einklassig, doch gut mit Hilfsmitteln für den Anschauungsunterricht ausgestattet seien.

Die Seminaristen sind Stipendiaten teils der Krone, teils der Landschaften.

Die beiden Hauptmängel der Seminare sind nach dem amtlichen Berichte für 1874 (Journ. 186, 1, 139): unzureichende pädagogische Ausbildung der Seminarlehrer und ungenügende Vorbereitung der eintretenden Zöglinge. Zur Verringerung des erstgenannten Übels wurden in dem erwähnten Jahre 10 Direktoren und 11 Lehrer nach Deutschland gesendet mit dem Auftrage, die dortigen Seminare und die in ihnen üblichen Methoden gründlich kennen zu lernen. ‚Die von den Heimgekehrten erstatteten Berichte enthalten viele sehr interessante und zur Verbesserung unserer Lehrerseminare höchst nützliche Bemerkungen.' Um den Seminaren besser vorbereitete Zöglinge zu verschaffen, zugleich auch in der Absicht, durch Gewährung äußerer Vorteile die Zahl der dem schwierigen und wenig dankbaren Lehrerberufe sich Widmenden zu erhöhen, befahl der Minister im Jahre 1872, befähigte Bauernkinder, welche den Kursus zweiklassiger Dorfschulen durchgemacht, falls sie es wünschen, bei diesen zu belassen, bis sie das für den Eintritt in ein Seminar erforderliche Alter von 16 Jahren erreichen. Diese Präparanden haben sich unter Anleitung der Lehrer mit der Wiederholung des Durchgenommenen, mit dem Lesen von ihrer Bildung förderlichen Büchern und mit schriftlichen Arbeiten zu beschäftigen, sowie sich durch Unterweisung der jüngeren Kinder mit dem Unterrichten praktisch bekannt

*) Im Berichte über das Jahr 1877 z. B. wird geklagt (Journ. 205, 1, 136) über die nicht genügende Qualität des Lehrerpersonals und dessen daher häufiges Wechseln, ferner über Nichtübereinstimmung des Lehrplans mit dem der Regierungsseminare.

**) Manchen Nutzen wird das Gesetz vom 9. Febr. 1882 (Journ. 221, 1, 4) stiften, nach welchem, wie schon seit 1871 bei den Gymnasien, so auch bei den Lehrerseminaren Ehrenkuratoren

zu machen; dafür erhalten sie Stipendien von 3—5 R. monatlich*). Den Lehrern wird für jeden Stipendiaten, der das Eintrittsexamen in das Lehrerseminar besteht, eine Belohnung von 15—20 R. ausgezahlt. Später begann das U.-M., diese Präparanden möglichst in besonderen mit den Seminaren in Verbindung gebrachten Vorbereitungsklassen zu vereinigen. Solcher Klassen gab es am 1. Jan. 1878 an 10 Seminaren (146 Schüler)**).

Als ein weiterer großer Schaden wird der unzuverlässige Charakter vieler Seminaristen bezeichnet. Um untaugliche Subjekte fern zu halten, hat der Minister am 9. Febr. 1880 angeordnet, daß junge Leute, die vor Beendigung des Kursus aus höheren und mittleren Lehranstalten abgegangen seien (vgl. oben S. 373), nur nach jedesmal besonders eingeholter Erlaubnis des Kurators an Elementarschulen als Lehrer zugelassen werden sollen (Journ. 208, 1, 12). Schon vorher hatte der Minister bestimmt (10. Nov. 1879, Journ. 206, 1, 146), daß vor Anstellungen, bezw. vor Ausstellung von Lehrberechtigungszeugnissen die Schulbehörden sich bei den Gouverneuren nach dem sittlichen Verhalten und der politischen Zuverlässigkeit der betreffenden Personen erkundigen.

Wegen seiner Freimütigkeit und seiner Veröffentlichungsstelle beachtenswert ist ein Aufsatz von Sh. im Journ. 220, 3, 1—7 (März 1882). Die Seminare seien deutschen und schweizerischen Mustern nachgebildet, ohne Berücksichtigung der in jenen Ländern ganz verschiedenen Beschaffenheit der Volksschule. In Rußland halte es schwer, die Kinder auch nur drei Jahre in der Schule zu halten, und der Unterricht dauere im Jahre höchstens 150 Tage. Daher seien Katechisieren und selbständiger Realunterricht unzweckmäßig. Das Lehrerseminar solle nicht die zu ihm gehörige Musterelementarschule im Auge haben, sondern die wirklich existierende Volksschule. Vertrauen auf seine Kraft, Findigkeit und Selbstthätigkeit müssen in dem Lehrer entwickelt werden, nicht aber Dünkel und Hoffart. Der dreijährige Seminarkursus genüge nicht. Das für den Eintritt vorgeschriebene Minimalalter (16 Jahre) sei viel zu hoch. Es treibe gerade solche in das Seminar, die nicht darin zu sehn man wünschen müsse. Zur Aufnahme in die Lehrerseminare melden sich 1) solche Schüler geistlicher Seminare, welche diese Anstalten nicht durchgemacht haben und zwar nicht selten deshalb, weil sie wegen schlechter Sitten abzugehn genötigt waren; 2) Schüler, welche den Kursus der Kreisschulen nicht absolviert haben — ein Element, das in sittlicher Beziehung etwas besser als das erste, aber in geistiger ebenso schlecht; 3) junge Leute aus dem Adel und dem Beamtenstande, die sich schon auf verschiedenen Schulen umhergetrieben, manchmal den Junker-, Apotheker- oder Kanzleidienst versucht, zuweilen auch wegen der Armut der Eltern die ganze Zeit zu Hause gesessen haben; nicht vorwärts gekommene Gymnasiasten; 5) solche, die den Kurs in Kreisschulen durchgemacht haben — ein nicht zahlreiches, aber zuverlässiges Element, das sich aber selten durch Fähigkeiten auszeichnet; denn die besten Schüler der Kreisschulen erwählen sich einen anderen Beruf; endlich 6) frühere Zöglinge der Volksschulen — hinsichtlich der Fähigkeiten und der Sitten durchschnittlich das beste Element. Im Auslande sei der Lehrerstand geachtet; in Rußland erwählen die meisten ihn nur aus Not oder um der Militärpflicht zu entgehn: bei der ersten guten Gelegenheit werfen sie ihn beiseite und ergreifen einen anderen, vorteilhafteren und für ehrenvoller gehaltenen. Man müsse daher Knaben von 12—13 Jahren aufnehmen, direkt nach dem Abgang von der Volksschule. Genügend beanlagt

eingesetzt werden können. Der Ehrenkurator wird von den beitragenden Landschaften ꝛc. gewählt, vom Kaiser bestätigt, steht während der Dauer seines Berufs im Staatsdienste (5. Rangklasse); er hat besonders für das materielle Wohl der Anstalt zu sorgen.

*) Solcher Stipendiaten gab es 1877 an den zweiklassigen Ministerialschulen in den Gouvernements ohne Landschaftsinstitutionen 164 (Journ. 205, 1, 148).

**) Regeln für die Vorbereitungsklassen bei den Lehrerseminaren des Wilnaer Lehrbezirks sind am 8. März 1880 vom Ministerium bestätigt (Journ. 208, 1, 46—51). Nach ihnen

seien viele Kinder auf dem Lande, auch gelte der Lehrerstand unter der Dorfbevölkerung mehr und drittens werden vom Lande stammende Lehrer am besten auf die Landbevölkerung (Eltern und Kinder) einwirken können. Dann werde natürlich der Seminarkursus zu einem sechsjährigen zu machen sein. Schon jetzt können die Pensa nicht in drei Jahren bewältigt werden, da sehr viele beim Eintritt das früher etwa Gelernte wieder vergessen haben. Erweiterung des Lehrprogramms sei nicht nötig, nicht einmal erwünscht. Verf. empfehle vier allgemein bildende Klassen mit einjährigem und eine fünfte (Spezial-)Klasse mit zweijährigem Kursus.

Den Lehrerinnen wird von dem in den Gouvernements Ssamara und Ssaratow revidierenden Senator Schamschin bezeugt, daß sie sich durch Zufriedenheit mit ihrer Stellung, durch Geduld und Eifer oft vor den Lehrern vorteilhaft auszeichnen (Min.-Erlaß 27. Sept. 1882, Journ. 224, 1, 11. 12). Man erinnere sich an das oben S. 372 über die Herkunft der Lehrer und der Lehrerinnen Bemerkte.

Die Zahl der Seminaristen betrug am 1. Jan. 1875 in 50 Anstalten: 3336 (2828 männl., 508 weibl.), gegen das Vorjahr mehr: 422 (188 m., 234 w.). Als ausgebildet entlassen wurden 360 Zöglinge (oder 10,7% aller Lernenden) — eine Zahl, die nicht mehr gering erscheint, wenn man bedenkt, daß erst 24 Seminare vor 1874 den vollen Klassenbestand erreicht hatten. Der Gesamtaufwand belief sich auf 778 000 R.; davon gab die Regierung 519 000 R., die Landschaften 197 000 R. Am 1. Jan. 1878 waren in 62 Anstalten 4423 Zöglinge (3803 m., 620 w.); an 50 Anstalten erhielten im Jahre 1877 die Berechtigung, an Elementarschulen zu unterrichten, 646 männliche und 100 weibliche Zöglinge. Von den Unterhaltungskosten (1 024 991 R.) zahlte die Regierung 711 960 R., die Landschaften 222 882 R. Im Etat für 1885 sind für die 51 von der Regierung erhaltenen Seminare (einschließlich Gori, Choni, Eriwan, Turkestan) und die fünf Lehrerschulen (Orenburg, Ssimferopol, Kasan; Birsk, Orsk) 996 505 R. 84 K. angesetzt.

Solange Seminare nicht in genügender Zahl vorhanden waren und sind, mußten und müssen dem Zwecke der Lehrerbildung noch andere Mittel dienen. Als das am meisten und nicht ohne Nutzen angewendete sind die „pädagogischen Kurse" an Kreisschulen, seltener an Gymnasien, zu bezeichnen*). Am 23. März 1865 genehmigte der Kaiser die Errichtung von pädagogischen Kursen an je einer Kreisschule der fünf Lehrbezirke Petersburg, Moskau, Charkow, Kasan und Odessa. Durch Gesetz vom 31. Jan. 1866 wurde diese Zahl verdoppelt und der Etat von je 3545 auf je 4695 R.**) erhöht. An demselben Tage erhielt auch die Kreisschule in Nikolajew pädagogische Kurse; am 26. Dez. 1868 wurde die Zahl der Stipendiaten an der Kreisschule zu Kischinew um 10 erhöht. Auch die Landschaften ließen dies Mittel der Lehrerbildung nicht unbenutzt. Seit dem Jahre 1871 aber, also seit der regelmäßigen Vermehrung der Lehrerseminare, ist die Zahl der pädagogischen Kurse in stetem Fallen, so daß sie gegenwärtig bereits fast alle Bedeutung verloren haben.

Den Sonntagsschulen bei den geistlichen Seminaren gewährte das U.-M. im Jahre 1874 eine Unterstützung von 11 900 R.: Es ließ sich dabei von der Erwägung leiten, daß diese Schulen den Seminaristen, von denen viele nach Beendigung des Kursus dauernd oder zeitweilig (bis zur Übernahme eines geistlichen Amtes) Volksschullehrer werden, Gelegenheit bieten, sich im Unterrichten zu üben, und sie so zu ihrer künftigen Lehrthätigkeit geschickter machen.

können junge Leute von 15—17, event. auch schon von 14 Jahren aufgenommen werden. Letztere sollen 2 Jahre bleiben, erstere 1 Jahr.

*) D. h. die Vorbereitung junger, durch Stipendien unterstützter Leute zum Elementarlehrerberufe durch Lehrer der oben genannten Anstalten.

**) Die Hauptausgabeposten sind: 1215 R. für 27 Stunden zu 45 R.; 2700 R. für 30 Stipendien zu 90 R.; 300 R. für Lehrmittel.

So anerkennenswert und von Erfolg begleitet aber auch das Streben ist, vollkommen taugliche Lehrer in genügender Anzahl heranzubilden: die bis jetzt vorhandenen Anstalten und Einrichtungen werden, selbst wenn erheblich vermehrt, noch viele Jahre hindurch nicht imstande sein, dem großen russischen Reiche eine auch nur einigermaßen ausreichende Anzahl tüchtiger Lehrer zu liefern. Man kann daher die große Menge der gegenwärtig thätigen, wenig oder gar nicht geeigneten Lehrer nicht einfach entlassen, sondern muß sich bemühen, sie weiter zu bilden und brauchbarer zu machen. Diesem Zwecke dienen insonderheit die Lehrerzusammenkünfte, auch „zeitweilige pädagogische Kurse für Elementar-Lehrer und -Lehrerinnen" genannt, für welche der U.-M. am 5. Aug. 1875 eine ausführliche Instruktion bestätigte. Diese pädagogischen Kurse sollen mangelhaft ausgebildete Lehrer mit den besten Unterrichtsmethoden bekannt machen und ihre Kenntnisse wieder auffrischen und ergänzen. Sie werden (auf Antrag einer Landschaft oder derer, welche die Kosten auf sich nehmen, mit Genehmigung des Kurators) während der Sommerferien in der Regel am Orte eines Lehrerseminars veranstaltet und stehen dann unter der Oberaufsicht des Direktors desselben. Die eigentliche Anleitung der Versammelten ist Sache der Seminarlehrer. Dieselben unterrichten in einer zu diesem Zwecke zu bildenden, aus 3 Abteilungen (nach den Kenntnissen) bestehenden Elementarklasse erst selbst, dann lassen sie die Lehrer unterrichten. Abends werden die von letzteren erteilten Stunden beurteilt und planmäßige pädagogische Unterredungen veranstaltet. Gegenstände dieser Unterredungen sind: a) Ergänzung der den Lehrern fehlenden, aber beim Unterrichten erforderlichen Kenntnisse, b) Mitteilung praktischer pädagogischer Regeln und Bekanntmachung mit den besten Methoden, c) Durchsicht der besten Lehrbücher, sowie Lektüre wichtigerer auf die Volksbildung bezüglicher Schriften und Journalaufsätze. Mit dem Unterrichten im Kirchengesange und im Turnen sind wenigstens die Lehrer vertraut zu machen, welche in diesen Lehrobjekten nicht jeder Vorbereitung entbehren. Im Jahre 1874 wurden solcher Lehrerzusammenkünfte, die am einfachsten als abgekürzte Seminarkurse zu bezeichnen sein dürften, an verschiedenen Orten 66 veranstaltet, im Jahre 1877 an 20 Orten. Einige Beispiele werden die Art dieser Zusammenkünfte klar machen. Das Gebiet der Schuldirektion Lomsha (Lehrbezirk Warschau, Journ. 172, 4, 50—66) ist in 30 Bezirke geteilt: jeder derselben enthält unter Leitung eines erfahrenen Lehrers eine als Muster dienende Anstalt, um die sich die übrigen Schulen gruppieren. Die Lehrer dieser Musterschulen, die sogen. Oberlehrer, sollen ihren jüngeren Amtsgenossen als Vorbild dienen; außerdem haben sie ein- oder zweimal jährlich an allen Schulen Examina abzuhalten und bei dieser Gelegenheit wahrgenommene Mängel nach Möglichkeit zu beseitigen. Mit diesen Lehrern wurde vom 16. Aug. bis zum 1. Sept. 1873 ein besondrer pädagogischer Kursus veranstaltet. Die Thätigkeit der Versammlung umfaßte: russische Sprache, Rechnen, Schönschreiben, Singen, Grundsätze bei der Leitung einer Schule, Gymnastik. Den Übungen im Russischen lagen zu Grunde die beiden verbreitetsten Lesebücher: „Das Schreiblesen" von Gruschezki und „Der Kinderfreund" von Maximowitsch. Gelegentlich der Lektüre wurden die Hauptregeln der Grammatik erläutert; die Tonsilbe falsch gelesener Wörter ließ man die Lehrer im Lesebuche mit einem farbigen Stifte bezeichnen. Um den Lehrern (die meist polnischer Abstammung) Gelegenheit zu geben, sich in russischer Rede zu üben, veranlaßten die Leiter der Versammlung Unterhaltungen über die gelesenen Aufsätze und verbesserten sorgfältig alle hierbei in bezug auf Aussprache oder Phraseologie gemachten Fehler. Die Exercitien und Diktate wurden von den Leitern zu Hause korrigiert und dann von den Lehrern in berichtigter Gestalt abgeschrieben. Von dem Grubeschen Rechenbuche wurden über hundert Seiten durchgenommen. Bei der Lösung aller Aufgaben hatten die Lehrer eingehende Erläuterungen hinzuzufügen. Was die Gymnastik betrifft, so folgten auf die Erklärung eines kurzen ad hoc geschriebenen Leitfadens praktische Übungen. An diese Hauptversammlung schlossen sich kleinere Lehrerzusammenkünfte bei den oben erwähnten Centralschulen an. Die Resultate derselben

waren nach der Versicherung des Direktors, der elf solcher Vereinigungen beiwohnte, sehr befriedigend. || Vom 1. bis zum 25. Aug. 1882 wurden bei der vierklassigen Stadtschule zu Inssar (Gouv. Pensa) pädagogische Kurse für die Lehrer und -Lehrerinnen der Kreise Inssar und Narowtschat abgehalten (Journ. 234, 4, 17—30). Zweck: Bekanntmachung mit Lehrmethoden, Lehrmitteln, Schulordnung, Disciplin. 37 Lehrer und 10 Lehrerinnen beteiligten sich unter Leitung des Volksschulinspektors. Morgens wurden 32 ad hoc vereinigte Kinder in mehreren Abteilungen unterrichtet, zum Teil durch den Inspektor selbst. Während der Unterweisung einer Klasse wurden die anderen mit Wiederholungen und selbständigen Arbeiten beschäftigt. Abends von 4 bis 7 Uhr: 1) Kritisierung der von den Lehrern am Morgen gegebenen Stunden, 2) Besprechung über den am nächsten Tage zu erteilenden Unterricht, 3) Lesen und Erklärung von Auszügen aus verschiedenen pädagogischen Leitfäden. Jeder bekam Reisegeld und außerdem 12 R. Am Tage nach der feierlichen Eröffnung hatte jeder Lehrer einen Bericht über seine Schule niederzuschreiben und alle Fragen zu notieren, über die er Auskunft zu haben wünschte. || Im Jahre 1877 nahmen an den Zusammenkünften in den neun Direktionen des Warschauer Lehrerbezirks teil 339 Lehrer und 49 Lehrerinnen (davon 78 bezw. 18 freiwillig und auf eigene Kosten — deutlicher Beweis für die vorhandene Erkenntnis des Nutzens), vgl. Journ. 198, 4, 110—128. Eine Versammlung von 18 Elementar-Lehrern und -Lehrerinnen in Lubno (Gouv. Poltawa), 15. Juli bis 15. Aug. 1878, ist beschrieben Journ. 203, 4, 79—89; eine von 30 Lehrer(inne)n in Nowossilo (Kreis Tula) am 18. Juli bis 11. Aug. 1881 das. 219, 4, 47—57; über in demselben Jahre in Mirgorod, Gadjatsch, Krementschug (Gouv. Poltawa) veranstalteten Versammlungen s. das. 223, 4, 36—60. Über einige andere vergleiche meinen Aufsatz in der Russischen Revue 1875, Bd. VI, S. 450—456.

Wohl zu unterscheiden von diesen pädagogischen Kursen sind die Lehrerkongresse. Am 31. Juli 1881 gestattete der Minister, daß die Elementarlehrer sich über Fragen, welche sich auf die Elementarschulen beziehen, auf besonderen Kongressen beraten. Die Aufsicht solle ebenso gehandhabt werden wie bei den Kursen. Vom 20. bis 23. Sept. 1881 waren zu solchem Zweck 26 Lehrer und 9 Lehrerinnen des Kreises Nowotorshok versammelt (Journ. 233, 4, 101—108). Am 21. und 22. gaben mehrere Lehrer Musterstunden, die am Abend besprochen wurden; am 23. gelangten pädagogische Fragen zur Erörterung: wie man die Landbevölkerung zum Besuche der Schulen geneigt machen könne, Selbstweiterbildung der Schüler außerhalb der Schule, Schülerbibliotheken, Strafen, Aufnahmetermine (seien abzukürzen), Normalzahl der Schüler für Einen Lehrer (nicht mehr als 80), Bibliothek für Lehrer, Verschreibung pädagogischer Journale ꝛc. Über den vom 22. bis 26. Aug. im Kreise Luga gehaltenen Kongreß s. Journ. 218, 4, 18—32. Noch mag erwähnt werden, daß schon im Jahre 1877 an zwei Orten des Petersburger Gouvernements Kongresse für Religionslehrer veranstaltet wurden (Journ. 205, 1, 140).

Zur Weiterbildung der Lehrer dienen ferner Sammlungen und Bibliotheken bei Schuldirektionen und bei Elementarschulen (das. S. 149). Endlich sei bemerkt, daß der Minister im Jahre 1877 beschlossen hat, je 4 bis 8 Lehrer auf wenigstens 4 Wochen an ein Lehrerseminar abzukommandieren und ihnen so Gelegenheit zu geben, sich mit den besten Methoden und Lehrmitteln bekannt zu machen und nach Möglichkeit auch ihre Kenntnisse zu ergänzen. Über die Ausführung dieses Beschlusses wird im Journal, soweit ich wenigstens sehe, nirgends etwas berichtet.

B. Stadtschulen. Kreisschulen (vgl. S. 350 f.) gab es am 15. Sept. 1864 in den Lehrbezirken St. Petersburg (43), Moskau (86), Kasan (81), Charkow (67), Odessa (33), Kijew (42), Wilna*) (20), 372 mit 22 883 Schülern, in Ost- und

*) Die Kreisschulen für Adelige [die 19 fünfklassigen des Etats vom 20. Oktbr. 1843 wurden durch Gesetz vom 9. Juni 1858 in 7 Gymnasien und 12 dreiklassige Kreisschulen umgewandelt] gehören nicht hierher. Wohl aber ist zu erwähnen, daß die Errichtung von 19 und

West-Sibirien 21 mit 1375, im Dorpater Lehrbezirk 20 mit 1400 Schülern. — Daß Zustand und Leistungen auch dieser Anstalten keineswegs befriedigend waren, spricht der Verwaltungsbericht für die Jahre 1862—1864 (Beiträge Bd. 2), dem die folgenden Notizen entnommen sind, ganz offen aus. Die Ansicht, daß die Kreisschulen in ihrer gegenwärtigen Gestalt ihrem Zwecke nicht entsprechen, sei eine allgemeine gemeine geworden. Die Hauptmängel bestehen in der Dürftigkeit des Lehrkursus und in der mechanischen Unterrichtsmethode. Daher Gleichgültigkeit des Publikums gegen diese Schulen und infolge dessen geringe Schülerzahl. Durchschnittlich kommen auf jede Kreisschule nur 57 Schüler, neun haben deren nicht über 20. Besonders schlecht besucht sei die dritte (oberste) Klasse, deren Schülerzahl nur $^1/_6$ der Gesamtzahl ausmache, während in der ersten Klasse die Hälfte aller Schüler sitze. „Der Kreisschulunterricht brachte dem Schüler statt wirklicher Kenntnisse größtenteils bloße Definitionen, Worte, Namen und Zahlen ein, und die Lehrer, welche mit sehr beschränkten wissenschaftlichen Kenntnissen und ohne alle pädagogische Vorbildung ihre Stellen antraten, dienten nur als Maschinen, welche in den Grenzen [vorgeschriebener] schlechter Schulbücher die Klassen vorschriftsmäßig vorwärts brachten" (Beitr. 2, 170). Diese Übelstände wurden noch dadurch verschlimmert, daß 1) dauernd eine große Anzahl von Lehrerstellen*) unbesetzt war, 2) infolge der zerrütteten Verhältnisse der Gutsbesitzer sich nur wenige Liebhaber zu dem Amte eines Ehreninspicienten**) fanden, 3) die Schulbibliotheken meist in ungenügendem Zustande waren, also den Lehrern die Gelegenheit sich weiter zu bilden und den Schülern anregende Lektüre fehlte, und 4) die Zahl wie die Beschaffenheit der Lehrhilfsmittel (der geographischen Karten u. s. w.) sehr viel zu wünschen übrig ließ. — Ein allmähliches Besserwerden, namentlich ein Erwachen pädagogischen Geistes unter den Lehrern, war nach allen Berichten in den ersten Jahren des siebenten Jahrzehnts unverkennbar; doch stimmten alle Sachverständigen darin überein, daß eine gründliche Reform notwendig sei, und zwar dachte man an eine Umgestaltung der Kreisschulen in den kleinen Städten zu zweiklassigen Kirchspielschulen, in den größeren zu Progymnasien.

Erst mehrere Jahre später wurde die Art der Reorganisation geregelt: durch die Gesetze vom 31. Mai 1872. Zuerst lassen wir die wichtigsten gesetzlichen Bestimmungen folgen.

Durch die am 31. Mai 1872 erfolgte allerhöchste Bestätigung des bezüglichen Reichsratsgutachtens wurde genehmigt: I. Das Statut für Stadtschulen und das für Lehrerinstitute; II. die Umwandlung der vorhandenen 402 Kreisschulen (die Kreisschulen des Dorpater Lehrbezirks sind ausgeschlossen) in ebenso viele Stadtschulen, von denen 25 vierklassig, 75 dreiklassig und 302 zweiklassig sein sollen; III. die Errichtung von 7 Lehrerinstituten zur Ausbildung von Lehrern an den Stadtschulen der Lehrbezirke St. Petersburg, Moskau, Kasan, Charkow, Odessa, Wilna, der Gouvernements Tschernigow und Poltawa (Lehrbez. Kijew) und an den Schulen der sibirischen Gouvernements. Die ersten zwei Institute sind noch im Jahre 1872 in St. Petersburg und in Moskau zu eröffnen. Der Etat beträgt für jede Anstalt 26 400 R. [davon für den Direktor 2000, für den Religionslehrer und vier etatsmäßige Lehrer (zu 1200 R.) 6000, für die vier Lehrer des Gesanges, des Schreibens, des Zeichnens und des Turnens (zu 500 R.) 2000, für den Unterhalt der Zöglinge 7500, für Bibliothek und Lehrmittel 500 R. u. s. w.], außerdem zur ersten Einrichtung je 10 000 R.; IV. um den Kreisschullehrern die Möglichkeit zu geben, sich pädagogisch wie wissenschaftlich weiterzubilden und so zur Thätigkeit auch an Stadtschulen fähig zu werden, sollen für sie an den Lehrerinstituten Ergänzungskurse eingerichtet werden. Die Dauer der vom

20 zweiklassigen Kreisschulen im Wilnaer Bezirk am 15. Juni und am 19. Oktbr. 1865 die kaiserliche Genehmigung erhielt.

*) Am 1. Jan. 1865 waren in den 372 Kreisschulen 135 Lehrerstellen vakant, davon 55 für Lehrer der Geschichte und Geographie (Beitr. 2, 209).

**) Im Septbr. 1864 war dies Amt an 117 Schulen unbesetzt (Beitr. 2, 210).

Kurator zu verfügenden Abkommandierung zu diesen Kursen soll nicht mehr als ein Jahr betragen; jeder Lehrer erhält für die Reise und andere Unkosten eine Unterstützung von je 100 R. Dem Direktor und den vier Lehrern des Instituts wird für die ihnen durch die Kurse erwachsende Extraarbeit eine Gratifikation von je 500 R. gewährt; V. die Reichsrentei hat die erforderlichen Summen nach Maßgabe der Durchführung der Reform auszuzahlen. Für den Unterhalt der Stadtschulen sind jährlich 1 009 505 R. bestimmt, also 69 438 R. mehr als für die gleiche Anzahl Kreisschulen. Der Gesamtaufwand für die Lehrerinstitute wird 202 300 R. (26 400 × 7 + 500 × 5 × 7) betragen.

Statut für Stadtschulen. Die Stadtschulen haben den Zweck, Kindern aller Stände eine intellektuelle und religiös-sittliche Elementarbildung zu geben, stehen unter den Volksschulinspektoren als nächster Aufsichtsbehörde und werden entweder von der Regierung oder von Landschaften, von städtischen Gemeinden, von Ständen oder von Privatpersonen unterhalten. Die Stadtschulen werden eingeteilt in ein-, zwei-, drei- und vierklassige; Schulen, welche das Reichsbudget nicht belasten, können auch 5 oder 6 Klassen haben. Zur Errichtung von Stadtschulen auf Kosten der Regierung ist die Zustimmung des Ministers erforderlich; die Eröffnung der anderen genehmigt der Kurator. Gestatten die Landschaften u. s. w., welche die Geldmittel für Schulen hergeben, daß die Lehrer von der Regierung, aber nach vorgängigem Einvernehmen mit ihnen, den Erhaltern, ernannt werden, so haben diese Schulen alle Rechte, deren sich ähnliche aus der Reichskasse unterhaltene Anstalten erfreuen; andernfalls stehen sie unter den allgemeinen Bestimmungen über Privatlehranstalten. Der volle Lehrkursus in den Stadtschulen dauert 6 Jahre. Die ein- und die zweiklassigen Stadtschulen sind in drei aufeinander folgende Abteilungen zu teilen. Jede Stadtschule soll einen Religionslehrer und so viele etatsmäßige Lehrer haben, wie die Schule Klassen hat. Einer der Lehrer wird auf Vorschlag des Volksschulinspektors und mit Bestätigung des Kurators des Lehrbezirks zum Dirigenten der Schule ernannt. Leiter drei- oder vierklassiger Stadtschulen erhalten den Titel Inspektoren. In einklassigen Schulen steht dem leitenden Lehrer ein Lehrergehilfe zur Seite. Sind in einer einklassigen Schule oder in der ersten (untersten) Klasse der andern Stadtschulen mehr als 50 Schüler, so wird für jede folgenden 30 noch ein Lehrergehilfe angestellt. Jeder etatsmäßige Lehrer unterrichtet die ihm anvertraute Klasse in allen Fächern, mit Ausnahme der Religion, des Gesanges und des Turnens. Können die etatsmäßigen Lehrer den Unterricht im Gesang und im Turnen übernehmen, so erhalten sie dafür ein besonderes, im Etat bestimmtes Honorar. Sonst berufen die Volksschulinspektoren mietweise besondere Lehrer für diese Fächer. Zu Religionslehrern werden vom Volksschulinspektor geeignete Geistliche gewählt, welche der Kurator, im Einverständnis mit dem Eparchialvorstand, bestätigt. Die Inspektoren, die Religionslehrer, die etatsmäßigen Lehrer, sowie die Lehrergehilfen stehen im aktiven Staatsdienst und erhalten Pension. Die Dirigenten der Stadtschulen sind die unmittelbaren Vorgesetzten der anderen Lehrer, verantwortlich für den guten Zustand ihrer Schulen und erstatten dem Volksschulinspektor jährlich eingehenden Bericht. Der pädagogische Conseil, aus dem Dirigenten, dem Religionslehrer, den etatsmäßigen Lehrern und den Lehrergehilfen bestehend, gleicht im wesentlichen der deutschen Lehrerkonferenz. An jeder Stadtschule wird ein Ehreninspicient bestellt, welcher vom Volksschulinspektor, bezw. von den Erhaltern der Schule ernannt und vom Kurator bestätigt wird. Der Ehreninspicient kann allen Sitzungen des pädagogischen Conseils mit Stimmrecht beiwohnen; seine Hauptaufgabe ist, dafür zu sorgen, daß die Schule in materieller Beziehung sich in gutem Zustande befinde. Gehört der Ehreninspicient zu den Personen, welche die Rechte des Staatsdienstes genießen, so zählt er kraft dieses Ehrenamtes zur VIII. Klasse*); wenn nicht,

*) Wer den hohen Wert kennt, den man in Rußland auf Rang und Titel legt, wird die Bedeutung dieser Vorrechte zu würdigen wissen. — 8. Rangstufe = Kollegien-Assessor,

kommt ihm wenigstens der Uniforms-Vicerock der VIII. Klasse zu. Kinder von 7 bis 10 Jahren können ohne Aufnahmeexamen in die Stadtschulen eintreten. Diejenigen, welche eine Stadtschule mit Erfolg durchgemacht haben, werden im Civildienst mit Bevorzugung vor denen angestellt, welche nicht in Stadtschulen oder in höher als diese stehenden Lehranstalten unterrichtet worden sind. Die durch das Schulgeld, dessen Betrag der Volksschulinspektor entsprechend den lokalen Verhältnissen festsetzt und der Kurator bestätigt, einkommenden Summen sind Eigentum der betreffenden Stadtschule und werden verwendet: a) zur Entschädigung der Lehrer für ihre Beschäftigung mit solchen Schülern, welche nach Absolvierung des vollen Lehrkursus bis zum vollendeten 16. Lebensjahre bei der Schule bleiben, um sich für den Eintritt in ein Lehrerinstitut vorzubereiten, b) zur Unterstützung dieser Schüler und c) für andere Bedürfnisse der Schule, wie für Belohnungen und Unterstützungen der an der Schule Angestellten. Die Stadtschulen sollen eine Bibliothek, eine auf die Umgegend möglichst Rücksicht nehmende naturhistorische Sammlung und die übrigen notwendigen Lehrmittel haben. — Lehrplan*):

	Einklassig.	Zweiklassig.		Dreiklassig.			Vierklassig.			
	I.	I.	II.	I.	II.	III.	I.	II.	III.	IV.
Religion . . .	6	6	2	6	3	2	6	2	2	2
Lesen u. Schreiben			—	8	—	—	8	—	—	—
Russisch . . .			4	—	6	4	—	6	5	4
Rechnen . . .			5	4	6	5	4	6	5	5
Prakt. Geometrie	22	22	—	—	4	6	—	4	6	6
Reißen u. Zeichnen			6	—			—			
Gesch. und Geogr.			3	—	2	3	—	2	3	3
Naturkunde . .			4	—	3	4	—	3	3	4
	28	28	24	18	24	24	18	24	24	24
		52		66			90			

In den russischen Stunden werden auch kirchenslavische Bücher gelesen und ins Russische übersetzt. Aus der allgemeinen Geschichte und Geographie wird nur das Notwendigste mitgeteilt, um ein etwas genaueres Eingehen auf die vaterländischen Verhältnisse zu ermöglichen. Falls Landschaften, städtische Gemeinden, Stände oder Privatpersonen die Einführung des Unterrichts in Handwerken an Stadtschulen wünschen und wenigstens die Hälfte aller Kosten tragen wollen, kann der Unterrichtsminister nach erfolgter Zustimmung des Finanzministers jeder Schule eine Jahresunterstützung, jedoch von nicht mehr als 300 R., bewilligen. Der Unterricht im Singen, im Turnen und in den Handwerken fällt in die schulfreie Zeit; für die ersten zwei Fächer sind wöchentlich je drei Stunden bestimmt. In der zweiten Klasse zweiklassiger, in der dritten dreiklassiger und in der dritten und vierten vierklassiger Stadtschulen kann mit Genehmigung des U.-M. auch in noch anderen Fächern unterrichtet werden**). — Etat:

Major; 7. = Hofrat; 6. = Kollegien-Rat, Oberst; 5. = Staatsrat, General-Major [Ehren-Kurator der Lehrerseminare wie der Gymnasien, Gymnasialdirektor; Prädikat: Hochgeboren]; 4. = Wirklicher Staatsrat [Präd. Excellenz].

*) Ausführliches Programm des Lehrplans vom 7. Jan. 1877 (Journ. 190, 1, 30—98).

**) Nachdem ein im Jahre 1880 gemachter Versuch guten Erfolg gehabt hatte, ist durch Min.-Erlaß vom 25. Febr. 1882 (Journ. 220, 1, 21) als wünschenswert bezeichnet worden daß in den Stadtschulen während der schulfreien Zeit fakultativ, Eine Stunde wöchentlich, durch einen bei einer Stadtschule fungierenden Arzt ein kurzer Kursus der populären Medizin vorgetragen werde.

	Einklassige Schulen.	Zweiklassige Schulen.	Dreiklassige Schulen.	Vierklassige Schulen.	Rang.
Leitender Lehrer*)	590	615	—	—	X
Inspektor*)	—	—	640	690	VIII
Religionslehrer	180	240	330	390	—
Lehrer	—	(1) 615	(2) 1230	(3) 1845	XIV
Lehrergehilfe*)	300	—	—	—	—
Gesang	75	75	75	75	—
Lehrmittel	60	80	100	150	—
Kanzleiausgaben	15	15	25	25	—
Erhaltung des Gebäudes, Dienerschaft	370	550	850	1000	—
	1590	2190	3250	4175	

Die Pensionen werden nach dem Etat vom 17. April 1859 (s. S. 351 Anm.) berechnet, sind also erheblich niedriger, als die gegenwärtigen Gehaltsbeträge. — Für den Turnunterricht ist außeretatsmäßig die Summe von 75 R. bestimmt.

Die erste Stadtschule nach diesem Statut wurde im Jahre 1872 in Warschau mit 3 Klassen errichtet. 1873 folgten Reval (3 Klassen) und Berdjansk (2 Klassen). Durch Umwandlung von Kreisschulen entstanden 1874 die ersten Stadtschulen, 2 dreiklassige in Moskau und Jarosslaw, 3 zweiklassige in Sskopin, Dorogobusch und Romano-Borissoglebsk, so daß am Schluß des Jahres (abgesehen von den 19 im Dorpater Lehrbezirk) noch 392 Kreisschulen vorhanden waren.

Am 1. Jan. 1877 gab es 61 Stadtschulen mit 6838 Schülern, an demselben Tage des folgenden Jahres 99 mit 9730 Schülern (Journ. 206, 1, 117). Laut Ministerialerlaß vom 23. Sept. 1884 war in der zweiten Hälfte des Jahres 1884 erst die Hälfte der Kreisschulen in Stadtschulen umgewandelt. Im Etat für 1885 sind verzeichnet:

Lehrbezirk	VI.	V.	IV.	III.	II.	I. Kl.	Summe
Petersburg	—	—	3	25	10	—	38
Moskau	1	—	6	37	12	—	56
Wilna	—	—	2	4	8	—	14
Kijew	—	—	—	5	21	1	27
Charkow	—	—	3	12	4	—	19
Kasan	—	—	4	14	14	—	32
Orenburg	—	—	4	2	4	—	10
Sibirien (O. u. W.) .	—	2	—	5	6	—	13
Odessa	—	—	6	10	7	1	24
Dorpat	—	—	2	1	—	—	3
Warschau	—	—	—	2	—	—	2
Turkestan	—	—	1	—	4	—	5
Kaukasus	—	—	5	16	1	—	22
	1	2	36	133	91	2	265

Dazu kommen in 3 Gouvernements des Kijewer Bezirks Kijew, Wolynien, Podolien 33 zweiklassige Stadtschulen mit Vorbereitungsklassen, ferner 2 Schulen für die kaukasische Bergbevölkerung, so daß die Gesamtzahl der Stadtschulen gerade 300. Die für sie bestimmte Summe beträgt 1 539 308 R. 27 K.

*) Außerdem Amtswohnung.

In demselben Etat sind 201 Kreisschulen aufgezählt (467 433 R. 39 K.), nämlich im Lehrbezirk Petersburg 9, Moskau 57, Wilna 26, Charkow 34, Kasan 16, Orenburg 5, Westsibirien 14, Ostsibirien 6, Odessa 12, Dorpat 15, Kijew 4, Kaukasus 3.

Das langsame Fortschreiten der Reorganisationsarbeit ist um so mehr zu bedauern, als die Lehrer an Kreisschulen materiell teilweise schlechter gestellt sind als die Lehrer an den Ministerialvolksschulen (vgl. S. 360).

Durch Erlaß vom 8. Jan. 1882 hat der Minister die Kuratoren aufgefordert, bis zum 1. Juni die hinsichtlich des Lehrplans der Stadtschulen gemachten Erfahrungen mitzuteilen, insonderheit darüber: 1) ob es sich empfehle, das Klassenlehrersystem durch das Fachlehrersystem zu ersetzen, 2) ob es nicht gut sei, auf den Schreibunterricht speciell einige besondere Stunden zu verwenden. Über die Antworten der Kuratoren ist nichts bekannt geworden. Wohl aber verdienen zwei die erste Frage im Aprilheft 1882 des Journals besprechende Aufsätze hier kurz skizziert zu werden, weil sie uns mit in Rußland weit verbreiteten Ansichten bekannt machen. W. Wachterow schreibt über „Die Stadtschulen nach dem Gesetze vom 31. Mai 1872" (Bd. 220, 3, 70—79) auf Grund von Beratungen, die der Volksschuldirektor im Gouv. Smolensk am 30. Jan. 1881 [so im Journal] mit den Volksschulinspektoren u. s. w. gehabt habe. Gegen das Klassenlehrersystem werde angeführt: 1) daß jeder Lehrer ein oder einige Fächer besonders liebe und zum Schaden der übrigen diese(s) fast ausschließlich beachte; 2) daß der Unterricht in allen Fächern den Lehrer zu sehr belaste. Das Fachlehrersystem habe den Vorteil, daß eine bestimmte Methode für ein Fach durch alle Klassen angewendet werde. Nur für den Anfang und für ganz elementare Schulen, d. h. solange nicht sowohl Kenntnisse als vielmehr Fertigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen) gelehrt werden, sei das Klassenlehrersystem vorzuziehen. Man einigte sich dahin, daß für die beiden unteren Jahrgänge der Stadtschulen das Klassenlehrersystem, für die vier oberen das Fachlehrersystem das wünschenswerte sei. Einstimmig war man auch darin: 1) daß der dritte Jahrgang überbürdet sei [die Meisten möchten die Naturkunde auf den vierten verschieben]; 2) daß der Unterricht im Kirchenslavischen nicht schon im zweiten Jahre beginnen solle. Dann seien die Schüler noch nicht einmal mit der russischen Grammatik bekannt; mit dem Lesen des Kirchenslavischen möge man im zweiten Jahre beginnen, mit der Grammatik desselben aber erst im vierten Jahre. Von mehreren Seiten wurde Verstärkung des Unterrichts im Zeichnen und Reißen als ersprießlich bezeichnet. Behufs Vermeidung der jetzt häufig nötigen Teilung von Klassen in Gruppen, bei welcher Teilung der Lehrer sich nur mit Einer Gruppe direkt beschäftigt, wurde vorgeschlagen, die beiden unteren Jahrgänge als vorbereitende elementare Kirchspielschule zu organisieren und abzutrennen. Um die Überfüllung der unteren Klassen der Realschulen abzuwehren, möge man den Kursus der oberen Stadtschulklassen dem der unteren Realschulklassen gleich machen, namentlich durch Zugabe fakultativen Unterrichts in einer neueren Sprache. — J. P. Pobjedinski „Einige Worte über das System des Unterrichts in den Stadtschulen" (das. S. 80—82), spricht gleichfalls mit großer Entschiedenheit für das Fachlehrersystem. Das Klassenlehrersystem sei nur für die beiden ersten Jahrgänge der Stadtschulen, in denen noch wenig Fächer, zu empfehlen. Die Vorbereitung auf die verschiedenen Fächer sei später zu anstrengend. Der Zusammenhang der Schule werde durch die einheitliche Vorbereitung im Lehrerinstitut erhalten werden. Auch Pobjedinski klagt über die Nachteile des gruppenweise stattfindenden Unterrichts. Er empfiehlt, die drei unteren Jahrgänge abzutrennen und durch eine vorbereitende Kirchspielschule zu ersetzen. In der Kirchspielschule werde im Russischen und im Rechnen sogar noch mehr gelernt, so daß die Kinder von dort besser vorbereitet in die Stadtschule kämen. Abtrennung sei leicht, da es in jeder Stadt eine oder mehrere Kirchspielschulen gebe. In den dann übrig bleibenden Klassen werde in Gruppen zu unterrichten nicht mehr nötig sein.

Lehrerbildung. Statut der Lehrerinstitute vom 31. Mai 1872. Die Lehrerinstitute sind geschlossene Anstalten und werden von der Regierung unterhalten. Damit die Zöglinge sich im Unterrichten üben können, besteht bei jedem Institut eine ein- oder zweiklassige Stadtschule. Der Lehrkursus dauert 3 Jahre und verteilt sich auf 3 Klassen. Die Normalzahl der Zöglinge in jedem Institut ist 75. Von diesen werden 60 ganz auf Kosten des U.-M. erhalten; die übrigen 15 Stellen (zu 150 R. jährlich und 50 R. Eintrittsgeld für die erste Ausstattung) sind bestimmt für Stipendiaten von anderen Ressorts, städtischen Gemeinden, Landschaften, sowie für Pensionäre auf eigene Kosten. Die Zahl der Vakanzen für Stipendiaten und zahlende Zöglinge kann vom Kurator des Lehrbezirks erhöht werden; doch darf die Summe aller Zöglinge in einer Klasse nie über 35 betragen. Der Direktor und die wissenschaftlichen Lehrer müssen eine höhere Lehranstalt*) durchgemacht haben und den Elementarunterricht kennen. Der Direktor wird vom Kurator gewählt und vom Minister bestätigt; die Lehrer werden vom Direktor gewählt und vom Kurator bestätigt. Zur Anstellung des Religionslehrers ist das Einverständnis auch des Eparchialvorstandes erforderlich. Wenn die Möglichkeit nicht vorhanden ist, den Unterricht im Gesang und Turnen den etatsmäßigen Lehrern zu übertragen, nimmt der Direktor für diese Fächer besondere Lehrer mietweise an. Der Direktor ist der unmittelbare Vorstand des Instituts wie der damit verbundenen Stadtschule. In der Regel übernimmt er den Unterricht in der Pädagogik. Aufgenommen werden junge Leute aller Stände; sie müssen aber wenigstens 16 Jahre alt, gesund und von guten Sitten sein. Außerdem haben sie eine Prüfung zu bestehen in Religion, Russisch, Rechnen, Geometrie, sowie in der Geschichte und Geographie Rußlands. Von den sich zum Eintritt Meldenden werden diejenigen, welche sowohl nach ihren Kenntnissen wie sonst als die würdigsten sich erwiesen haben, nach Maßgabe der vakanten Stellen als Zöglinge des U.-M. aufgenommen. Jeder Zögling des U.-M. ist verpflichtet, nach Absolvierung des Kursus wenigstens 6 Jahre das Amt eines Stadtschullehrers zu bekleiden. Die Dienstzeit wird von der Zeit des Austritts aus dem Institute an gerechnet. Die Zöglinge der obersten Klasse erteilen in der Stadtschule unter Anleitung der Lehrer der letzteren, sowie ihrer eigenen Lehrer, Unterricht. Lehrplan:

	I.	II.	III.	Summa.
Religion	2	2	1	5
Pädagogik und Didaktik	—	2	2	4
Russisch und Lektüre des Kirchenslavischen	5	5	2	12
Rechnen und elementare Algebra	5	4	2	11
Geometrie	2	2	1	5
Russische und allgemeine Geschichte	3	2	1	6
Russische und allgemeine Geographie	2	2	1	5
Naturgeschichte und Physik	4	5	1	10
Reißen, Zeichnen und Kalligraphie	5	4	1	10
	28	28	12	68

Außerdem: Gesang 2 Stunden wöchentlich, Turnen 1 Stunde täglich.

Am 13. Nov. 1876 genehmigte der Unterrichtsminister den ausführlichen Lehrplan (Journal 188, 1, 133—182), aus dem wenigstens einige Hauptpunkte hervorgehoben werden mögen. — Da für die Pädagogik nur eine geringe Stundenzahl angesetzt werden konnte, muß der Unterricht in ihr einen elementaren Charakter tragen und beständig die Bedürfnisse der Stadtschulen im Auge haben. Aus der Geschichte der Päda-

*) Gymnasien und Realschulen gelten in Rußland als mittlere Lehranstalten.

gogik ist, wo die Verhältnisse es gestatten, das Wichtigste mitzuteilen. Der Umfang des Unterrichts ergiebt sich aus folgender Übersicht: 1) Physische Erziehung: die natürlichen Mittel zu regelmäßiger physischer Erziehung: Nahrung, Reinlichkeit, Luft, Bewegung und Ruhe. Die künstlichen Mittel: zweckmäßige Entwicklung der äußeren Sinnesorgane, Gymnastik, Selbstbeherrschung. Schulhygieine: Grundbedingungen einer gesunden Wohnung, Klassenzimmer, Schultische und Schulbänke. Die gewöhnlichen Kinderkrankheiten; 2) geistige Erziehung: Erkenntnis durch die Sinne. Empfindung. Sinnliche Wahrnehmung. Vorstellung. Gedächtnis. Erinnerung. Urteilsvermögen. Verstand. Besondere Anlagen, Talent und Genie. Entwicklung des Erkenntnisvermögens; 3) sittliche Erziehung: Aufgabe der sittlichen Erziehung. Gefühl für Ehre, Scham, Furcht, Wahrheit, ästhetisches und religiöses Gefühl. Bedeutung dieser Gefühle und zweckmäßige Entwicklung derselben im Kindesalter. Begehrungsvermögen. Instinkt, Willkür, freier Wille. Mittel zur Entwicklung und Kräftigung des Willens. Lob, Tadel, Belohnung und Strafen als Mittel, dem Willen der Zöglinge eine angemessene Richtung zu geben. Bedeutung der Gewohnheit und des Beispiels; 4) aus der Didaktik und Methodik: Anfang, Ziel und Mittel des Unterrichts, Zusammenhang von Erziehung und Unterricht. Specieller und allgemein bildender Unterricht. Formale, reale und religiöse Lehrgegenstände. Der Unterricht als Kunst. Allgemeinwissenschaftliche und pädagogische Methoden. Formen des Unterrichts. Die wichtigsten didaktischen Regeln; 5) Schuldisciplin: Zweck der Schule. Wesen der Schuldisciplin. Notwendige Eigenschaften des Lehrers. Unterrichtsplan der Stadtschulen. Gesetze, betreffend die Stadtschulen und die Stadtschullehrer. — Da ein brauchbarer Leitfaden in russischer Sprache noch nicht existiert, wird den Institutslehrern vorläufig die „Praktische Erziehungs- und Unterrichtslehre für Seminar- und Volksschullehrer von Schütze" empfohlen, welche in den sächsischen Lehrerseminaren eingeführt ist. In der Methodik der einzelnen Lehrobjekte wird von den betreffenden Fachlehrern unterrichtet. — Lehrziel in der Algebra: Ausziehen von Quadrat- und Kubikwurzeln aus ganzen Zahlen, sowie aus gewöhnlichen und Decimalbrüchen. Gleichungen ersten Grades mit einer oder zwei Unbekannten, zweiten Grades mit Einer Unbekannten. — Geschichte*). A. Erste Klasse: 1) alte Geschichte: Indien, Kasten, Glaube. Phönikien, Entdeckungen, Kolonieen. Assyrien und Babylon, Semiramis, Nebukadnezar. Ägypten, Glaube, Kasten, Denkmäler, Sesostris, Psammetich. Persien, Glaube, Kyros, Kambyses. Griechenland, Land, Glaube, Orakel, öffentliche Spiele. Mythische Zeit, Herakles, trojanischer Krieg. Historische Zeit. Einfall der Dorer. Sparta, Lykurg und seine Gesetzgebung. Athen, Solon und seine Gesetzgebung. Perserkriege, griechische Kolonieen, Marathon, Thermopylä, Salamis, Platää. Perikles und seine Thätigkeit. Peloponnesischer Krieg, Alkibiades, Pelopidas und Epaminondas. Makedonien, Philipp, Demosthenes, Schlacht bei Chäronea. Alexander, Aufstand Griechenlands, Unterwerfung von Persien, Phönikien, Judäa, Ägypten, Zug nach Indien, Verfall seiner Monarchie. Rom, Land, Gründung Roms, erste Nachfolger des Romulus. Servius Tullius und seine Einteilung des Volks. Tarquinius Superbus und das Entstehen der Republik. Auszug nach dem heiligen Berge, Tribunen. Decemvirn. Einfall der Gallier. Ausgleichung der Rechte. Unterwerfung Italiens. Punische Kriege. Verfall der Sitten. Die Gracchen. Marius und Sulla. Crassus. Pompejus. Verschwörung des Catilina. Julius Cäsar, erstes Triumvirat, Besiegung Galliens, Pharsalus, Cäsars Tod. Antonius, Oktavian, zweites Triumvirat. Augustus und seine Thätigkeit, Teutoburger Wald. Erste Nachfolger des Augustus. Vespasian, Zerstörung Jerusalems, Titus. Domitian, seine Nachfolger, Marcus Aurelius. Prätorianerherrschaft, Unruhen, äußerer und innerer Zustand Roms. Diokletian und seine Teilung des Reichs. Konstantin der Große, Christentum Staatsreligion, Verlegung der Residenz.

*) Den Lehrplan der allgemeinen Geschichte geben wir vollständig, weil der Kundige aus diesem einen Beispiel leicht einen Schluß auf den Umfang, in dem die anderen Fächer gelehrt werden, wird machen können.

Theodosius der Große. Teilung des römischen Reiches. Untergang des weströmischen Reiches; 2) mittlere Geschichte: Das Christentum. Die Völkerwanderung und der Fall des weströmischen Reiches. Die Germanen, Land, Gewohnheiten, Religion. Bildung des fränkischen Reiches, Chlodwig, Austrasien und Neustrien, Hausmaier, Karl Martell, Pipin der Kurze. Beginn der päpstlichen Macht. Karl der Große, Kriege und Thätigkeit im Innern, Teilung seiner Monarchie. Feudalismus. Entstehung des englischen Reiches, Normanneneinfälle, Alfred der Große, Wilhelm der Eroberer. Muhammed, Ausbreitung des Muhammedanismus und der arabischen Herrschaft. Kampf des Königtums mit den Vasallen. Deutschland, Otto der Große. Frankreich, Capetinger, Ludwig IX. England, Heinrich II., Thomas Becket, Johann ohne Land. Kampf der weltlichen Macht mit der geistlichen, Heinrich IV. und Gregor VII. Kreuzzüge, Ursachen und Wirkungen. Das lateinische Reich. Geistliche Ritterorden. Welfen und Waiblinger. Friedrich Barbarossa. Friedrich II. Frankreich, Philipp der Schöne und Bonifaz VIII. Sinken des Vasallentums und des Papsttums. England, Krieg mit Frankreich, Johanna von Orleans, Krieg der Roten und der Weißen Rose. Deutschland, Zustand, Habsburger, Schweiz. Kirchenspaltung, Huß. Spanien, Ferdinand der Katholische und Isabella, ihre Thätigkeit für die Einigung des Reichs, Kriege mit den Mauren, Inquisition. Byzanz und die Slaven, Land, Glaube und Gewohnheiten der Slaven. Justinian der Große. Bildung slavischer Staaten, Cyrill und Methodius, Alphabet. Kirchenspaltung. Kampf der Slaven mit Deutschen und Türken. Union zu Florenz. Fall von Byzanz; 3) russische Geschichte bis auf Wassili III. B. Zweite Klasse: 1) neue Geschichte: Papier, Buchdruck, Pulver, Entdeckung Amerikas, Folgen der Erfindungen und Entdeckungen. Humanisten. Mediceer. Päpste. Reformation in Deutschland, Ablaß, Luther, Kampf mit dem Papsttum, Bauernkrieg, Augsburger Konfession, Schmalkaldener Bündnis, Moritz von Sachsen, Augsburger Friede. Calvin, Zwingli. Katholische Reaktion, Jesuiten, Philipp II., Niederlande. Reformation in England, Heinrich VIII., Elisabeth, die Stuarts. Reformation in Frankreich, Bartholomäusnacht, Heinrich IV. Schweden und Dänemark, Stockholmer Blutbad, Gustav Wasa. Dreißigjähriger Krieg und Folgen. Revolution in England, Restauration der Stuarts, Wilhelm von Oranien. Ludwig XIII., Richelieu, Mazarin. Ludwig XIV., äußere und innere Politik. Preußen, Entstehen und Wachstum, Friedrich der Große. Österreichischer Erbfolgekrieg, Maria Theresia. Siebenjähriger Krieg, Einmischung Rußlands. Epoche der Regierungsreformen in Rußland, Friedrich II., Joseph II., Gustav III. Aufhebung des Jesuitenordens. Vereinigte Staaten in Nordamerika. Französische Revolution. Napoleon I. Wiener Kongreß. Heilige Allianz; 2) russische Geschichte von Johann IV. bis Alexander II. C. Dritte Klasse: Wiederholung. Lesen von Chroniken, Denkwürdigkeiten, historischen Abhandlungen. Zur praktischen Übung werden auf Grund eines vorgelesenen Buches Charakteristiken hervorragender Personen und Ereignisse verfaßt. — Geographie: 1. Erste Klasse: Mathematische Geographie; Australien; Afrika; Amerika; Asien; das außerrussische Europa (von jedem Staate: Grenzen, Oberfläche, Gewässer, Klima, Fruchtbarkeit, Ausdehnung, Bevölkerung, Verfassung, Städte, Kolonieen); 2. zweite Klasse: Geographie des russischen Reiches.

Das Reglement über die Stadtschullehrerprüfung vom 17. April 1874 (Samml. 246—292) umfaßt folgende Fächer: 1) Religion: Hauptgebete, Katechismus, biblische Geschichte, Geschichte der orthodoxen Kirche, Gottesdienstordnung; 2) Russisch: Grammatik, Theorie der Litteratur, Gesch. der russ. Litt., Methodik; 3) Mathematik: Rechnen, Geometrie, Algebra, Methodik; 4) Naturgeschichte; 5) Physik; 6) allgemeine und russ. Geschichte, Methodik; 7) allgemeine und russ. Geographie, Methodik; 8) Singen; 9) Kalligraphie; 10) Reißen und 11) Zeichnen. — Das Reglement möchte nicht in allen Punkten als den Bedürfnissen des gehobenen Elementarunterrichts entsprechend zu bezeichnen sein. Am deutlichsten tritt dies bei der Naturgeschichte hervor. Unter der

Rubrik „Wirbeltiere“ *) steht wörtlich: „1) Säugetiere: Bär, Fledermaus, Maulwurf, Hund, Katze, Maus, Pferd, Kuh und Walfisch; 2) Vögel: Adler, Eule, Sperling, Hausschwalbe, Specht, Hahn, Kranich, Ente; 3) Reptilien: Schildkröte, Eidechse, Ringelnatter, Frosch, Molch; 4) Fische: Barsch, Hecht, Lachs, Brassen, Sterlet, Neunauge.“ Es fehlen also außer vielen Haustieren zahlreiche in Rußland häufige (Wolf, Fuchs u. s. w.) oder in Bibel und Lesebuch erwähnte Tiere (Löwe, Tiger, Elefant, Affe u. s. w.).

Die sehr ausführliche „Instruktion über die Leitung der Lehrerinstitute“ vom 1. Juni 1876 (Journal 186, 1, 183—199) handelt §§ 1—18 vom Direktor, 19—26 von den Lehrern, 27—36 vom pädagogischen Conseil, 37—40 vom Sekretär (er wird für die Zeit von 2 Jahren aus der Zahl der Lehrer gewählt, führt die Protokolle und besorgt den Schriftwechsel für den päd. Conseil), 41—70 vom Bibliothekar, 71 vom Arzt (er untersucht die Aufzunehmenden und muß außerdem täglich ins Institut kommen, um sich nach den Gesundheitsverhältnissen zu erkundigen), 72—90 von der Rechnungslegung und vom Buchhalter.

Zu den seit 1873 bestehenden Ergänzungskursen an den Lehrerinstituten (vgl. oben S. 387 Ende) werden nur die besten Kreisschullehrer zugelassen und zwar nicht für länger als ein Jahr. Die abdelegierten Lehrer sind verpflichtet, dem Unterricht im Institute beizuwohnen und außerdem, ganz wie die Zöglinge desselben, an der Stadtschule Unterricht zu erteilen. Im Jahre 1874 erhielten auf diese Weise 48 Lehrer (20 in St. Petersburg, 28 in Moskau) die Qualifikation zum Stadtschullehreramt, im Jahre 1877 39. Die „Regeln über die Ergänzungskurse an den Lehrerinstituten“ wurden am 21. Aug. 1874 vom Minister bestätigt (Samml. 326—330).

Im Jahre 1872 wurden die Lehrerinstitute in St. Petersburg und in Moskau eröffnet, 1874 die in Feodosia (Odessaer Lehrbezirk) und in Gluchow (Bez. Kijew). Im Jahre 1875 folgte die Eröffnung des Instituts zu Wilna, im Jahre 1876 die der zu Bjelgorod (26. Sept., Bez. Charkow) und Kasan (24. Okt.). Außerdem giebt es noch ein Alexander-Lehrerinstitut in Tiflis für den kaukasischen Lehrbezirk (Journ. 190, 4, 36). Die Errichtung eines Instituts in Orenburg ist am 28. Dez. 1876 genehmigt worden; die Eröffnung hat am 30. Aug. 1878 stattgefunden (Journ. 200, 4, 182—194). Für diese 9 Lehrerinstitute sind im Etat für 1885 260 916 R. 10 K. bestimmt. — Zur Bildung von Lehrern für jüdische Stadtschulen giebt es zwei Lehrerinstitute: Wilna (seit 1873, vgl. Journ. 206, 4, 103—110) und Shitomir. Nach ihrer Umgestaltung haben dieselben zuerst im Jahre 1877 Zöglinge entlassen: Wilna 11, Shitomir 17. Fleiß und Benehmen der Zöglinge werden sehr gelobt (Journ. 205, 1, 123 f.).

V. **Alexander III. und Blick in die Zukunft.** — Der russisch-türkische Krieg, das Vordringen Rußlands in Asien (namentlich nach Indien hin) und der Kampf gegen den Nihilismus haben die Verwendung der materiellen und der geistigen Kräfte Rußlands nach anderen Seiten hin zur Folge gehabt, so daß eine Fortsetzung des reformierenden und neuschaffenden Wirkens des U.-M. in der bisherigen Weise unmöglich wurde. Die Arbeit des U.-M. hat in den letzten Jahren wesentlich nur eine erhaltende, ausbauende sein können. Sie genauer zu schildern oder gar zu beurteilen, ist schon deswegen nicht möglich, weil, wie schon wiederholt erwähnt, der letzte gedruckte Bericht das Jahr 1877 behandelt. Doch gebietet die Gerechtigkeit hier hervorzuheben, daß Baron Nikolai und sein Nachfolger Deljanow sich als humane Männer und frei von bureaukratischer Gesinnung gezeigt haben. Baron Nikolai schreibt in dem an die Lehrbezirkskuratoren gerichteten Erlasse vom 5. Mai 1881 (Journ. 215, 1, 54—60) über die allgemeinen Grundsätze seiner Verwaltung u. a.: „Die Sorge für die Elementarbildung liegt zum großen Teile der Landschaftsinstitution, den Stadt- und Dorfgemeinden ob.

*) Ganz ebenso lautet der betreffende Abschnitt im Lehrplan vom 13. Novbr. 1876 (Journ. 188, 1, 176). — Dazu kommt noch, daß der Lehrplan der Stadtschulen vom 7. Jan. 1877 in manchen Punkten weiter geht, Journ. 190, 1, 89—93.

Die Regierung trägt zur Erhaltung der Schulen sowie der Lehrerinstitute und -Seminare bei und behält das Recht, jener Bildung die allgemeine Richtung zu geben und ihre Wirksamkeit zu überwachen. Diese beiden Aufgaben kann sie nicht in andere Hände übergeben. Um das Wirken der Regierung und der örtlichen Vertretung einheitlich zu machen, sind die Schulconseils eingesetzt, deren Bedeutung und Rechte geachtet werden müssen. Die Direktoren und Inspektoren der Volksschulen, als die unmittelbaren Agenten des Ministeriums, müssen als die Agenten der Fürsorge der Regierung erscheinen, nicht aber die Selbstthätigkeit der Gemeinden einengen; sie sind verpflichtet, dieselbe zu achten und aufzumuntern. Die gesetzlichen Organe der Gemeindebedürfnisse auf dem Gebiete der Volksbildung und die Verwalter der hierfür bestimmten Gemeindemittel haben bei ihrem Verkehr mit den Agenten der Regierung das Recht auf deren Achtung, Teilnahme und Mitwirkung. Jede Zeit, die auf Streitereien verschwendet wird, und jedes Streben nach einem gesetzlich nicht gebührenden Vorrange wird für den allgemeinen Nutzen verlorene Zeit sein. Es ist wünschenswert, daß die Direktoren und Inspektoren der Volksschule bei der genauen Erfüllung der ihnen auferlegten Pflichten von dem Gefühl durchdrungen seien, daß sie dem Allgemeinen dienen, aber nicht Gebieter sind. Daher muß auf die Auswahl der Persönlichkeiten für diese Stellungen besondere Aufmerksamkeit verwendet werden. Von dem Grade des Vertrauens zu ihrer Erfahrung, der Achtung vor ihrem Charakter, der Überzeugung von ihrer Hingabe an die gemeinsame Sache werden der Erfolg ihrer Thätigkeit und die Schätzung ihrer Verdienste abhangen. Bei der Beaufsichtigung und Leitung des Unterrichts in den Volksschulen sind die Direktoren und Inspektoren verpflichtet, besonders darauf zu achten, daß die religiöse Bildung des Volkes der Grund- und Eckstein der Volksschule ist." Diese Grundsätze sind auch die des humanen J. D. Deljanow.

Wir schließen unsere Darstellung mit der Erwähnung dreier Momente, welche für die Weiterentwicklung der Volksbildung in Rußland von großer Bedeutung sein werden, nämlich (um mit dem mindest wichtigen anzufangen) des Unterrichts in den Handwerken, der allgemeinen Wehrpflicht und der projektierten Einführung des Schulzwanges.

Seit Jahren sind die Regierung, die Landschaften und die Kaiserlich Technische Gesellschaft in Petersburg bemüht, Handwerkerschulen einzurichten und Unterricht in den Handwerken in die Elementarschulen einzuführen, wobei finnländische und schwedische Schulen als Muster dienen. Die Technische Gesellschaft hatte im Jahre 1883 unter ihrer Leitung 18 Schulen mit 1042 Lernenden (etwa die Hälfte derselben wurde abends oder Sonntags unterrichtet); die Regierung pflegt den Unterricht in den Handwerken namentlich in den Musterschulen des Unterrichtsministeriums (s. S. 360, und in den Seminaren S. 381, vgl. auch S. 389). E. Andrejew (Die Schulsache in Rußland. Unsere allgemeinen und Specialschulen, Petersburg 1882. VIII, 247, 232 S. [russ.]) betont mit Recht, die Aufgabe dieses Unterrichts in den Elementarschulen sei durchaus nicht, daß die Kinder ein Handwerk endgültig erlernen, sondern daß Hand und Auge geschickt gemacht werden; sie sei also eine wesentlich pädagogische*). „Es unterliegt keinem Zweifel," sagt der [russ.] ‚Regierungsbote' 1885, No. 32, „daß bei der Unterweisung von Kindern aus denjenigen Volksschichten, in denen das physische Arbeiten vorherrscht, der Pädagog einen Fehler begeht, wenn er seine Aufmerksamkeit ausschließlich auf die geistige Entwicklung der Schüler lenkt und das Bedürfnis nach Übung der physischen Kräfte und nach Entwicklung des richtigen Sehens und der Fähigkeit mit der Hand zu arbeiten ohne Befriedigung läßt."

*) Beiläufig sei bemerkt, daß auch Andrejew (vgl. Wachterow und Pobjedinski oben S. 391) es beklagt, daß die Schulen Rußlands kein zusammenhangendes System bilden.

Der Anfang des neuen Wehrgesetzes vom 1. Jan. 1874 lautet: „Die Verteidigung des Thrones und des Vaterlandes ist die heilige Pflicht jedes russischen Unterthanen. Die männliche Bevölkerung ohne Unterschied der Stände hat der Militärpflicht zu genügen. Loskauf von der Militärpflicht und Ersatz durch einen Stellvertreter werden nicht zugelassen." Über die Dauer des Dienstes in der Infanterie bestimmt § 17, daß sie für die auf Grund des Loses Eintretenden 15 Jahre beträgt, wovon 6 Jahre in der aktiven Armee und 9 Jahre in der Reserve. Sehr bedeutende Vergünstigungen gewährt § 56 denen, welche sich nicht freigelost haben, aber im Besitze bestimmter Kenntnisse sind: Wer den Kursus einer Volksschule (Schule IV. Kategorie) absolvierte, dient nur 4 Jahre; wer eine Stadt=(Kreis=)schule (Schule III. Kategorie) durchmachte, 3 Jahre*). Wer 6 Klassen eines Gymnasiums oder einer Realschule (Schulen II. Kategorie) besucht hat, braucht nur $1^1/_2$ Jahre zu dienen. Schon nach 6 Monaten werden diejenigen, welche den Kursus einer höheren Lehranstalt absolviert haben, aus dem aktiven Dienste entlassen. Noch weitergehende Rechte verleiht § 173 denen, welche sich freiwillig melden**) und damit auf die Chance freigelost zu werden verzichten. Wer an einer höheren Lehranstalt ausstudiert hat, dient nur 3 Monate; wer 6 Klassen einer Lehranstalt II. Kategorie durchmachte, nur 6 Monate, und wer ein besonderes [den Stadtschulkursus umfassendes] Examen bestanden hat, nur 2 Jahre. Die Folgen der erheblichen, auf die Aneignung eines gewissen Bildungsgrades gesetzten Prämien beginnen schon jetzt hervorzutreten. Der Unterschied zwischen einer vier= oder dreijährigen und einer sechsjährigen Dienstzeit ist zu groß, als daß nicht allmählich selbst der ungebildetste und unverständigste Vater zu der Einsicht gelangen müßte: Wenn dein Sohn etwas gelernt hat, kann er 3 oder doch 2 Jahre eher vom Militär loskommen und Geld verdienen, als wenn er ohne Schulbildung aufgewachsen ist. Daher werden die bestehenden Schulen stärker besucht und zeigt sich überall das Verlangen nach neuen Schulen. Manche Landschaften geben, um die Elementarkenntnisse zu verbreiten und tüchtige Kräfte für den Unterricht vorzubilden, den Volksschullehrern für jeden Schüler, der das Abgangsexamen so besteht, daß er das Zeugnis für den Militärdienst IV. Kategorie erhält, eine Belohnung (so im vergangenen Jahrzehnt schon z. B. die Kreislandschaft von Jaransk [Gouv. Wjätka] je 10 R.).

Die Einführung des Schulzwanges***) ist seit Jahren Gegenstand der Erwägungen des Unt.=Min., vgl. z. B. den Bericht für das Jahr 1874. Da eine allgemeine Durchführung dieser Maßregel teils wegen des Lehrermangels (es würden nach der Berechnung des Unt.=Min. mindestens 20 000 neue Lehrer erforderlich sein), teils wegen der erheblichen Kosten und andrer Gründe noch für eine Reihe von Jahren einfach unmöglich ist, gilt es zunächst den Schulunterricht in einzelnen Teilen des Reiches obligatorisch zu machen. Man gedenkt (vgl. Bericht für 1875, Journ. 193, 1, 69) da zu beginnen, wo einerseits die Bevölkerung selbst durch ihre Repräsentanten (die Landschaften u. s. w.) bezügliche Wünsche ausspricht, andrerseits gute Schulen und gut vorbereitete Lehrer vorhanden sind. — Möge man nicht zu lange mit dem Anfangen warten! Dimidium facti qui bene coepit habet!

Berlin. D. Herm. L. Strack.

*) Dieselbe Vergünstigung ist den zweiklassigen Volksschulen (den Musterschulen) des U.=M. gewährt.

**) Nur die Freiwilligen in der Garde und in der Kavallerie müssen sich, nach § 176, selbst unterhalten.

***) Vgl. S. Miropolski, Schule und Reich. Der Lernzwang in Rußland. Eine historische Studie. Petersburg 1876.

Rußland, Höheres Mädchenschulwesen.

I. Die Anstalten der Kaiserin Maria Fedorowna im Ressort von Sr. Majestät Höchsteigener Kanzlei. Hauptquellen 1) Fünfzig Jahre der IV. Abteilung Sr. Kaiserlichen Majestät Höchsteigener Kanzlei. Chronik des Ressorts der unter dem unmittelbaren Protektorat Ihrer Kaiserlichen Majestäten stehenden Anstalten der Kaiserin Maria. Im Auftrage der vorgesetzten Behörde verfaßt von J. Selesnew. St. Petersburg 1878. 607, 73 u. 117 S. in 4. 2) Statut der Mädchenunterrichtsanstalten im Ressort der Institute der Kaiserin Maria, Allerhöchst bestätigt am 30. August 1855. Mit den darauf erfolgten Ergänzungen, Änderungen, Cirkularverordnungen und Vorschriften bis zum 1. Januar 1884. St. Petersburg 1884. Fol. 346 u. X S. (das Statut in 220 Paragraphen, die Beilagen von S. 63 an).

A. Institute (Fräuleinstifte).

Die erste Anstalt für die Bildung des weiblichen Geschlechtes in Rußland hat Katharina II. gegründet*). Schon als Großfürstin hatte sie sich mit dem Gegenstande beschäftigt und sich die Statuten der Anstalt zu St. Cyr bei Versailles, sowie eine Lehrerin von dort zu verschaffen versucht. Indem sie die Unbildung an Geist und Sitten, die Gewissenlosigkeit in der Kindererziehung beim Adel des Reiches bemerkte, stieg die Idee in ihr auf, es müsse eine neue Generation, neue Menschen, Eltern und Bürger geschaffen werden, welche auf ihre Kinder die Grundsätze des Anstandes, der Sittlichkeit, der Gerechtigkeit schon von der Geburt an vererbten. Die Erfahrung aller Staaten aber habe bewiesen und beweise, daß Kenntnisse, welche nicht auf dem Grunde der Tugenden ruhen, mit welchen sich nicht gute Sitten, die mit der Muttermilch eingesogen und durch gutes Beispiel befestigt seien, verbinden, dem einzelnen wie dem Volke mehr schaden als nützen. Diese Umwandlung der Menschen durch Erziehung zur Sittlichkeit, zu allen menschlichen und patriotischen Tugenden, zur Arbeitsliebe, diese Mitteilung der dem Alter, dem natürlichen Geschmack und der Entwicklung der Anlagen des Kindes angemessenen Kenntnisse war nach dem Ideengang der Kaiserin nur dann möglich, wenn man das Kind in frühester Jugend, sobald es lernfähig sei, der es umgebenden, an den herrschenden Traditionen und Unsitten festhaltenden Sphäre vollständig entziehe und erst nach vollendeter Erziehung wieder zurückgebe. Die ganze Zeit über müssen die Kinder abgeschlossen sein von aller Verbindung mit anderen; nichts sei gefährlicher, verhängnisvoller für die Jugend beiderlei Geschlechtes, als die Freiheit mit jedermann umzugehen; sie dürfen nur gute Beispiele, Muster der Ehrbarkeit und des Anstandes sehen. Diese Ideen der Kaiserin lagen der Errichtung der ersten geschlossenen Bildungsanstalt für adelige Fräulein zu Grunde.

Ein anderer Lieblingsgedanke der Kaiserin war die Schaffung eines Mittelstandes, von dem sie den größten Einfluß auf die beiden anderen, den Adel und die Leibeigenen, erwartete: er mache wesentlich das Band und das Glück des Staates aus. Schon bei der Gründung des Moskauer Findelhauses (1763), in welchem die Kinder auch unterrichtet und erst nach vollendeter Erziehung entlassen wurden, war dieser Gedanke ausgesprochen worden, dann 1764 bei der Errichtung der Akademie der freien Künste, der Malerei, Bildhauer- und Baukunst, mit welcher eine Vorschule verbunden war; wer nicht den Beruf und die Begabung zum wirklichen Künstler besaß, trat aus derselben aus, um die gelernte Kunst auf einer niedrigeren Stufe auszuüben, wodurch das Fundament zu einem Gewerbestand gelegt werden sollte. Analog damit wurde sodann 1765 bei dem adeligen Institut eine Abteilung für Mädchen aus dem Bürgerstand errichtet.

Die adelige Anstalt, welche die Kaiserin durch Ukas vom 5. Mai 1764 gründete und deren Statut von dem Generalmajor J. J. Bezki nach ihren Ideen verfaßt wurde, war die „Erziehungssocietät adeliger Fräulein", bekannter unter dem Namen Smolna-

*) S. Systeme complet d'education publique, physique et morale, pour l'un et l'autre sexe et pour les diverses conditions. Exécuté dans les différens établissemens ordonnés par Sa M. Imp. Catharine II. pour l'éducation de la jeunesse et l'utilité de son empire. Par M. Betzky. Traduits en françois par M. Clerc (Diderot?). A Neuchatel. 1777. 2 Vol.

stift*), zu dessen Benützung die Kaiserin den Adel durch die Adelsmarschälle auffordern ließ. Es war ein Internat für 200 Mädchen: das Aufnahmealter war das zurückgelegte fünfte Lebensjahr. Der Kursus dauerte zwölf Jahre und die Eltern mußten sich schriftlich verpflichten, ihr Kind unter keiner Bedingung vor Ablauf dieser Zeit zurückzufordern. An der Spitze der Anstalt stand eine Direktrice (die Fürstin A. S. Dolgorukow) mit einer Gehilfin; ein beratendes Komitee von vier, ebenfalls von der Kaiserin ernannten Mitgliedern, „aus den Herren Senatoren oder anderen namhaften Personen" gewählt, war ihr zur Seite gestellt. Der Unterricht war nach vier dreijährigen Altersstufen abgeteilt. In der ersten, vom 6.—8. Lebensjahre, wurden die Elemente der Religion, der russischen und fremden Sprachen, des Rechnens und Zeichnens, sowie Tanzen, Musik und Handarbeiten gelehrt, die letzteren schon spezifiziert in Brodieren, Stricken, Nähen und Sticken (in Wolle und Seide); in der zweiten (9.—12. Jahr) kam Geschichte und Geographie dazu, sowie die „für alle Klassen der Gesellschaft so notwendige Unterweisung in der Führung der Wirtschaft"; in der dritten (12.—14. Jahr) ein Kursus in der Litteratur, Baukunst und Heraldik, Experimentalphysik, Bildhauerei und Drechslerei; die vierte Altersstufe (15.—17. Jahr) war der Repetition gewidmet, wobei besonders die Religion berücksichtigt wurde; auch mußten die Mädchen beim Unterricht der jüngeren sich beteiligen, und der Reihe nach sich praktisch in der Führung der Wirtschaft üben, indem sie das Ausgabebuch zu führen, mit den Lieferanten der Lebensmittel Abmachungen zu treffen, jeden Sonnabend die Rechnungen abzuschließen und die Zahlungen zu verabfolgen, die Waren nach dem Werte zu bestimmen und darauf zu sehen hatten, daß in allem Ordnung und Reinlichkeit beobachtet werde. Den Unterricht erteilten anfangs 24 Lehrerinnen und 7 Lehrer, außer dem Geistlichen, zwei Tanz- und zwei Zeichenmeistern und vier Musiklehrern. Die Sprachen, auf welche ein großes Gewicht gelegt wurde, besonders auf die französische, sollten die Mädchen korrekt lesen, schreiben und sprechen lernen; in den fremden, der deutschen, französischen und italienischen, unterrichteten daher Ausländerinnen, denen besonders noch ans Herz gelegt wurde, die Lust am Lesen, als eines der wichtigsten Bildungsmittel, zu wecken. Der Rechenunterricht beschränkte sich auf das zur Wirtschaft nötige, d. h. die vier Species. Die Baukunst bezog sich wohl vornehmlich auf die Landwirtschaft.

Im Interesse der religiösen und sittlichen Erziehung sollte nach der Instruktion die erste Sorge der Lehrerinnen und Erzieherinnen sein, den Mädchen Liebe, Achtung und Dankbarkeit gegen das höchste Wesen, Pietät, Liebe zu den Menschen, zum Vaterland, Gehorsam gegen den Souverän und die Vorgesetzten, Abscheu vor dem Müßiggang als dem Anfang aller Laster und vor den Leidenschaften einzuflößen. Sie sollten sich das Vertrauen und die Liebe der Mädchen zu erwerben suchen, sich mit ihnen nach dem Unterricht einige Zeit unterhalten und sie ihre Gedanken mit wohlanständiger Freiheit aussprechen lassen; sie sollten darauf sehen, daß sie weder unnütz großthun noch verzagte Mienen zeigen, sondern bescheiden und höflich seien, aber ungezwungen. Strengstens war verboten, sie mit den Dienstmädchen allein zu lassen, um allen schlechten Einfluß fernzuhalten. Als hauptsächliches Strafmittel in ernsteren Fällen, z. B. bei schlechtem Verhalten während des Gottesdienstes, war die Beschämung vor der Klasse angeordnet; im allgemeinen sollte die Behandlung milde und unparteiisch sein, man sollte nicht zu viel verlangen und stets nach der Individualität verfahren.

„Wir wollen," schrieb die Kaiserin einmal an Voltaire, „weder Amazonen noch Nonnen aus ihnen machen, wir wünschen, daß sie weder übermäßig schüchtern noch kokett, sondern liebenswürdig und imstande seien, selbst ihre Kinder zu erziehen und die Wirtschaft zu führen" **). Zu dem ersteren Zweck wurden an den Sonntagen abwechselnd

*) Siehe W. N. Ljadow, Historischer Abriß des hundertjährigen Lebens der kaiserlichen Erziehungs-Societät adeliger Fräulein und der St. Petersburger Alexanderschule. St. Petersburg 1864.

**) S. Graf Dm. A. Tolstoj, Übersicht über das Unterrichtswesen in Rußland im XVIII.

Konzerte gegeben, dramatische und Schäferspiele aufgeführt und einfache Gesellschaften veranstaltet. Dabei hatten die Mädchen die Honneurs zu machen, um sich so jenes ungezwungene und höfliche Benehmen anzugewöhnen, wie es einer edlen Natur und guten Erziehung besonders gezieme, d. h. nicht schüchtern zu sein und gegebenen Falles sich über alles schicklich und edel auszudrücken. Mache ein Mädchen eine geistreiche Bemerkung, heißt es an einer anderen Stelle der Instruktion, so könne sie mit Genehmigung davon der ganzen Klasse Mitteilung machen, denn ein gewähltes und treffendes Wort werde für die anderen belehrend und ein Sporn zur Nacheiferung sein.

Von den Schülerinnen, welche die Anstalt zum erstenmal 1776 entließ, erhielten die zwölf ausgezeichnetsten goldene Medaillen in drei Größen, die ersten acht von ihnen noch weiße Bändchen mit der kaiserlichen Namenschiffre; fünf von diesen ernannte die Kaiserin zu Hoffräulein. Von den übrigen 39 erhielten 12 silberne Medaillen, andere 12 eine Belohnung. Die Kaiserin stiftete dabei ein Kapital von 100000 Rubeln, von dessen Zinsen an die ausgezeichnetsten und ärmsten Mädchen Unterstützungen verabfolgt werden sollten.

Am 31. Januar 1765 wurde, „da es zum allgemeinen Besten erforderlich sei, daß auch das weibliche Geschlecht jeglichen Ranges in guten Sitten und seinem Stande angemessenen Kenntnissen und Handarbeiten unterrichtet werde", bei der Anstalt die Abteilung für Bürgerstöchter errichtet, welche ganz dieselbe Einrichtung zeigt, nur daß der Lehrplan einige Fächer weniger hatte, nämlich nur Religion, Russisch und fremde Sprachen, Zeichnen, Rechnen, Handarbeiten und Tanzen; in Musik und Gesang konnten die befähigteren ebenfalls Unterricht erhalten. Den Ideen der Kaiserin konform war die Bestimmung, daß die Mädchen, welche diese Abteilung absolvierten, entweder wenn sich ihrem Stande entsprechende Männer für sie finden, verheiratet werden oder in der anderen Abteilung in untergeordneter Stellung verwandt werden sollen. Beim Austritt wurde ihnen eine Summe Geldes mitgegeben, indem bei der Aufnahme jedes Mädchens 50 Rubel in die Sparkasse auf Zinsen gelegt wurden*). Ohne Zweifel mit Recht bemerkt Ljadow, daß die ihnen gegebene Bildung doch eigentlich über ihren Stand hinausging. Im folgenden Jahre schenkte die Kaiserin der Anstalt $2^1/_2$ Millionen, aus deren Zinsen der Unterhalt der Alumnen bestritten wurde; 1770 machte Bezki eine Stiftung von 50170 Rub., deren Zinsen zum Unterhalt einer gewissen Anzahl von „Pensionärinnen" bestimmt waren.

Eine Umgestaltung des ganzen Unterrichts strebte der neue, von der „Kommission von den Volksschulen" verfaßte, am 10. Jan. 1783 von der Kaiserin bestätigte Lehrplan an, der deswegen besonders merkwürdig ist, weil er den ersten Versuch des österreichischen Serben Jankowitsch de Miriewo, welchen die Kaiserin von Joseph II. sich zur Verbesserung des Schulwesens hatte kommen lassen, darstellt, die Hebung des Unterrichts durch Einführung der Hähn-Felbigerschen Normalmethode anzubahnen („die den Ignoranten so verhaßt ist", schrieb Katharina einmal an den Baron M. Grimm). Während bisher in den meisten auch der sachlichen Fächer Ausländerinnen in ihrer Muttersprache unterrichteten, ohne jene Fächer selbst gründlich zu verstehen, wollte man sie jetzt vorzugsweise durch Lehrer und in der russischen Sprache vortragen lassen. Die vier Altersstufen waren beibehalten; die Unterrichtsfächer für die erste waren: in den zwei ersten Jahren Russisch 7 Stunden, Französisch 7 St., Deutsch 4 St., Zeichnen 3 St., im letzten Katechismus 2 St. und dafür Russisch und Französisch $6^1/_2$ St.; für die zweite Katechismus 2 St., Russisch 5, Französisch 3, Deutsch 5, Zeichnen 2 St., außerdem Schönschreiben 2, Geschichte, Geographie, Chronologie, Mythologie 3, Rechnen 3 St.; für die dritte Russisch 1, Französisch 1, Deutsch 6, Geschichte 3, Geographie 3, Physik 1,

Jahrhundert bis 1782. Denkschriften der Kaiserl. Akademie der W. W. Bd. XLVII, S. 48—56. Auch deutsch in den Beiträgen zur Kenntnis des russischen Reiches, 2. Folge.

*) Vgl. W. Stojunin, Die Bildung der russischen Frau, im Historischen Boten, 1883, XII, S. 125—153.

Naturgeschichte 1; für die vierte in 24 St. dieselben Fächer und Baukunst und Geometrie, außerdem, wie in der dritten, Musik 4, Tanzen 2 St. Die letzten zwei Fächer, sowie Handarbeiten und Anleitung in der Wirtschaft natürlich außerhalb der eigentlichen Unterrichtszeit. Für die bürgerliche Abteilung galt derselbe Lehrplan, nur daß in der vierten Altersstufe Baukunst und Geometrie wegfiel und auf das Russische 5 St. kamen. Dabei waren folgende allgemeine didaktische Regeln gegeben: der Unterricht soll den Charakter einer Unterhaltung zwischen Lehrer und Schülerinnen tragen. Der Lehrer soll sich mit der ganzen Klasse beschäftigen und alles thun, um den Unterricht angenehm und leicht zu machen; so soll er stets Fragen an die Schülerinnen richten, sie zur Äußerung eines Urteils veranlassen und so einem wörtlichen Auswendiglernen vorbeugen. Dann kommen die mnemotechnischen Künste der Methode. (S. Encykl. V² S. 401.) Am Sonnabend war, mit Ausnahme der obersten Altersstufe, Repetition in folgender orgineller Art. Der Religionslehrer z. B. fragte über die Schöpfung; dann kam der Lehrer der Geographie mit der Frage nach der Gestalt der Erde am Globus; dann der der Geschichte, welcher fragte, wer die Welt(schöpfung) beschrieben, wann der heilige Geschichtschreiber gelebt habe u. s. w. Im einzelnen lauteten die Regeln: beim Lesen lehre man zuerst die Buchstaben, dann die Silben, mit Hilfe besonderer Tabellen; dann kommt die Fibel, danach ein Buch, welches die Regeln für die Schüler enthält, dann das Handbuch von den Pflichten des Menschen und Bürgers; zuerst alles mechanisch, ohne Rücksicht auf das Verstehen; erst wenn die Schüler ziemlich geläufig lesen können, wird auch auf das letztere gesehen. Vom Religionslehrer wird vor allem verlangt, daß er selbst einen hinreichenden Begriff vom Glauben habe, worin Ljadow einen Beweis zu finden glaubt, daß das Fach auch weltlichen Lehrern anvertraut war. Wörtliches Auswendiglernen wird auch in der heiligen Geschichte und im großen Katechismus nicht gebilligt. Im grammatischen Unterricht soll der Lehrer eine Schülerin eine vorher aufgegebene Arbeit oder Übersetzung an die Tafel schreiben lassen, worauf die anderen oder er selbst etwaige Fehler verbessern, sowie die nötigen Erläuterungen geben und Regeln abstrahieren lassen soll. Beim Rechenunterricht soll die Anwendung der Regeln gezeigt werden. Ebenso soll in der Physik das Experiment zur Erläuterung dienen, in der Naturgeschichte soviel als möglich vorgezeigt werden. Am Schlusse wird für die vierte Altersstufe als sehr nützlich ein Buch bezeichnet, das die Schülerinnen unter Anleitung ihrer Erzieherinnen lesen und aus dem sie sich nützliche Kenntnisse für sie als künftige Frauen, Mütter, Ammen und Erzieherinnen erwerben könnten, d. h. „in alle dem, was nach der Meinung einiger Mütter unserer Zeit einer Jungfrau zu wissen unangemessen ist". Zugleich beauftragte die Kaiserin die Kommission von den Volksschulen, Lehrer zu suchen, die sämtliche Fächer in russischer Sprache vortragen könnten.

Ljadow spricht die Ansicht aus, das Programm, welches das Conseil der Anstalt als „vortreffliches und unverbrüchliches Gesetz der weisen Gesetzgeberin" zu befolgen beschloß, sei eben wegen des Mangels an Lehrern nicht ausgeführt worden.

Zwanzig Jahre später (1802) belief sich die Zahl der Zöglinge in beiden Abteilungen zusammen auf 500, die Gesamtausgaben betrugen 192127 Rub. (Assign.), von denen für den Unterhalt der Zöglinge 73935 (davon 46048 auf die Kost), für die Besoldungen 70472 R., für Beheizung und Unterhalt des Gebäudes etwa 40000 R. ausgegeben wurden. Angestellt waren mit dem dienenden Personal zusammen 347 Personen.

Hatte die Kaiserin Katharina II. bei ihren Schuleinrichtungen einen politischen und aufklärenden Zweck im Auge, wobei indessen zu verwundern ist, daß sie an die eine Anstalt die Erwartung so großer Resultate knüpfte, so trat bei ihrer kaiserlichen Nachfolgerin mehr das religiöse, menschenfreundliche Prinzip an die Spitze. Daher nahm die Sache der weiblichen Bildungs- wie der Wohlthätigkeitsanstalten nunmehr auch eine weit größere Ausdehnung an, als die Tochter des Herzogs Friedrich Eugen von Württemberg-Mömpelgard, Sophie Dorothea Auguste Luise, 1776 im Alter von siebzehn Jahren

mit dem Thronfolger Paul Petrowitsch vermählt, am 6. November 1796 an seiner Seite als Kaiserin Maria Fedorowna den russischen Thron bestieg. Unter der Leitung des Freiherrn von Maucler aufs sorgfältigste erzogen und durch den Umgang mit Gelehrten wie Cuvier, Parrot, Duvernois mit einer Bildung von seltener Tiefe und Vielseitigkeit ausgerüstet, so daß sie 1782 die Gelehrten der Akademie in Paris in Erstaunen setzte, dabei von unendlicher Herzensgüte und in dem Feuer der Trübsal geprüft, vereinigte sie in sich alle Bedingungen, um in dem erwählten Lieblingsberufe Großes und Bleibendes zu schaffen. Durch Ukas vom 12. November wurde der Kaiserin die Leitung des Erziehungsinstitutes übergeben, die sie am folgenden Tage antrat mit der Ankündigung eines Jahresbeitrages von 15 000 R. aus ihrer eigenen Kasse*). Ebenfalls auf eigene Kosten errichtete sie sodann 1797 die Schule für arme Waisenmädchen bürgerlichen Standes, die 1800 den Namen des Marieninstitutes erhielt; 1798 die Schule des Ordens der heiligen Katharina für Töchter von Oberoffizieren in St. Petersburg, 1802 die gleichnamige in Moskau und 1804 die bürgerliche Abteilung bei der letzteren, seit 1807 Alexanderschule genannt. Im letzteren Jahre kam dazu die Abteilung des Militärwaisenhauses für adlige Fräulein (seit 1829 das Paulinstitut), der sie einen Jahresbeitrag von 3000 R. aus eigener Kasse aussetzte. Der praktische Sinn der Kaiserin schuf nicht nur eine bessere Verwaltung und finanzielle Ordnung im Smolnainstitut, unter Erhöhung des staatlichen Zuschusses und eigener Beihilfe (der oben genannte Jahresbeitrag, die „Kasettengelder", war 1828 u. a. auch durch stehende Beiträge der kaiserlichen Töchter und anderer Großfürstinnen zu einem Kapital von 1 289 315 R. angewachsen); er erreichte es auch, daß die Haupteinnahmequellen der Mädchenerziehungs- und sämtlicher Wohlthätigkeitsanstalten (Findel-, Waisen-, Witwen-, Krankenhäuser), die Depositenkassen in beiden Residenzen und das Spielkartenmonopol, eine Verwaltung erhielten, unter welcher sie einen großen Aufschwung nahmen. „Nie hat ein Staatsdiener der Ausübung seines Amtes eine so emsige Thätigkeit, einen so unermüdlichen Eifer gewidmet. Mit der Morgenröthe aufstehend setzte die Kaiserin jeder Stunde ihre Bestimmung fest: entweder in ihrem Kabinet, von wo aus sie die Leitung ihrer zahlreichen Institute führte, oder in diesen selbst, wo sie jedem Gegenstand ihre sorgsame Aufmerksamkeit zuwandte. Keine Kleinigkeit schien ihr einer solchen unwürdig. Allen zugänglich, leutselig, herablassend feuerte sie alle belebend an, tadelte milde. Die ausgedehnte Verwaltung ging unter ihrer Aufsicht vor sich und wer sie dabei sah, war überrascht durch die Thätigkeit, die nichts ermüden, durch die edelmütige Güte, auf welche sogar der Undank keinen unangenehmen Eindruck hervorbringen, durch die stets gleiche Sorglichkeit und Liebe zur Menschheit, welche nur die lebhafteste Begeisterung erwecken konnte." (Graf Uwarow in der vor der Akademie der Wissenschaften gehaltenen französischen Gedächtnißrede auf die Kaiserin.) In diesem Bilde der Mutter erkennt man die edeln Züge ihrer königlichen Tochter Katharina, die auf dem württembergischen Throne sich ein unvergessenes Andenken geschaffen und deren „Herz, erfüllt von heiligem Verlangen, von reger Kraft, in weitesten Bezirken belebend, hilfreich, menschlich groß zu wirken", Uhland so schön besungen hat.

Die Kaiserin Maria ist in der Fürsorge für das weibliche Bildungswesen das leuchtende Vorbild, dem nachzueifern für das russische Kaiserhaus, besonders für die russischen Kaiserinnen bis auf den heutigen Tag zu einer ruhmvollen Tradition geworden ist.

Von der rastlosen produktiven Thätigkeit der Kaiserin zeugt die ungeheure Anzahl von ihr geschriebener Instruktionen, Resolutionen und Anordnungen aller Art, die im Archive des Ressorts aufbewahrt werden. Ihre Sorge erstreckte sich aber nicht bloß auf das allgemeine, auf die geringsten Einzelheiten in der Organisation und Ökonomie jeder

*) Als eine Gewähr für die Sorge auch um die physische Bildung des weiblichen Geschlechts rühmte die Thätigkeit der Kaiserin der Moskauer Professor der Medizin, W. Richter, in seiner Oratio de civium frequentia praesidiis medicis augenda, vom 30. Juni 1797.

Anstalt, sondern auch auf die einzelnen Zöglinge, die Aufnahme und Entlassung derselben, und ihre ferneren Schicksale.

Von den Verbesserungen in der Organisation der älteren Anstalt, welche die Kaiserin schon in einem dem Conseil zugesandten Memoire vom 4. Januar 1797 begründete, ist die wichtigste die Änderung des Eintrittsalters. Im zarten Alter von sechs Jahren, heißt es darin, sei die Sorge für die körperliche Erziehung das Wichtigste; es sei in einem großen Institut unmöglich, in dieser Hinsicht für jedes einzelne Kind so zu sorgen, wie im Elternhause, selbst in einem unvermöglichen, wo die Mutter, die ältere Schwester, die Magd daran teilnehmen. Das Passieren der Korridore in der Anstalt könne diesem Alter im Winter sogar gefährlich werden. Außerdem sei es gefährlich, ja barbarisch, diese kleinen Wesen in dem zarten Alter, wo ihre physische Konstitution sich erst bilde, zum Lernen anzuhalten; neben der Qual erreiche man in einem Monat nicht das, was mit einem achtjährigen Mädchen in einem Tage. Wichtiger sei das moralische Motiv: in so frühem Alter von der Familie getrennt behalte das Kind keine Erinnerung an seine Eltern, die Ehrerbietung, die kindliche Liebe werde ihm ein unbekanntes Gefühl, das später nur ein angelerntes bleibe. Die Rückkehr ins elterliche Haus werde es fürchten, statt sich danach zu sehnen. Demgemäß wurde für die Aufnahme in die adelige Abteilung das zurückgelegte achte oder neunte Lebensjahr festgesetzt, und damit die Dauer der Erziehung auf neun Jahre beschränkt. Für die bürgerliche Abteilung wurde, unter Aufhebung der ersten Altersstufe, ein sechsjähriger Kursus für Mädchen von 11 bis 17 Jahren normiert. Dies scheine, äußert die Kaiserin, genügend für die bürgerliche Erziehung: in dieser Zeit können die Mädchen die russische Sprache so vollständig lernen, daß sie sich mündlich und schriftlich gut darin ausdrücken könnten; außerdem Religion, Rechnen so weit, um ihre Wirtschaftsbücher zu führen, alle möglichen Handarbeiten und Wirtschaftskenntnisse. Besonders begabte könnten dann noch den Unterricht in der oberen Klasse der adeligen Abteilung mitmachen, um später als Klassendamen verwendet zu werden. Bei der großen Verschiedenheit der künftigen Bestimmung und Lebensstellung müßten beide Abteilungen getrennt werden: die Erwerbung von Talenten und Fertigkeiten, die für ein adeliges Fräulein notwendig seien, könne einem bürgerlichen Mädchen schädlich, ja verderblich werden, weil sie dasselbe aus seiner Sphäre herausbringe und Gesellschaften suchen lasse, die für seine Tugend gefährlich seien.

Gleichzeitig normierte die Kaiserin die Zahl der Alumnen in der adeligen Abteilung auf 300, in der bürgerlichen auf 100. Die weiteren 40 Plätze sollten „Pensionärinnen" im engeren Sinne vorbehalten bleiben, für welche nämlich das Pensionsgeld von den Eltern bezahlt wurde. So gab es denn auch solche, außer den auf Staatskosten unterhaltenen und denen, für welche Mitglieder der kaiserlichen Familie oder andere Personen die Pensionsgelder entrichteten. Im selben Jahre wurde der Anstalt ein neuer Lehrplan gegeben, der für alle Altersstufen oder Klassen drei Abteilungen, die der schwachen, der mittelmäßigen und der fortgeschritteneren einführte, so daß z. B. in der untersten, blauen Altersstufe, wie sie nach der Farbe des Kleides genannt wurde, bei im ganzen dreißigstündigem Unterricht erst in der letzteren Abteilung Katechismus (2 St.), die Grammatik der drei Sprachen (je 6 St.), Geographie, Geschichte und Rechnen (je 2 St.) gelehrt wurde, während man sich zuerst auf Lese- und Schreibübungen, Zeichnen und Schönschreiben beschränkte. Für das Französische wurde als Elementarbuch Berquins Ami des enfants empfohlen; außerdem wurde „Das Theater der Welt", ein von der Kommission von den Volksschulen nach Art des Orbis pictus verfaßtes Lesebuch eingeführt. Die „graue" Klasse hatte zusammen 32 wöchentliche Stunden, die „weiße" 34, neben den Fächern der mittleren (Religion, Geschichte, Geographie, den drei Sprachen, Rechnen und Zeichnen) noch Logik, Geometrie, Naturgeschichte und Experimentalphysik. Außerdem Tanzen (2 St.), Musik und Handarbeiten (10 St. zusammen). Jede Lektion sollte ursprünglich zwei Stunden dauern; doch wurde sie schon 1804 auf $1^1/_2$ Stunden herabgesetzt. Der Umfang einzelner Fächer wurde erweitert: in der Religion war zu

Katechismus und hl. Geschichte noch christliche und allgemeine Sittenlehre hinzugefügt, im Rechnen konnte auch über die vier Species hinausgegangen werden; mit der Geschichte, die in moralischer Beziehung so wichtig sei, sollte das Lesen der bedeutendsten historischen Schriftsteller verbunden werden. Die Physik war als besonders nützlich bezeichnet, weil sie die abergläubische Furcht vor gewissen Naturerscheinungen zerstreue; die Geometrie und Logik, weil sie an richtiges Denken gewöhnen. Der Unterricht wurde von 8—12 und von 2—6 Uhr erteilt. Es wurden Jahres- und Halbjahresexamina eingeführt, die letzteren nur im Beisein der Direktrice, die ersteren auch in dem eines Mitgliedes des „Conseils".

Der Lehrplan der bürgerlichen Abteilung enthielt Religion, Russisch, Rechnen, Geographie, russische Geschichte und Zeichnen, zusammen in 24 Stunden. Die ganze übrige Zeit wurde auf Handarbeiten verwendet.

Später (1811) wurde beim Eintritt in die adelige Abteilung Lesenkönnen verlangt, bei dem in die bürgerliche russisch Lesen und Schreiben.

Im Jahre 1803 traf die Kaiserin bei der adeligen Abteilung die Einrichtung, daß von den abgehenden jungen Mädchen je 12 der ärmsten, aber nach Kenntnissen und Charakter besten noch in der Anstalt behalten wurden, vorzugsweise um den Klassendamen, deren jede etwa 100 Zöglinge zu beaufsichtigen hatte, behilflich zu sein (die sogenannten „Pepinieren"). Sie hatten auch in der ersten Altersstufe zu unterrichten und erhielten 200 Rubel Besoldung. Außerdem erhielten sie noch in der Mathematik, Geschichte und Geographie Unterricht, und zwar wurden diese Fächer französisch vorgetragen. Sie traten entweder als Klassendamen ein oder wurden sie Gouvernanten. 1805 wurde dies auch in der bürgerlichen Abteilung eingeführt.

Über die allgemeinen Gesichtspunkte und die speciellen Pflichten der Direktrice erteilte die Kaiserin eine eigene Instruktion an die letztere (11. Januar 1802), aus der folgende Stellen bemerkenswert sind: En s'efforçant de fortifier, d'embellir par la vertu l'âme des élèves, on ne doit absolument pas négliger d'orner leur esprit, de leur donner des connoisances, des talens et le gout de l'ouvrage; c'est ainsi qu'elles pourront se procurer un jour, si non l'aisance, du moins le nécessaire, se préparer, pour ainsi dire, de cette façon à toutes les situations délicates dans lesquelles elles pourront se trouver, sans jamais manquer de ressources et sans céder à cette fausse honte, si puissante sur les meilleurs naturels, et au ridicule, que le monde corrompu s'efforcera de jeter sur la simplicité et la rigidité de leurs meurs, sur leur conduite et leurs sentiments. Le grand art de l'éducation consiste à leur donner une façon de penser, qui leur fasse trouver en elles-mêmes et autour d'elles tous les plaisirs et toutes leurs jouissances. Dies ist alles auch bei den bürgerlichen zu beobachten, mais avec la différence, que l'éducation de celles-ci doit être encore plus conforme à leur état, et s' occuper de préference des ouvrages de main, seul moyen de subsistance qui les attend à leur sortie: il faut donc qu'elles en apprennent de tous les genres (später le seul moyen de se procurer l'aisance, et de pouvoir vivre tranquilles et vertueuses).

Von dem Studieninspektor verlangte die Instruktion vor allem, er solle imstande sein, die Lehrer zu wählen; dazu müsse er in allen Branchen der menschlichen Kenntnisse so bewandert sein, daß er nach kürzerer oder längerer Unterhaltung über die Befähigung zum Lehrer urteilen könne; er müsse selbst Gewandtheit und Erfahrung genug besitzen, um die verschiedenen Methoden und Unterrichtssysteme zu beurteilen, die besten und neuesten Schriftsteller und Lehrbücher kennen und von der Notwendigkeit einer unermüdlichen Aufsicht überzeugt sein. Wer eine Lehrstelle zu erhalten wünscht, hat ihm seine Zeugnisse vorzulegen; dann wird er von dem Inspektor unter Beihilfe einiger erfahrener und erprobter Lehrer geprüft, wobei er nicht nur über das specielle Fach, sondern auch über den Plan, die Ordnung und die Art des Unterrichts, sowie über die Schriftsteller und Lehrbücher, die er für die besten hält, zu befragen ist. Das Zeugnis dar-

über ist von dem Conseil zu prüfen und dann der Kaiserin vorzulegen, welche den Lehrer im günstigen Falle bestätigt. Der Inspektor hat täglich dem Unterricht beizuwohnen und sich u. a. zu überzeugen, ob die Lehrer ont toute la facilité, la netteté, la clarté et la précision nécessaires dans leur manière de s'énoncer et de traiter leur objet.

Bei der bürgerlichen Abteilung des Institutes wurde 1814 noch eine specielle gegründet für Waisen von Offizieren bis zum Oberstlieutenant. 1828 waren in der adeligen Abteilung 355 Mädchen (205 auf Staatskosten), in der bürgerlichen und der 1814 damit verbundenen Militärwaisenabteilung 293 (200 auf Staatskosten). Die Einnahmen betrugen 641 666 Rub., die Ausgaben 631 893 R. Speciell die Kosten des Unterhaltes betrugen 189 014 R., die Besoldungen 165 997 R.

Auch bei dem 1763 in Moskau und 1771 in St. Petersburg gegründeten Findelhause erweiterte die Kaiserin den Unterricht, indem sie 1808 Unterricht im Deutschen und in der Musik anordnete.

Es könnte auffallend erscheinen, daß die Fürstin, der das Wohl der Menschheit so sehr am Herzen lag, zumal in der ersten Hälfte der Regierung ihres kaiserlichen Sohnes, ihre Sorgfalt nicht allgemeiner auf die Bildung des weiblichen Geschlechtes nicht bloß der höheren, sondern auch der mittleren und niederen Stände erstreckte. Allein diesem Gedanken war überhaupt die Zeit verschlossen, so sehr sie sonst durch philanthropische Ideen bezeichnet wird; ja auch in den beteiligten Kreisen schlummerte das Bedürfnis noch, so daß man die zwei vorhandenen Institute für bürgerliche Töchter als vollkommen ausreichend für das Reich ansehen mußte. Nur in einer Richtung sieht man eine Weiterentwicklung der philanthropischen Idee, indem allmählich auch in die adeligen Institute Töchter von Kaufleuten und Beamten zugelassen werden. Dies erscheint nun in einigen der in der Folge aus den Mitteln des Adels errichteten Instituten, zuerst in dem 1812 gegründeten Institut in Charkow, das 1817 zu den unter der Leitung der Kaiserin stehenden hinzugefügt wurde und 1818 ein besonderes Statut erhielt. Es gestattete die Aufnahme auch von Töchtern von Kaufleuten sämtlicher Gilden und außerdem die Zulassung von externen Schülerinnen, die sogar vom Schulgeld befreit werden konnten. Das „Conseil" des Institutes sollte nicht bloß für die Unterbringung der abgegangenen Schülerinnen als Gouvernanten, sondern auch sonst für ihr Fortkommen sorgen, z. B. durch Verheiratung, sowie durch Beilegung etwaiger Differenzen mit den Familien, bei denen sie waren. Diese Grundzüge des Statutes gingen dann auf mehrere in den Gouvernements errichtete Institute über, wie die in Odessa, Orenburg, Irkutsk, und blieben bis 1844.

Zwei Tage nach dem Tode der Kaiserin wurde durch Ukas vom 26. Oktober 1828 ihre Kanzlei als „Vierte Abteilung der Eigenen Kanzlei Sr. Majestät des Kaisers" konstituiert, von der aus sämtliche Institute (für Knaben — zwei Kommerzschulen — und Mädchen, Unterrichts-, Erziehungs- und Wohlthätigkeitsanstalten, technische und industrielle, sowie Kreditinstitute) geleitet und an deren Spitze ein eigener Staatssekretär mit dem Recht des Vortrags beim Kaiser gestellt wurde, da dieser und die Kaiserin die genannten Anstalten unter ihren besonderen Schutz nahm. Die ersten waren G. J. Willamow (1828—1841), der schon seit 1801 der Kanzlei der Kaiserin vorgestanden hatte, und A. L. Hofmann (1842—1861). Seit 1831 hatten dieselben über Gegenstände, welche die sittliche und unterrichtliche Seite der Erziehung betrafen, vorher der Kaiserin Vortrag zu halten, da diese die Oberleitung über die Erziehungsanstalten übernommen hatte.

Wie die Gesetzgebung während der Regierung des Kaisers Nikolaj auf dem Gebiete des Knabenschulwesens die Herstellung möglichster Uniformität und die Durchführung des Prinzips anstrebte: für jeden Stand besondere Kenntnisse und darum eine besondere Schulart, so nach jenem Muster auch im Mädchenschulwesen. Schon durch Allerhöchsten Befehl vom 16. Januar 1842 wurde die bürger-

liche Abteilung des Smolnainstitutes von dem letzteren getrennt und erhielt unter dem besonderen Namen: Alexanderschule die Bestimmung, nur noch Töchter von Vätern, die sich den Dienstadel erworben, sowie von Geistlichen aufzunehmen, nicht mehr solche aus anderen Ständen, „für welche andere Anstalten vorhanden sind". Mit der allgemeinen Durchführung jenes Prinzips wurde das Komitee vom 10. Mai 1844 „zur Revision der Statuten der Mädchenanstalten" beauftragt, welches unter dem Vorsitz des Prinzen Peter von Oldenburg aus dem Minister der Volksaufklärung S. S. Uwarow, dem Staatssekretär N. M. Longinow, dem Ehrenpupillenrat Grafen S. S. Lanskoj und dem Staatssekretär der IV. Abteilung bestand. Als Richtschnur wurden ihm die zwei kaiserlichen Worte gegeben: „Hauptziel der weiblichen Erziehung ist die Bildung guter Gattinnen und nützlicher Familienmütter", und: „die Bildung, wenn sie über den Stand der Schülerinnen hinausgeht, ist nicht immer für sie von Nutzen, sondern schlägt ihnen manchmal zum Schaden aus". Demgemäß teilte das Komitee die vorhandenen, teils zum Ressort „der Anstalten der Kaiserin Maria" gehörigen, teils unter dem direkten Protektorat der regierenden Kaiserin bestehenden Anstalten in vier Kategorieen, wobei das Einteilungsprinzip der Stand abgab, welchem die Väter der zur Aufnahme berechtigten Töchter angehörten, und beauftragte ein schon 1838 aus mehreren Studieninspektoren gebildetes Komitee mit der Aufstellung der entsprechenden Stundenpläne und Programme.

Die erste Kategorie bildeten die Anstalten für den wohlhabenden Adel, und zwar die erste Abteilung derselben allein das Smolnainstitut als für Töchter des höchsten Adels bestimmt*).

Die zweite Kategorie, für Töchter aus adeligen Familien mit beschränkteren Existenzmitteln, bekam einen Lehrplan, der die wissenschaftlichen und sprachlichen Fächer beschränkte und den Künsten und Handarbeiten einen größeren Umfang anwies. Es ist bemerkenswert, daß in diese Kategorie auch solche Anstalten kamen, wie die für Arbeitsfleiß in Moskau, welche 1825 gegründet zur Erziehung von 24 armen Mädchen, vornehmlich Waisen freien Standes bestimmt war. In der dritten Kategorie enthält der Lehrplan nur Fächer, welche für die Töchter armer Leute notwendig sind; die Handarbeiten sind hier die Hauptsache, als ihr künftiges Hauptversorgungsmittel. Die vierte Kategorie umfaßt Fachschulen, von denen später die Rede sein wird. Der Normalstundenplan war ursprünglich folgender:

I. Kategorie: Religion 3 St., Russisch 3 St., Französisch und Deutsch je $4^1/_2$ St., Rechnen, Naturprodukte, Naturerscheinungen je $1^1/_2$ St., allgemeine und russische Geographie 3 St., allgemeine und russische Geschichte je 3 St., Zeichnen und Schönschreiben 3 St., zusammen $28^1/_2$ St.

II. Kategorie: Übereinstimmend, nur fallen Naturprodukte und Naturerscheinungen mit je $1^1/_2$ St. aus, so daß die Gesamtzahl $25^1/_2$ St. ist.

*) Für die Institute in den Residenzen wurden 1845 und 1851 ganz specielle Bestimmungen erlassen. Im Smolnainstitut konnten a) etatmäßige Stellen erhalten Töchter von Personen mit dem Rang bis zum Oberst oder Staatsrat; b) Pensionärinnenstellen außerdem solche von erblichen Adeligen niedrigeren Ranges, wenn sie im 5. oder 6. Teil der Adelsmatrikel eingetragen sind. In den Katharinenschulen ad a) Töchter von Ordensdamen und Personen bis zum Range des Majors in der Armee und Hofrates, ad b) außerdem Töchter von erblichem Adel, wenn er im 3., 5. und 6. Teil eingetragen ist. In den Alexanderschulen ad a) Töchter von Personen im Rang vom Oberstlieutenant und Kollegienrat bis zum Stabskapitän und Titularrat, sowie von Obergeistlichen, Geistlichen und evangelischen Pastoren, ad b) Töchter von erblichen Adeligen aus dem 1.—4. Teil der Matrikel, nicht höher als im Range des Oberstlieutenants und Kollegienrates. In den Elisabethschulen ad a) Töchter von Oberoffizieren und den entsprechenden civilen Rangklassen; ad b) solche von Stabsoffizieren, Ärzten, Lehrern und Künstlern ohne Klassenrang, Geistlichen, Pastoren und Kaufleuten. In den Waiseninstituten: Waisen von Stabs- und Oberoffizieren und den entsprechenden Civilrangklassen und zwar in erster Linie vater- und mutterlose, sodann mutter-, endlich vaterlose. Das Patriotische und das Paul-Institut blieben für Töchter von Militärbeamten vorbehalten.

III. Kategorie: Religion 3 St., Russisch $4^1/_2$ St., Rechnen $1^1/_2$ St., russische Geographie und Geschichte je $1^1/_2$ St., Zeichnen und Schönschreiben zusammen $4^1/_2$ St., Gesamtzahl $16^1/_2$ St.

Bei 36 wöchentlichen Arbeitsstunden sollten also für die I. Kategorie $7^1/_2$, für die II. Kategorie $10^1/_2$, für die III. Kategorie $19^1/_2$ Stunden freibleiben, welche zum Teil den feineren Handarbeiten und der Wirtschaft, zum Teil (abends) den Gesang- (Kirchen- und italienischem) und Musik-, sowie den Tanzstunden gewidmet werden. Übrigens sollten die aufgestellten Zahlen nur das Maximum bezeichnen.

In definitiver Form lauteten die Lehrpläne für die I. Kategorie: a) erste Abteilung — Religion, und zwar großer Katechismus, heil. Geschichte, Verständnis von der Messe und dem übrigen Ritus, Pflichten einer Christin. Russisch — Grammatik, allgemeine Begriffe von der Litteratur (von den Eigenschaften der Seele, von der Sprache, Regeln der Prosa, Begriffe vom Schönen, von der Dichtkunst), Geschichte der russischen Litteratur. Französisch — Grammatik, allgemeine Begriffe von der Litteratur (kurz und wie beim Russischen), Übersicht über die Litteratur des Altertums und des Mittelalters, Geschichte der französischen Litteratur. Deutsch — Grammatik, allgemeine Begriffe von der Litteratur (wie oben), Geschichte der deutschen Litteratur. Rechnen und einiges aus der Raumlehre. Die notwendigsten Kenntnisse aus der Naturgeschichte und Physik. Diese „deutlichere" Benennung wählte das Komitee statt der im Stundenplan angegebenen, wobei es hinzufügte, diese Kenntnisse lassen sich wegen ihrer Einfachheit und des Anziehenden, das sie haben, in den mittleren und sogar unteren Klassen mitteilen; die Mädchen mit den wichtigsten Produkten der drei Naturreiche bekannt machen, ihnen den Nutzen dieser irdischen Gaben erklären, unter Hinweis auf die grenzenlose Güte und Weisheit des Schöpfers, der sie schafft, ihnen die Ursachen der natürlichen Erscheinungen der physischen Welt zeigen unter Beseitigung aller abergläubischen Meinung von ihrer Entstehung, heißt in den jugendlichen Herzen die wahre Gottesfurcht stärken, ihre sittlich-religiöse Bildung fördern. Die allgemeine Geographie — nur im Abriß, wenige Staaten ausgenommen; die russische mit statistischen Ergänzungen. Die Weltgeschichte ebenfalls im Abriß, nur die der vornehmsten europäischen Staaten genauer; die alte russische im Abriß, ziemlich detailliert dagegen von Iwan III. an.

b) Die zweite Abteilung, zu welcher folgende 12 Anstalten gehörten: die Schulen des Ordens der heil. Katharina in St. Petersburg und Moskau, das Patriotische Institut in St. Petersburg (gegründet 1812), die Institute für adelige Fräulein in Charkow, Odessa (gegründet 1829), Kasan, Bjelostok (beide gegründet 1837, eröffnet 1841), Tiflis (1840), Kijew (1834 bezw. 1838), Poltawa (1819), Tambow (1834) und Warschau (1840) — das in dem offiziellen Verzeichnis mitaufgeführte Institut in Mohilew kam nicht zur Eröffnung, weil nicht genügende Mittel dazu aufzubringen waren — hatte denselben Lehrplan, nur mit folgenden Abweichungen: die Bemerkungen über die Litteratur des Altertums und des Mittelalters sind zur russischen Litteratur gezogen, da sie in der Muttersprache leichter und schneller verständlich sind; statt der Geschichte der deutschen Litteratur soll nur auf die bedeutendsten Schriftsteller und ihre Hauptwerke hingewiesen werden. Bei der Geographie Rußlands fallen die statistischen Ergänzungen weg. Die Geschichte der französischen Litteratur ist nicht ausführlich durchzunehmen. Überhaupt aber soll der Umfang sämtlicher Unterrichtsfächer ein geringerer sein, da die Unterrichtszeit nur sechsjährig (nicht, wie im Smolnainstitut nach wie vor neunjährig) ist.

Für die II. Kategorie, zu welcher das Paulinstitut in St. Petersburg, die Alexanderschule daselbst und in Moskau, die Anstalten für Arbeitsfleiß in St. Petersburg (1808), Moskau (1825) und Simbirsk (1820) (die zwei ersten sind die jetzigen Elisabethinstitute, das dritte ist 1870 in ein Pensionat beim Mariengymnasium reorganisiert), die Fräulein-Institute in Astrachan (1840) und Irkutsk (1841, eröffnet 1845)

gehörten, wich der Lehrplan in folgenden Punkten ab: auch im Französischen fiel die Geschichte der Litteratur weg, wofür nur auf die hervorragendsten Schriftsteller und ihre Hauptwerke hingewiesen werden sollte, wie im Deutschen; die allgemeinen Begriffe über die Litteratur sind bei der russischen zu behandeln; die Bemerkungen über alte und mittelalterliche Litteratur gehören zur Weltgeschichte; die Naturlehre ist nicht im Unterricht, sondern durch die private Lektüre einschlägiger Fachschriften zu lernen. Demnach war das Programm übereinstimmend mit dem der zweiten Abteilung der I. Kategorie, außer in den Künsten und Handarbeiten, in der Religion, im Russischen und Deutschen, im Rechnen, in der Geographie und Geschichte Rußlands; das Französische war auf den Umfang beschränkt, wie das Deutsche; die allgemeine Geographie wurde nur im Abriß gelehrt, die Weltgeschichte als Geschichte der wichtigsten Ereignisse an chronologischen Tabellen. Neben den feineren Handarbeiten waren auch „hauswirtschaftliche Arbeiten im umfassenden Sinne" aufgenommen. Der italienische Gesang fiel weg.

Zur III. Kategorie gehörten: das Alexandra-Waisenhaus (1834), die zweite Abteilung des Paulinstituts (für Soldatentöchter), die Schulen für Soldatentöchter der zwei Leibgarderegimenter, die Stadtschule in Odessa, die Schule der Gräfin Lewaschow für arme Mädchen in Kijew, die Schulen für Unteroffizierstöchter der Schwarzmeerflotte in Nikolajew und Sewastopol, die Mädchenschule in Orenburg, die Waisenschule in Irkutsk, die Schulen der Patriotischen Gesellschaft, die Schulen der Philanthropischen Gesellschaft in St. Petersburg und Moskau, die der Wohlthätigkeitsgesellschaft in Moskau, das Waisenhaus in Kronstadt, und die Abteilung zur Erziehung armer Mädchen beim Demidow-Arbeitsversorgungshaus. Deren Lehrplan war: Religion nach den vier Abteilungen, aber im Abriß. Russisch: Lesen und Schreiben, Hauptregeln der Grammatik, Lesen des Kirchenslavischen. Rechnen: die vier Species. Geographie und Geschichte Rußlands an der Hand von Lesebüchern.

Die IV. Kategorie bildeten die Waiseninstitute bei den Findelhäusern in den beiden Residenzen und das Alexander-Waisenhaus in Moskau. Sie haben einen charakteristischen gemeinsamen Zug: die Waisenhäuser sind vorzugsweise Anstalten zur Bildung von Lehrerinnen. Während die beiden ersteren der Herkunft der Kinder nach zur II. Kategorie gehörten, wurde ihnen nicht nur das Programm der ersten Abteilung der I. Kategorie zugewiesen, sondern es sollte außerdem in ihnen ein theoretischer und praktischer Kursus der Pädagogik und Didaktik durchgemacht werden. Das Inspektorenkomitee hatte — wohl nicht ohne Grund — beantragt, in denselben besondere Lehrer anzustellen, welche nur darauf zu achten hätten, daß die Schülerinnen in den fremden Sprachen eine reine und richtige Aussprache sich aneigneten. Das Komitee vom 10. Mai fand dies aber überflüssig, da diese Aufgabe den Lehrern selbst zufalle. Das Alexandra-Waisenhaus war zwar zur III. Kategorie gezählt, da aber mit demselben eine besondere Klasse zur Heranbildung von „Aufseherinnen kleiner Kinder", d. h. Bonnen verbunden war, so sollte denselben auch einige pädagogische Anweisung gegeben werden. Der Vorschlag, in dieser Klasse auch Unterricht im Deutschen zu erteilen, da die Bonnen meist in deutsche Familien in den Ostseeprovinzen eintreten, wurde verworfen, denn da der Hauptnutzen, den man von ihnen erwarte, eben der sei, daß sie die Kinder Russisch sprechen lehren, so sei es ihnen nützlicher, Deutsch gar nicht zu kennen. Auch in dem Alexandra-Institut in Warschau (Pulawy), das zur I. Kategorie, und in den Alexanderschulen, die zur II. Kategorie gehörten, waren Specialklassen dieser Art; in den letzteren war genau fixiert, daß nach Beendigung des sechsjährigen Kursus nach dem Programm der II. Kategorie dieser Specialkursus ein zweijähriger sein und die Durchnahme des Programms der ersten Abteilung I. Kategorie sowie die Aneignung pädagogischer Kenntnisse zum Zweck haben sollte. An der in St. Petersburg wurde die pädagogische Klasse 1848 eröffnet, und zwar mit 30 Kandidatinnen (15, welche den Kursus absolviert und 15 „Pepinieren", d. h. welche nach absolviertem Kursus an der Anstalt blieben, um zu den Funktionen als Klassendamen angeleitet zu werden). Gegenstände waren: Religion

$1^1/_2$ St. (nicht als Lehrstunden, sondern als erbauliche Unterredungen), Russisch $1^1/_2$ St., Französisch 3 St., Deutsch 3 St., Geographie $1^1/_2$ St., Geschichte $1^1/_2$ St., Naturgeschichte $1^1/_2$ St., Zeichnen $1^1/_2$ St., Pädagogik und Didaktik 3 St. Die übrigen 18 St. waren den praktischen Übungen gewidmet. Ein gut bestandenes Schlußexamen berechtigte zum Empfang des Diploms einer Gouvernante und Hauslehrerin. 1850 wurde für Geographie und Geschichte nur eine Lektion gelassen und noch Rechnen und Elementargeometrie mit $1^1/_2$ St. eingeführt; auch die Zahl der Zöglinge um zwei erhöht. Der Etat betrug auf je drei Jahre 24 852 Rubel.

Besondere, lokale Abweichungen wurden gestattet: am Institut in Odessa, wo statt des Deutschen italienische Sprache und Litteratur, an denen in Kijew und Bjelostok, wo außer Deutsch auch Polnisch, bezw. polnische Sprache und Litteratur, an dem in Warschau (Pulawy), wo auch noch Geschichte Polens gelehrt wurde; am Institute in Tiflis endlich war auch Grusinisch und Armenisch als fakultativer Gegenstand eingeführt, während Deutsch gegen besondere Zahlung gelehrt wurde.

Zugleich wurde, da die Programme nur die Lehrfächer nannten, zur Durchführung einheitlicher Principien im Unterrichte das Unterrichtliche Komitee bei der IV. Abteilung errichtet, ebenfalls nach dem Vorschlag des Inspektorenkomitees und unter Anlehnung an das bei den Militärlehranstalten bestehende Muster (30. Dezember 1844). Es sollten ihm sämtliche unterrichtliche Fragen, wie über Änderung der Organisation des Unterrichtes, über Programme und Methoden, Lehrbücher u. s. w. zur Vorprüfung vorgelegt werden; auf neue Erscheinungen in der Schulbücherlitteratur sollte es aufmerksam machen, die Prüfungsbestimmungen festsetzen und eine einheitliche Ordnung in Bezug auf den Gang des Unterrichtes in den gleichstehenden Anstalten herstellen. Es sollte aus den Inspektoren der St. Petersburger Anstalten bestehen, die aber dafür kein Gehalt bekommen; der Vorsitzende dagegen sollte eine durch Gelehrsamkeit und besonders pädagogische Kenntnisse und Erfahrung bekannte, im Ministerium der Volksaufklärung oder in einem anderen Ressort angestellte Person sein. Der erste, der dazu gewählt wurde (mit einer Besoldung von 1200 Rub.) war der ständige Sekretär der Akademie der Wissenschaften, Wirkl. Staatsrat P. N. Fuß. Das Komitee erhielt sofort den Auftrag, specielle Programme mit Angabe des Umfangs, der Methode und der Lehrbücher in jedem einzelnen Fache auszuarbeiten, um dadurch den Lehrern den allgemeinen Zusammenhang der Unterrichtsfächer untereinander zu zeigen, zur Erreichung des einen allgemeinen Zieles, der sittlich-religiösen Bildung.

In Bezug auf die moralische und physische Bildung hatte das Komitee vom 10. Mai 1844 noch einige Punkte hervorgehoben. Die in den einzelnen Statuten ausgesprochenen Prinzipien der sittlichen Bildung seien zwar genügend und es bleibe nur zu wünschen, daß die Direktricen und ihre Gehilfinnen in der Anwendung derselben nicht ermüden; zur vollständigen Erreichung des allgemeinen Ziels der weiblichen Bildung aber müsse man da und dort mehr darauf sehen, daß die Mädchen an Wirtschaftlichkeit und Ordnung gewöhnt werden, und darum „allen falschen Schein" fernhalten, der ihnen unrichtige Vorstellungen von ihrer künftigen Bestimmung geben könnte. Obwohl die wirtschaftliche Leitung einer ausgedehnten Anstalt, die einige hundert Mädchen mit allen Lebensbedürfnissen versehe, für eine kleine Wirtschaft nicht als Muster dienen könne, und es folglich unmöglich sei, in sechs Jahren, bei so vielen anderen Beschäftigungen, aus den Mädchen tüchtige Hausfrauen zu machen (hier müsse, nach dem Abgang aus der Anstalt, das Haus ergänzend arbeiten), so müsse doch alles gethan werden, um ihnen Liebe zu wirtschaftlicher Thätigkeit einzupflanzen, sie mit den Hauptgegenständen derselben, wie mit der Ordnung, praktisch bekannt zu machen. Es soll daher, was bisher nur da und dort vorgeschrieben war, allgemeine Regel sein, daß die Mädchen der älteren Altersklasse der Reihe nach in die Küche und Vorratskammern geführt, ihnen die Beschaffenheit und Verwendung der Lebensmittel und ihre Aufbewahrung erläutert, sie auch nicht nur im Nähen, sondern auch im Zuschneiden der Wäsche geübt werden; auch soll

ihnen die Aufsicht über die Reinlichkeit und Ordnung in den Schlaf-, Speise- und Klassenzimmern anvertraut und abends Rechenschaft über das Bemerkte abverlangt werden. Wo der Raum es erlaubt, wird die Einrichtung von kleinen Musterküchen empfohlen.

Für die physische Erziehung fand das Komitee Tanzen, Spazierengehen und die wenigen hygienischen Ratschläge für Mädchen von schwächerer Konstitution unzureichend; es müssen passende Turnübungen eingeführt werden. Nicht übertriebenes Turnen stärke die Muskeln und gebe allen Teilen des Körpers Geschmeidigkeit, daher verhüte und heile es körperliche Mängel, die sich so oft bei skrophulöser Anlage entwickeln und infolge von anhaltender sitzender Beschäftigung zunehmen. Da aber Übertreibung in diesem Fache zu nervöser Reizbarkeit führe, so solle unter Mitwirkung eines erfahrenen Turnlehrers ein specielles Lehrbuch dafür verfaßt werden. Dann sollten bei den beiden Waiseninstituten Lehrerinnen des Turnens und auch des Tanzens ausgebildet werden, da auch für das letztere die Institute in den Provinzen sehr schwer geeignete Lehrerinnen finden. Indessen sollte man auch die Ansicht der Ärzte hören und deshalb das Gutachten des Medizinalconseils beim Ministerium des Innern einholen.

Endlich wurde noch das Aufnahmealter und die dabei zu verlangenden Kenntnisse festgesetzt. An den Anstalten mit sechsjährigem Kursus sollen Kinder von nicht weniger als 10 und nicht mehr als 12 Jahren aufgenommen werden, wobei aber bei solchen, für welche die Eltern Pensionsgeld bezahlen, wie bisher Ausnahmen stattfinden können. Beim Eintritt in die Anstalten I. Kategorie sind wenigstens die wichtigsten Gebete und die zehn Gebote, Lesen und Schreiben (russisch) und Zählen zu verlangen, darüber ist ein Zeugnis vom Geistlichen, vom Gymnasialdirektor in den Gouvernements- und von den Kreisschullehrern in den Kreisstädten beizubringen. Für die Waiseninstitute gelten diese Bestimmungen nicht.

Diese Maßregeln fanden ihren Abschluß in der Herstellung einer einheitlichen Leitung durch das Reglement über den Oberschulrat der Mädchenanstalten vom 1. Januar 1845. Der Kaiser hatte anfangs auch für diesen Gegenstand das 1843 erschienene Gesetz über das „Conseil" für die Militärunterrichtsanstalten als striktes Muster bezeichnet. Dies hätte die Abschaffung der bei den einzelnen Instituten bestehenden lokalen Conseils nach sich ziehen müssen, was nach der Ansicht des Staatssekretärs Hofmann nicht im Interesse der Sache lag. Er machte geltend, daß die bisherige Ordnung, wonach diese Conseils, bestehend aus Mitgliedern, welche durch allerhöchstes Vertrauen gewählt und ausgezeichnet seien, die ganze Leitung einer Anstalt führen und in Fällen, die ihre Autorität überschreiten, sich unmittelbar an die Majestäten wenden, den Vorteil einer schnellen Erledigung aller Fragen habe, während eine Unterordnung derselben unter eine Oberbehörde oft nur die Verspätung der Entscheidung und damit nicht geringen Schaden verursache. Außerdem habe die unmittelbare Unterstellung der Anstalten unter die Aufmerksamkeit und Fürsorge der Kaiserin erfahrungsgemäß den segensreichsten Einfluß auf ihre sittliche Höhe gehabt und das Hauptfundament ihrer Blüte gebildet. Auch würde die Schaffung einer Oberbehörde mit administrativer Befugnis eine radikale Änderung der Leitung verlangen, welche nicht mit den Absichten des Kaisers übereinstimme. Kurz, er wollte, abweichend von dem vorgeschriebenen Muster, dem Oberschulrat nur den Charakter eines beratenden obersten Kollegiums beigelegt wissen. Als diese Vorstellungen den Kaiser nicht überzeugten, machte der Staatssekretär darauf aufmerksam, daß das Kollegium wohl die oberste Leitung über die Anstalten in St. Petersburg führen könne, schwerlich aber über die in Moskau und noch weniger die in den Gouvernements; hier wäre alles den Direktricen zu übergeben: außer der Aufsicht über die unterrichtliche und sittliche Bildung müßten sich diese dann auch mit der ganzen wirtschaftlichen und ökonomischen Leitung, der Beschaffung der Lebensmittel, dem Abschluß der Lieferungen, dem Schriftwechsel mit den höheren Lokalbehörden befassen, was alles eine Kenntnis der Gesetze und Geschäfte voraussetze, die man von einer Direktrice kaum

verlangen dürfe. Außerdem würde die notwendige Trennung solcher Anstalten, welche unter dem Pupillenrat stehen, sowie der für Kinder beider Geschlechter große Schwierigkeiten bieten.

Es wurde nun ein Kompromiß geschlossen. Der Staatssekretär gab in Bezug auf den administrativen Charakter des Oberschulrats für die meisten Anstalten nach, der Kaiser ließ die lokalen Komitees für eine gewisse Anzahl derselben zu. Unter dem 2. September mit der Ausarbeitung des Entwurfes beauftragt, legte Hofmann den wichtigsten Teil desselben unter dem 30. d. M. vor, wobei er bestimmte Vorschläge auch in betreff der lokalen Leitung durch specielle Conseils machte: sie sollten außer der Direktrice aus zwei Mitgliedern bestehen, deren eines das Unterrichtliche überwachen, das andere die wirtschaftliche Leitung übernehmen sollte; das letztere, von der Kaiserin ernannt, sollte ständig sein. Solche Conseils sollten auch die Gouvernementsanstalten bekommen, und zwar sollte hier der Gouvernementschef den Vorsitz führen, auch die Adelsmarschälle zur Teilnahme an den Sitzungen zugelassen werden, da die Anstalten meist Zuschüsse vom Adel erhalten, und das Mitglied für den Unterricht entweder der Kurator des Lehrbezirkes oder der Gymnasialdirektor sein. Diese Conseils sollten in allen Fragen der Direktion dem Centralconseil unterworfen sein. Eine andere Gruppe von Anstalten, welche von den Pupillenräten in St. Petersburg und Moskau ressortieren, sollte dagegen dem Oberschulrat nur in unterrichtlichen Fragen unterstehen, in ökonomischen in Abhängigkeit von den Pupillenräten bleiben. Für einige andere Anstalten fand der Staatssekretär besondere Anordnungen nötig.

Mit Übergehung weiterer Einzelheiten erwähnen wir nur noch aus dem Gesetze, daß der Oberschulrat, zu dessen Präsidenten der Prinz Peter von Oldenburg ernannt wurde, aus neun Mitgliedern bestand, unter denen der Dirigent der IV. Abteilung (Hofmann), der Staatssekretär für die der Kaiserin direkt unterstehenden Anstalten (Longinow), der Unterrichtsminister (Uwarow) und der Stabschef der Militärunterrichtsanstalten (Gen. Major Rostowzew) waren. Er hatte eine Abteilung in Moskau, welche unter dem Vorsitz des Wirtl. Geh. Rates Fürsten S. M. Golizyn aus acht Mitgliedern bestand.

Übrigens hatten einige Anstalten in St. Petersburg und Moskau ein gemeinschaftliches Conseil, nur daß die jedesmalige Direktrice dabei wechselte (z. B. das Smolnastift, die Alexanderschule und die Schule des Ordens der heil. Katharina).

Der Prinz Peter von Oldenburg, der Sohn der schon genannten späteren Königin Katharina von Württemberg aus ihrer ersten Ehe, ist von 1860 bis zu seinem Tode (1881) der Chef der IV. Abteilung gewesen und hat sich in der Geschichte derselben vor allen durch seine großartige Wohlthätigkeit verewigt: nach annähernder Berechnung hat er aus seinem Vermögen im Laufe der Zeit mehr als zehn Millionen zu Gunsten von Erziehungs- und Wohlthätigkeitsanstalten geopfert. Was er im stillen an einzelnen gethan, für wie viele er, ohne daß sie es erfuhren, das Schulgeld bezahlt hat, entzieht sich aller Berechnung. Seiner Herzensgüte kam sein rastloses Bemühen gleich, das Gedeihen der weiblichen Bildungsanstalten mit allen Kräften zu fördern.

Während die Kaiserin Alexandra Fedorowna ihres Gesundheitszustandes wegen 1850 die specielle Aufsicht über die St. Petersburger Anstalten teils der Kronprinzessin Maria Alexandrowna, teils der Großfürstin Maria Nikolajewna übergab, war schon 1846 für andere Anstalten das Amt von Ehrenkuratorinnen geschaffen worden.

Specielle (noch jetzt gültige) Instruktionen (vom 8. Juni 1847) bestimmten die Pflichten und Rechte der Direktricen und der beiden Mitglieder des Conseils. Die Direktrice hat in Sachen der sittlichen und körperlichen Erziehung administrative Befugnis, in Sachen des Unterrichts und der Ökonomie nur das Recht der Beaufsichtigung. Ihre Hauptaufgabe, die sittliche Erziehung, soll sie wie eine Mutter erfüllen und daher durch Unterweisung, Beaufsichtigung, Aufmunterung, Strafen, besonders aber

durch das persönliche Beispiel der Erziehenden wirken. Sie soll das religiöse Gefühl entwickeln und den Zöglingen die Lehren der Moral und des Betragens einprägen: Sanftmut, Bescheidenheit, Sittsamkeit und Arbeitsamkeit sind allein imstande, die Mädchen vor dem falschen Schein zu bewahren, der unrichtige Vorstellungen von ihrer künftigen Bestimmung in ihnen wecken, Träume der Hoffart und des Stolzes in ihnen wieder erregen und sie in Gefahr bringen kann, das Glück nicht in der Tugend, sondern in der Befriedigung der Launen und eiteler Wünsche zu suchen. Die Aufsicht soll sich auf die Ausübung der religiösen Pflichten, die Sittlichkeit und die Arbeiten erstrecken. Die Direktrice soll so oft als möglich dem Gebet, und stets dem Gottesdienst beiwohnen; täglich zu verschiedenen Malen die Mädchen besuchen und beobachten; darauf sehen, daß sie gründlich lernen, in der Muttersprache wie in den fremden sich geläufig ausdrücken können, gern lesen und sich in den Künsten üben, die nötigsten Handarbeiten lernen, doch so, daß diese nicht die Unterrichtsfächer stören; außerdem hat sie auch die Aufgabe, die Anordnungen zur Beschäftigung mit wirtschaftlichen Dingen zu treffen. Bei dem Kapitel der Aufmunterungen wird an das Prinzip erinnert, es sei besser eine würdige nicht zu belohnen, als eine unwürdige zu belohnen. Übrigens sei wichtiger und wirksamer als alle Aufmunterungen und Strafen das persönliche Beispiel der Direktrice und der übrigen Erzieherinnen. Die körperliche Erziehung soll eine Hauptpflicht der Direktricen sein; sie hat sich auf die Erhaltung der Gesundheit und auf die Pflege der Kranken zu erstrecken. Da der Unterricht und die Verpflegung in so engem Zusammenhang mit der sittlichen und körperlichen Erziehung stehen, so hat die Direktrice das Recht, auch die ersteren zu beobachten. Sie kann, wenn sie Unordnungen in dieser Beziehung bemerkt, mit dem betreffenden Mitglied sprechen und wenn diese nicht abgestellt werden, an das Conseil gehen. Am Ende des Halbjahres sowie des Jahres hat sie dem Conseil einen Bericht über die Anstalt in sittlicher und physischer Beziehung vorzulegen. Die Direktrice wird von der Kaiserin ernannt. Sie ernennt wiederum die Klassendamen (vorzugsweise Witwen, welche seinerzeit in einem der Institute erzogen worden sind), die Lehrerinnen, die Aufseherin der Krankenzimmer und die Kastellanin, welche allein und vollständig von ihr abhängig sind. Sie stellt auch das Dienstpersonal an. Ohne ihre Erlaubnis darf niemand in die Anstalt herein; nach 10 Uhr abends ist der Besuch überhaupt untersagt. Auch die Klassendamen, deren Zimmer neben den Schlafsälen sind, sollen niemand ohne ihre Erlaubnis empfangen. Ohne eine solche haben auch die Eltern und Verwandten der Pensionärinnen nur an den bestimmten Stunden der Empfangstage das Recht, sie zu besuchen. Die Pensionärinnen werden nur im Falle von schwerer Krankheit oder beim Tod ihrer Eltern oder nächsten Verwandten entlassen und auch dann nur auf einen Tag und in Begleitung einer Klassendame.

Das Conseilsmitglied für den Unterricht hat darauf zu sehen, daß die Klassen und Abteilungen nicht zu gefüllt sind (etwa 30—40 Schülerinnen), die Schülerinnen ihrem Alter und ihren Fähigkeiten entsprechend verteilt, der Unterricht streng den Vorschriften gemäß, in Bezug auf Lehrbücher, Umfang und Zeit gehalten wird; er soll vorzugsweise auf den Geist und die Methode des Unterrichts achten und darauf sehen, daß die nötige Zahl der Lehrmittel angeschafft und die Bibliothek stets ergänzt wird. Er soll oft den Unterricht besuchen, die über den Gang desselben von den Inspektoren eingereichten Berichte prüfen und bei den Prüfungen anwesend sein. Auch er hat darüber einen Halbjahrs- und einen Jahresbericht vorzulegen. Selbst von der Kaiserin ernannt hat er den Studieninspektor zu wählen und nach vorgängigem Einvernehmen mit der Direktrice ihn, sowie die vom Inspektor gewählten Lehrer zur Bestätigung im Amte vorzuschlagen. In ihrer Amtsführung sind diese vollständig ihm unterstellt. Die Verteilung von Belohnungen an die ausgezeichnetsten Schülerinnen kann nicht ohne seine Mitwirkung vorgenommen werden.

Das Conseilsmitglied für das Ökonomische hat dafür zu sorgen, daß die Ordnung in ökonomischer und polizeilicher Beziehung erhalten wird. Er hat die

regelmäßige Empfangnahme und Aufbewahrung der Unterhaltssummen, sowie deren Verausgabung zu überwachen, besonders aber darauf zu sehen, daß der Unterhalt der Zöglinge in allen Beziehungen tadellos ist und alles, was zur Ökonomie gehört, sowie auch die Rechnungsführung in guter Ordnung sich befindet. In polizeilicher Hinsicht hat er dafür zu sorgen, daß der Anstand und die Ordnung in der Anstalt nicht gestört, sowie daß alle Maßregeln gegen Feuersgefahr getroffen werden. Monatlich hat er eine vom Kassierer verfertigte Tabelle über die Einnahmen und Ausgaben, am Ende des Jahres einen Generalbericht vorzulegen. Ebenfalls von der Kaiserin ernannt hat er die Wahl des Ökonomen, des „Polizeimeisters" (Aufsehers) und des männlichen Dienstpersonals; seine Rechte hierin sind dieselben, wie die des anderen Mitgliedes in der entsprechenden Sphäre.

Auch für den Medizinalinspektor, ein schon 1826 errichtetes Amt, wurde 1851 eine besondere Instruktion erlassen.

Die Sorge für den leiblichen Unterhalt der Zöglinge lag dem Kaiser persönlich am Herzen. Da er 1853 bei dem Besuche eines Institutes in dieser Hinsicht Anlaß zur Unzufriedenheit gefunden hatte, beauftragte er den Chef der Militärlehranstalten, seinem Staatssekretär zu zeigen, „wie die Kadetten unterhalten werden; kein Vergleich zwischen ihrem Mittagessen und dem der Fräulein; ich möchte gern erreichen, daß die letzteren eine ebenso reichliche und schmackhafte Nahrung erhalten". Der Staatssekretär fand, daß in den Militäranstalten der Normalaufwand für einen Zögling fast überall überschritten werde, was deswegen möglich sei, weil viele an Sonn- und Feiertagen beurlaubt werden (in der Ingenieurschule betrug er statt $12^3/_4$ Kopeken täglich $17^3/_4$, im Pagencorps statt $14^3/_4$ K. $18^3/_4$ u. s. w.); in den Instituten erhalten die Mädchen eine gewähltere und mannigfaltigere Kost; bei 14 oder 13 Kop. für den Tag und die Portion könne sie nicht so reichlich sein, wie die der Kadetten. Man müsse die Norm erhöhen, um morgens und abends auch noch Thee, bezw. Milch und Weißbrot zu geben. Nach der Berechnung des Oberschulrats würde eine Erhöhung derselben in den sieben Instituten der Hauptstädte, um die es sich allein handelte, 18 781 Rub. betragen, die er denn auch beantragte und der Kaiser am 23. März 1853 bestätigte.

Die Sorge für die physische Erziehung durch Einführung des Mädchenturnens beschäftigte besonders den Prinzen Peter von Oldenburg. Man hatte sich zwar früher schon an das Medizinalkollegium beim Ministerium des Innern gewandt. Allein das Gutachten desselben enthielt nur allgemeine Betrachtungen. Man wollte eine specielle Anleitung zum Mädchenturnen und beauftragte den Inspektor des St. Petersburger Waiseninstitutes mit der Abfassung eines solchen. Dieser aber ging ebenfalls nicht über allgemeines hinaus und verwies auf das Werk Callistenie ou Somascétique naturelle appropriée à l'éducation physique des jeunes filles etc. par H. Clias. So beschloß man einstweilen mit der Einrichtung eines Turnlehrerinnenbildungskursus am Waiseninstitut anzufangen und darin praktische Erfahrungen zu gewinnen. Nachdem der Prinz selbst noch in einem eigenen Memoire die Notwendigkeit und den Umfang der kallisthenischen Übungen dargelegt hatte, erließ man zunächst folgende Vorschriften: täglich sollen im Interesse der körperlichen Bewegung die Mädchen zu passenden Spielen im Garten oder in den Rekreationssälen angehalten werden; sie sollen so oft als möglich in freier Luft spazieren gehen (die Idee, zu diesem Zweck Winters Wege im Garten bahnen, bezw. offene Galerieen anlegen zu lassen, mißbilligte der Kaiser als überflüssig und luxuriös); sie sollten Sommers kalt baden, auch Winters je nach dem Rat des Arztes Douchen und Bäder im Zimmer nehmen können; wenigstens zweimal monatlich sollen sie ein Schwitzbad nehmen, da Reinlichkeit und Sauberkeit eine sehr wichtige Bedingung zur Erhaltung der Gesundheit sei. Speciell für den Turnunterricht kam das gewünschte Programm, welches der Medizinalinspektor der Moskauer Anstalten verfaßt hatte, erst 1852 heraus. Die Turnübungen sollen danach täglich $1—1^1/_2$ Stunden und auch an Sonn- und Feiertagen stattfinden in einem so geräumigen Saale, daß wenigstens 105 Kubikfuß

Luft auf jede Schülerin kommen und die Temperatur nicht höher als 12 Gr. R. sei. Die Teilnahme ist durch die Untersuchung des Arztes bedingt. Die Mädchen unter 8 Jahren sollen noch nicht turnen. Für die von 8—14 sind die Übungen elementare und nur wenige, an den einfachsten Apparaten; erst für die über 14 Jahre fangen die eigentlichen Turnübungen an. Zum Anfang und Schluß jeder Stunde sind leichtere Übungen zu machen; überhaupt sollen sie niemals bis zur Ermüdung gehen. Der Arzt und die Klassendamen müssen immer zugegen sein. Die leichteren Übungen sind Laufen, über die Schnur springen, Steigen (an der Leiter); sodann im einzelnen die verschiedenen Bewegungen mit Kopf und Hals, Armen, Beinen, Rumpf (z. B. für die Beine — auf den Zehen stehen, sitzen, abwechselnd ein Bein nach vorn und nach hinten strecken, mit gemessenem Schritt marschieren, langsam und schneller vor- und rückwärts laufen, auf den Zehen laufen, auf dem Schwebebalken vor- und rückwärts, zur Seite und entgegen gehen). Von den zusammengesetzten, eigentlichen Turnübungen sind aufgezählt: auf dem Schwebebalken balancieren und auf einem geneigten Balken gehen; dasselbe auf zwei Holmen von gleicher und ungleicher Höhe; perpendikuläre Hebung des Körpers am Reck; Schaukeln; Übung einer oder beider Hände mit einem Stab oder Drehen eines Rades mit der Hand; frei die Leiter hinaufsteigen; Rückenbeugung über einen Holm; Körperbiegung im Kreuz; langsamer und schnellerer Riesenschritt (pas de géants).

Eine auffallend hohe Morbilität im Smolnainstitut und der Alexanderschule (vom 1. Januar bis 16. April 1855 waren 688, etwa $^7/_9$ der Pensionärinnen erkrankt) veranlaßte die Kaiserin zur Anordnung einer ärztlichen Untersuchung. Dieselbe konstatierte u. a. bei vielen der Mädchen Bleichsucht, eine Folge der Blutarmut, welche bei der äußerst günstigen Lage der Anstalten und speciell der Krankenzimmer um so auffallender sei. Sie lasse sich nur erklären durch die ungenügende Nahrung infolge allzu ausgedehnter Beobachtung der Fasten, durch eine nicht ganz gesundheitsgemäße Verteilung der Unterrichts- und Erholungszeit und durch Mangel an Bewegung in frischer Luft. Die Ärzte schlugen vor, die Mädchen im Winter länger schlafen zu lassen und den Unterricht auf die Zeit vor dem Mittagessen zu verlegen, sowie täglich eine Stunde mehr der Erholung zu widmen.

Wegen der Wichtigkeit, welche die Fastenfrage in religiöser Beziehung hatte, forderte die Kaiserin ein Gutachten vom Medizinalconseil des Ministeriums des Innern. Dies gab zu, daß $^2/_3$ des Jahres die Nahrung der Mädchen befriedigend sei. Ein ganzes Drittel aber, in welchem sie an 67 Tagen Fastenspeisen und an 63 wenigstens kein Fleisch erhalten, seien sie, um das Bedürfnis an Nährstoffen zu befriedigen, genötigt den Magen mit übermäßig vielen Mehlspeisen und Kartoffeln zu belasten, was zu flüssige und wässerige Beschaffenheit der Säfte, Blutarmut, Bläße, Magerkeit, sowie Verzögerung des Wachstums verursache. Daraufhin ordnete die Kaiserin im Einverständnis mit dem Metropoliten von St. Petersburg eine gewisse Einschränkung der Fasten an, aber nur für die St. Petersburger Anstalten. Denn nur für diese Residenz galt das der Verordnung zu Grund gelegte Motiv: die hohen Preise der zu den Fastenspeisen zu verwendenden Produkte und die Schwierigkeit, zu denselben Früchte und Fische in gehöriger Menge zu beschaffen. Es sollte also nur noch gefastet werden: in der ganzen ersten, vierten und siebenten Woche der großen und in den beiden Wochen der Himmelfahrtsfasten, außerdem am Mittwoch und Freitag in den übrigen Wochen der großen und der Weihnachts- und Petrifasten, sowie an den Feiertagen: Enthauptung Johannis des Täufers, Kreuzerhöhung, und vor dem Weihnachts- und Epiphaniasfeste. Auf die Anstalten in den Provinzen solle sich die Verordnung nicht ausdehnen, da dort jene Schwierigkeit fehle und die Gewohnheit, die Fasten zu beobachten, auch in Privathäusern mehr verbreitet sei. Dem Kaiser gegenüber, der sich noch eine vergleichende Tabelle über die Kadettenanstalten und die Institute vorlegen ließ, machte der Staatssekretär geltend, wenn man von Leuten, welche sich dem Militärdienst und allen den Zufällen des militärischen Lebens unterwerfen, nicht eine strenge Beobachtung der Fasten verlange,

so wäre es für künftige Mütter und Erzieherinnen kaum angemessen, weiter zu gehen, als beabsichtigt werde; deshalb sollten die Mädchen von früh an soviel als möglich alle kirchlichen Gebräuche erfüllen, welche für sie eine besondere Wichtigkeit haben.

Die neue, von den Ärzten vorgeschlagene und von der Kaiserin approbierte Tagesordnung aber war folgende: Aufstehen um $6^1/_2$, vom April bis Oktober um 6 Uhr (für die jüngeren das ganze Jahr über $^1/_2$ Stunde später); von $6^1/_2$—8 Ankleiden und Gebet; von 8—$8^1/_2$ Thee und Milch mit Brot; die halbe Stunde im Sommer Spazierengehen im Garten oder Vorbereitung; von $8^1/_2$—$11^1/_2$ zwei Lektionen; von $11^1/_2$ – 1 Frühstück und Spaziergang; von 1—4 zwei Lektionen; von 4—$6^1/_2$ Mittagessen und Erholung; von $6^1/_2$—$8^1/_2$ Arbeits- und Tanzstunden; vom April bis Oktober um $8^1/_2$ Thee oder Milch, sonst leichtes Abendessen; Sommers um 10, Winters um $9^1/_2$ Schlafengehen.

Noch immer war das Unterrichtskomitee mit der Abfassung der speciellen Programme nicht fertig geworden. Da der Prinz Peter bei einer Revision mehrerer Institute sich überzeugt hatte, daß dieser Mangel, sowie der an Lehrbüchern und Lehrmitteln mit jedem Tage fühlbarer werde, daß es an einer Einheit der Unterrichtsmethode vollkommen fehle, so verfaßte er, um wenigstens die Prinzipien, auf welchen die Bildung der Erzieherinnen gegründet werden soll, genau festzustellen, nach dem für die Militärlehranstalten von deren Chef Rostowzew herausgegebenen Muster die Unterweisung zur Bildung von Erzieherinnen an den Mädchenlehranstalten, die am 27. Februar 1852 vom Kaiser als „vortrefflich" bestätigt wurde. Das Mädchen, wird gesagt, lerne einerseits für sich selbst als künftiges Glied der Gesellschaft, andrerseits, um in der Folge Erzieherin der eigenen oder fremder Kinder zu sein. Die Zahl der im letzteren Falle befindlichen nehme immer mehr zu u. a., weil die der ausländischen Gouvernanten abnehme. Mit Rücksicht auf diese pädagogische Aufgabe müsse die Bildung der Institutszöglinge eine gründliche, bewußte, alles Überflüssige und Oberflächliche fernhaltende sein. Das Hauptziel aber sei das sittlich-religiöse. Die Frau müsse in der Gewißheit erzogen werden, daß der Glaube die einzige Rettung der Seele aus allen Ärgernissen des irdischen Lebens, das einzige Mittel zur Erreichung des Glückes in diesem und der Seligkeit im künftigen Leben sei, daß sie nur auf diesem Wege eine gute Tochter, ein nützliches Glied der Familie und Gesellschaft und eine treue Unterthanin werden könne, bereit durch Unsträflichkeit des ganzen Lebens dem Kaiser und der Kaiserin für alle ihr erzeigten Wohlthaten zu danken und den Kindern vom ersten Stammeln des Säuglings an die Gebote der Gottesfurcht, der Tugend und der unerschütterlichen Ergebenheit gegen Thron und Vaterland einzuprägen. „Die hauptsächliche Bestimmung der Frau ist die Familie; sie soll aber wissen, daß es ihr nicht beschieden ist zu befehlen, sondern dem Manne zu gehorchen." Bedenke man, daß mit Ausnahme des Smolna- und der Waiseninstitute in St. Petersburg und Moskau die Unterrichtszeit eine sechs- oder, die Examenszeiten abgerechnet, eine nur fünfeinhalbjährige sei, so erhelle, wie schwierig die Aufgabe der Lehrer, wie gedrängt der Unterrichtskursus sein müsse, um nicht zur Oberflächlichkeit und Halbbildung zu führen. Es werden nun folgende Hauptregeln aufgestellt: alles ist zu vermeiden, was die Sittsamkeit des Geschlechts und Alters verletzen könnte und gegen den Anstand und die Sittlichkeit wäre; man lasse sich nicht durch abstrakte Theorieen fortreißen, sondern richte sich nach dem Alter und Verständnis, indem man alles kurz, klar und anziehend darlegt; man entwickle mehr die sittlichen und geistigen Kräfte, als daß man durch überflüssige Einzelheiten das Gedächtnis belaste; man bemühe sich die Liebe zu den Wissenschaften zu wecken; man halte sich streng an die gegebenen Instruktionen und Programme; beschäftige sich nicht allein mit den Begabten; verlange nie zu viel; endlich sei man bei aller Festigkeit stets höflich, werde nie durch Pedanterei und Strenge lästig, da die persönliche Zuneigung zum Lehrer auf den Lernerfolg von Einfluß ist. Was die einzelnen Fächer betrifft, so sei die russische Sprache eines der allerwichtigsten. Da zumal in der höchsten Gesellschaft die Kenntnis derselben noch nicht so verbreitet

sei, so müsse man darauf hin arbeiten, daß das kommende Geschlecht diesen Mangel verbessere und sich schäme seine Muttersprache nicht zu kennen, während der kleinste Fehler im Französischen für ein Zeichen von Mangel an Bildung gelte. Der Lehrer müsse sich darum bemühen, daß die Schülerinnen nicht bloß richtig sprechen und schreiben, sondern auch die historische Entwicklung der Sprache studieren und die besten Erzeugnisse der Litteratur kennen lernen. Er soll ihnen Liebe zum Lesen nützlicher Bücher einflößen und sie nicht durch trockene grammatische Regeln ermüden; diese soll er sie zugleich anwenden lehren durch Übungen im Abfassen von Briefen und Aufsätzen, wobei indes alles Blumenreiche und Sentimentale fernzuhalten ist. So oft als möglich ist Diktat zu schreiben, wobei die Fehler von anderen zu verbessern sind. Die beiden neueren Sprachen, heißt es weiter, werden nicht als tote gelernt; namentlich das Französische, das alle Direktricen, Inspektricen und Klassendamen sprechen, ist sozusagen zur offiziellen Sprache geworden und so allein erklären sich die erreichten Resultate. Indessen die Kenntnisse einer Erzieherin sollen nicht bloß im geläufigen und richtigen Sprechen bestehen, sondern positive, auf der Grammatik basierte sein, die deshalb auch zu lehren ist und zwar, wie beim Russischen, mit praktischer Anwendung. Beim Unterricht in der Litteratur ist nur von den bedeutendsten Schriftstellern zu reden und alles biographische uud rhetorische Detail, sowie alles, was das Anstandsgefühl verletzen könnte, zu vermeiden, z. B. in der Geschichte der alten Litteratur die Anakreontische Poesie nicht einmal zu erwähnen. Eine gute Aussprache wird am besten durch lautes Lesen und Auffagen von klassischen Abschnitten in Poesie und Prosa gewonnen. Bei der Lehre von der Poesie sind nur die jetzt gebräuchlichen Metra zu erwähnen. Das Erlernen des Deutschen ist schwieriger, weil dasselbe weniger gesprochen wird und nicht alle Klassendamen es können; indessen hat doch fast jedes Institut einige Damen aus den Ostseeprovinzen und so ist es auch hier möglich, die Umgangssprache zu erlernen. Bei dem Abschnitt: Politische Wissenschaften wird auf den Unterschied zwischen dem Bildungsziele des männlichen und des weiblichen Geschlechtes aufmerksam gemacht. Die Familie, diese von Gott eingerichtete und gesegnete Institution, sei die einzige und festeste Grundlage des Staates, der aus vielen Familien bestehe, die unter der Leitung eines Vaters, des Kaisers, gedeihen, Glaube und Sittlichkeit aller und jedes einzelnen der Schild, der das Vaterland vor inneren Feinden bewahre und gegen äußere ihm Kraft gebe. Wer aber sollte die Herrschaft des Guten verbreiten, wenn nicht die Frau, die Gattin, die Mutter, die oft allein durch ihr Beispiel eine ganze Familie veredeln kann. Dies ist ihr politischer Beruf; diese heiligen Pflichten zu erfüllen ist besser und höher als alle historischen und geographischen Kenntnisse. Auch die Geschichte und Geographie aber soll veredelnd wirken. Die Geschichte soll auf alles hinweisen, was erhaben und schön ist, auf die unbestreitbare Wahrheit, daß Unsittlichkeit zum Verfall führt, daß die Vorsehung die Verbrechen der einzelnen und ganzer Völker straft, wenn nicht am gegenwärtigen, so am kommenden Geschlecht. Deshalb soll der Lehrer die Beispiele hervorheben, in denen Frauen hohe Musterbilder von Tugend, Patriotismus und Selbstaufopferung einer Gattin und Mutter gewesen sind. Er soll chronologische Tabellen anfertigen und Karten zeichnen lassen. Die alte Geschichte ist kürzer durchzunehmen. An Stelle des falschen Schimmers, in welchem die alten Republiken dargestellt wurden, trete die treue Darstellung dieser Staaten mit allen ihren Unordnungen und Unvollkommenheiten; es werde gezeigt, daß gerade die Geschichte die Notwendigkeit der monarchischen Regierungsform lehrt, zu der nach langen Unruhen die Völker stets zurückkehrten. Der Lehrer soll die oberen Volksklassen, z. B. die Patricier in Rom, nicht nur als die Bedränger der unteren darstellen; denn diese wurden, wenn sie höhere Stellen erlangten, nicht selten selbst die wüthendsten Verfolger der Aristokraten und des Volkes. Da die Zöglinge in den Anstalten I. Kat. und auch in denen II. Kat. fast durchgängig adeligen Standes sind, so soll die wichtige Bedeutung des Adels in Rußland gezeigt werden, der die Bestimmung hat, dem Kaiser zu dienen, und dem das Los der Bauern anvertraut

ist — der Gutsherr ist der Vater, seine Frau die Mutter derselben. Überhaupt soll nachgewiesen werden, daß die Gleichstellung aller Stände eine unausführbare Chimäre ist, ein Versuch verschiedener Zeiten und Völker, der stets dieselben beklagenswerten Resultate gehabt hat, und daß die Prediger einer falschen Freiheit unter der Maske von Wohlthätern des Volks stets teils Bedrücker desselben, teils Opfer ihrer Irrlehren geworden sind. Hierbei wird auf die Worte der Schrift Röm. 13, 1 und Matth. 22, 21 verwiesen, als Beweis, daß die Gesetzgebung und Leitung von oben nach unten zu gehen habe, nicht umgekehrt. — Die mittlere und neuere Geschichte ist genauer durchzunehmen, wobei die Hauptideen und Ereignisse, ihre Ursachen und Folgen aufzuzeigen sind; es ist besonders das Beständige, Feste, Wohlthätige hervorzuheben und daß nur da sicheres Gedeihen ist, wo das Gesetz geachtet wird, wo die oberste Gewalt stark ist und auf dem festen Grund der Erbfolge beruht, während mit der Republik oft der Terrorismus, mit der Gleichheit der Stände stets die Anarchie sich verbindet. Die russische Geschichte ist, wie die russische Sprache, die Hauptsache; nur sie weckt die Vaterlandsliebe. Sie zeigt, wie Gott selbst Rußland vor den äußeren und inneren Feinden bewahrt hat durch die zwei heilsamen Prinzipien, die die Ecksteine seiner Existenz bilden: Orthodoxie und Autokratie. (Dies war die Devise, mit der Uwarow den Antritt des Unterrichtsministeriums 1833 inauguriert hatte, nur daß für dieses noch als dritter Teil die Volkstümlichkeit dazu kam.) Seit der Thronbesteigung der Romanow wird es durch die Hand seiner Herrscher auf dem von der Vorsehung gezeigten Weg geführt. Der Genius Peters hat es zu einer europäischen Macht erhoben: als mächtiger Riese, ohnegleichen in der Welt, sieht es auf Europa, das es schon einmal vom Untergang gerettet hat und dem es eben noch seine Feindschaft und seinen Tadel mit Wohlthaten bezahlt. . . Als der größte Feldherr unserer Zeit mit einer Million Soldaten die Waffen gegen Rußland erhob und alle ausländischen Mächte sich seiner Macht und zügellosen Ehrliebe bedingungslos unterwarfen, that Alexander der Gesegnete das Gelübde, die Waffen nicht niederzulegen, bis der letzte Feind das Vaterland verlassen habe. Er hat sein kaiserliches Wort gehalten! Großmütig gab er den Feinden die hilfreiche Hand und führte sie als Verbündete in die Stadt, die solange die Ruhe Europas gestört hatte, und mit seinen Verbündeten stellte er den Frieden und die Ruhe in ihm wieder her. — Aus der mathematischen Geographie ist nur soviel zu lehren, als zur Erklärung des Wechsels von Tag und Nacht, der Jahreszeiten, der Sonnen- und Mondfinsternisse und der Einteilung des Kalenders dient. Bei der Länderbeschreibung sollen die Mädchen ein bestimmtes Bild von dem Charakter jeder Landschaft erhalten, wobei als Aufgaben „Reisen in Gedanken" empfohlen werden; auch soll von den Einwohnern, den Bodenerzeugnissen, der Industrie, dem Klima und der Regierungsform, von der letztern möglichst kurz, gehandelt werden. Bei den Naturwissenschaften wird gesagt, die Kenntnis der umgebenden Natur sei für jeden gebildeten Menschen nötig; sie wirke nicht nur auf den Verstand, sondern auch auf das Herz, indem sie dem Menschen überall die Weisheit des Schöpfers zeige und ihm andächtige Dankbarkeit gegen den himmlischen Vater einflöße. Da aber die gründliche Kenntnis ein ganzes Menschenleben verlange, so müsse man sich hier auf folgende Hauptpunkte beschränken: in der Physik sei die Erklärung des Thermometers, Barometers und der Brunnen zu geben, die beste Einrichtung der Öfen und Herde zu zeigen, und Thatsachen und Erscheinungen, die notwendige Bedingungen für Leben und Gesundheit sind, zu erklären, z. B.: warum in einem Zimmer, wo viele Menschen und Lichter seien, die Luft verdorben werde und oft Feuchtigkeit entstehe? welcher Teil einer Wohnung wärmer und kälter sei? woher der Dunst komme? u. s. w. Neben einigen hygienischen Regeln müssen die Mädchen einen Begriff vom Organismus des menschlichen Körpers, vom Atmen, Blutumlauf, von der Verdauung erhalten; auch was sich auf den Landbau und die dazu notwendigen Geräte, sowie auf die Verbesserung der Wirtschaft und die Zubereitung der gebräuchlichsten Gegenstände derselben bezieht, ist mitzuteilen. In der Botanik soll der Gemüse- und

Blumengarten, im Winter das Gewächshaus den Mädchen die Wohlthaten des himmlischen Vaters zeigen, der uns Nahrung und Erquickung für Augen und Geruch spendet. Auch Giftgewächse aber sollen besprochen werden. Zoologie soll nur in den Hauptumrissen gelehrt, vorzugsweise die Haustiere beschrieben werden; von der Mineralogie nur die allgemeinen Begriffe über Einteilung, Kennzeichen, Eigenschaften der im gewöhnlichen Leben vorkommenden Mineralien. — Die Arithmetik, eine Gymnastik für den Geist und ein Maßstab der Bestimmtheit der Begriffe, wird oft so trocken und leblos gelehrt, daß sie unwillkürlich abstößt. Es sind mehr Übungen vorzunehmen; nach den vier Species mit Brüchen auch die Rechnung mit benannten Zahlen und Aufgaben über die Regel de tri, endlich Übung im Führen von Einnahme- und Ausgabebüchern, und Bestimmung und Ausmessung der hauptsächlichsten Ebenen und Körper. Über Musik (in welcher der Prinz selbst ausübender Künstler war) wird eigentlich nur gesagt, wie wichtig der Kirchengesang sei, weil er die Seele andächtig stimme, und daß der weltliche Gesang, der dem Menschen gegeben sei, weil er nächst Gebet und Arbeit auch der Erholung bedürfe, nicht dramatische Sängerinnen auszubilden habe. Der Lehrer soll die Stimme nicht übermäßig anstrengen und bei der Auswahl der Stücke sorgfältig alles Unpassende und Allzuanstrengende vermeiden. Die Instrumentalmusik beschränkt sich auf das Klavier, welches spielen zu können für ein gebildetes Mädchen fast notwendig ist, zumal für eine Lehrerin, die sich dadurch oft auch eine bessere Stellung sichert. Auch hier soll hauptsächlich darauf gesehen werden, daß der Geschmack gebildet und Allzuschwieriges vermieden wird; nützlich wäre gründliches Studium der Theorie der Musik und die Fertigkeit, nicht zu schwere Stücke vom Blatt zu spielen. Das Schönschreiben soll auf eine leserliche, rasche und orthographisch richtige Schrift hinarbeiten, aber nicht auf kalligraphische Kunstwerke. Das für die Geschmacksbildung so wichtige Zeichnen soll sich nicht bloß auf das Kopieren von Originalen beschränken, sondern auch das Augenmaß ausbilden; daher ist perspektivisches Zeichnen praktisch zu lehren, sowie Schattieren und Zeichnen nach der Natur. Das Tanzen ist für die Gesellschaft notwendig; es giebt den Bewegungen Gewandtheit, Grazie und die edle Haltung, welche das Charakteristikum einer wohlerzogenen Jungfrau sein soll. Die Methode soll die altfranzösische, alles, was ans Ballett erinnert, ausgeschlossen sein. Über die Kallisthenie s. die oben angeführte Instruktion. Die Handarbeiten sind nicht nur allgemein wichtig, sondern auch speciell, weil sie oft später das Hauptunterhaltsmittel bilden. Wäsche nähen, Kleider und alles, was zur weiblichen Kleidung gehört, machen können, ist für alle notwendig; die Arbeiten am Stickrahmen dagegen können leicht übertrieben werden und zu Verkrümmungen, Augen und Brustleiden führen.

Eine Besonderheit in den Besoldungsverhältnissen waren die Quinquennalzulagen im Betrage von je einem Fünftel des Gehaltes. Seit 1811 wurde nach 15 Jahren die halbe, nach 25 die ganze Pension gewährt, die letztere — das in den letzten fünf Jahren bezogene Gehalt — auch dann belassen, wenn der betreffende wieder in den Dienst eintrat (dies wurde 1861 geändert). 1846 wurden, unter Festhaltung dieser Termine für die Direktricen, Klassendamen u. s. w., für das männliche Lehrpersonal die Termine von 20 und 30 Jahren als Norm aufgestellt. Das 1851 gegründete abgemeine Pensionskapital betrug 1863 7 930 000 Rub., reichte aber in dem genannten Jahre nicht hin zur Auszahlung der Pensionen, weshalb 100 000 Rub. anderen Quellen entnommen wurden.

Die schon seit geraumer Zeit in Angriff genommenen Arbeiten zur Herstellung eines allgemeinen Statutes für die Mädchenanstalten wurden erst unter der Regierung Alexanders II. beendigt, der dasselbe am 30. August 1855 bestätigte; obwohl es noch heute formell und in vielen Einzelheiten in Geltung ist, sind doch fast unmittelbar nach der Bestätigung wesentliche Änderungen in demselben getroffen worden. Denn die Gesetzgebung der früheren Periode war kaum abgeschlossen, als der Geist der neuen Zeit ihre wichtigsten Bestimmungen teils nicht mehr anerkannte, teils wesentlich weiterbildete*).

*) Nur folgendes mag aus demselben erwähnt werden. Die sittliche Erziehung, heißt es in § 111, soll auf die Religion gegründet werden. Indem man in den Herzen der jungen

Zwei Punkte sind es vor allem, welche die neue Regierung auf dem Gebiete des Mädchenschul- und Erziehungswesens deutlich genug bezeichnen: die Aufgabe des unverbrüchlichen Internatsprinzips an allen, sowie des ausschließlichen Standesprinzips an den meisten Instituten, und die Errichtung von Mädchenschulen als offenen Anstalten.

Was zunächst die Institute betrifft, so wurde die Idee einer gewissen Lockerung des Internatsprinzips schon 1859 ausgesprochen und zwar in dem ersten Berichte des Medizinalinspektors, Leibmedikus Marcus, über neun St. Petersburger Anstalten. Er hatte folgende zwei Tabellen aufgestellt:

	Zahl der Pensionärinnen.	Zahl der Verkrümmungen.	Prozenten.	Pro Tag u. Person wird verabreicht: Fleisch.	Brot.	Aufwand.
Smolna-Institut	435	27	6,2	250 gr	153	16 Kop.
Alexanderschule	300	35	11,66			15 "
Marien-Institut	180	6	3,33	229 "	306	14 "
Paul-Institut	240	9	3,75	212 "	302	16 "
Katharinen-Institut	340	51	15	204 "	340	16 "
Elisabethschule	200	26	13	170 "	297	15 "
Patriotisches Institut	270	25	9,25	166 "	280	16 "
Nikolaj-Waisen-Institut	800	32	4	170 "	353	15 "
Alexandra-Waisen-Institut	390	12	3,07			13 " (ohne Thee).
	3 155	223	7,06			

Ohne natürlich die beiden Tabellen in ein ursächliches Verhältnis zu setzen, bezeichnete der Bericht doch als eines der besten Mittel zur Wiederherstellung und Kräftigung der Gesundheit der Pensionärinnen ihre Entlassung nach Hause während der Ferien. Abgesehen von dem in vielen Beziehungen heilsamen Einfluß des Hauses, wo die Mädchen zur rechten Zeit sich in das Familien- und öffentliche Leben hineinfinden, wären dann auch Ersparnisse zu machen, die man zur Verbesserung des Unterrichts verwenden könnte.

Dann beschloß das Unterrichtskomitee in einer am 22. Mai 1860 bestätigten Resolution, an den Internaten zwar keine Externen zuzulassen, um jedem ungünstigen Einfluß der letzteren auf die Pensionärinnen und umgekehrt vorzubeugen, über die Ferienfrage dagegen die Gutachten der Direktricen einzufordern, und zwar vornehmlich nach der sittlichen und physischen Seite der Sache (die Protokolle s. Statut S. 259—264.) Diese lauteten überwiegend günstig: von 27 Direktricen waren 24 für Beurlaubung. Daraufhin gab auch der Oberschulrat sein Gutachten zu Gunsten derselben ab, nur mit der Einschränkung, daß die Pensionärinnen der letzten zwei Unterrichtsjahre nicht entlassen werden, sondern die Ferien zum Arbeiten benutzen sollten, ausgenommen die von schwacher Gesundheit. Zu Eltern, Brüdern, Vormündern können alle entlassen werden, zu anderen Verwandten oder Nichtverwandten nur die jüngeren

Mädchen den Glauben an Gott, die Zuversicht auf die Vorsehung, die Ergebung in ihren heiligen Willen und die christliche Menschenliebe befestigt, soll man ihnen zugleich unerschütterliche Ergebenheit gegen den Thron, ehrfurchtsvolle Dankbarkeit gegen die erlauchten Beschützer und glühende Liebe zum Vaterlande einflößen und mit allen Kräften in ihren Herzen die Anhänglichkeit und den Gehorsam gegen Eltern und Erzieher bewahren. Speciell soll die Liebe zur Ordnung und zur Arbeit, entsprechend der künftigen Bestimmung in der Familie und Gesellschaft, besonders gepflegt werden. — Für die einzelnen Fächer waren besondere Programme beigelegt, die aber, nach Ljadows Urteil, von den Prinzipien der Instruktion von 1852 abwichen: sie seien so umfangreich, daß die Lehrer sie als ein Ideal ansehen, dessen Verwirklichung unmöglich sei.

und nur bei schriftlich ausgesprochener Einwilligung der berechtigten. Über die Entlassung soll die Direktrice entscheiden. Die Eltern sind zu verpflichten, für die Zeit des Urlaubs die Mädchen selbst zu kleiden, sie selbst oder durch Bevollmächtigte abzuholen und zurückzubringen, sie nicht über den nächsten Verwandtenkreis hinauszuführen, namentlich nicht zu öffentlichen Belustigungen und Tänzen mit Eintrittsgeld. Zeige sich etwa nach den Ferien eine nicht günstige Änderung in sittlicher Beziehung, so müsse der Urlaub künftig verweigert werden oder gänzliche Entlassung stattfinden. Endlich sei die Maßregel nur versuchsweise auf zwei Jahre einzuführen. Die Kaiserin genehmigte diese Vorschläge: nur sollten die Direktricen alle Verantwortung für die etwaigen Folgen der Urlaubserteilung tragen, diese als Sporn oder Belohnung für gute Fortschritte und Betragen behandelt, nur das letzte Jahr kein Urlaub gewährt werden und keine offizielle Publikation über die Maßregel stattfinden (12. Mai 1862).

Nach Ablauf der zwei Jahre wiederholten die Direktricen das günstige Urteil. Zwar habe man an einigen Pensionärinnen nach den Ferien beobachtet, sie seien in der Musik und den neueren Sprachen etwas zurückgeblieben, auch da und dort Unlust zum Lernen, Zerstreutheit, eine gewisse Widerspenstigkeit und Mangel an Höflichkeit wahrgenommen; aber diese der Kindernatur so eigentümlichen Fehler verbessern sich unverzüglich und seien jedenfalls ein weit geringeres Übel, als die vollständige Entfremdung der Familie gegenüber*). Daraufhin befürwortete dann der Oberschulrat die definitive Bestätigung der Maßregel (sie erfolgte am 17. Mai 1864). Nur durften diejenigen, welche eine Pensionärin zu sich nahmen, sie ohne Erlaubnis der Institutsdirektion weder zu Bekannten noch auch zu anderen Verwandten lassen; die Direktricen hatten das unbedingte Recht, den Urlaub zu erteilen, sowie, wenn sie es nötig fanden, zu verkürzen.

Die Verordnung bezog sich nur auf die Sommerferien. Auf den Wunsch der Kaiserin wurde sie am 4. April 1870 auch auf die Oster- und Weihnachtsferien ausgedehnt (und zwar auf die Osterwoche und auf die vom 24. Dezember bis 2. Januar). Der Oberschulrat hatte bei Befürwortung dieser Ausdehnung auf die fast überall laut werdenden Wünsche der Eltern, sowie darauf aufmerksam gemacht, daß sie schon am Tifliser und Warschauer Institut gestattet sei; endlich hatte er die Befürchtung ausgesprochen, die Verweigerung könnte zu einer Abnahme der Zahl der Pensionärinnen führen, die an einigen Instituten so schon eine zu geringe sei, da die Eltern die Gymnasien und die in letzter Zeit stark vermehrten Privatschulen vorziehen könnten. Die Sommerferien dauern zwei (nur in Tiflis drei) Monate. Um Überschreitungen des Termines wegen Krankheit zu verhüten, soll eine ärztliche Untersuchung der zu Entlassenden stattfinden. Kommen solche ohne Grund vor, so ist der Urlaub das nächste Mal zu verweigern oder abzukürzen. Die Weihnachtsferien dauern (seit 19. Dezember 1880) für die, deren Eltern in der Stadt wohnen, vom 25. nach dem Gottesdienst, für die auswärtigen vom 24. Dezember bis 4. Januar.

In die Jahre 1874—1877 fällt sodann die Zulassung von Externen in vier Institute, als so zu sagen gemischte Internate — die Wiederaufnahme der Idee des Charkower Institutes von 1817. Das Conseil des Donschen Marien-Institutes kam zuerst 1874 um die Ermächtigung ein, auch „Halbpensionärinnen" und Externe zulassen zu dürfen. Selten nur habe das Institut Pensionärinnen, die Gouvernanten werden sollen; die meisten, für die Thätigkeit im Familienkreise bestimmt, entwöhnen sich im Laufe der sieben- bis achtjährigen Institutszeit der einfachen und patriarchalischen Gebräuche, Anschauungen und Ideen, wie sie sich noch am Don erhalten haben, und werden nicht nur gleichgültig gegen alle Tradition der früheren Zeit, sondern mißachten sie auch.

*) Eine Direktrice, welche die Entlassung in die Ferien für schädlich hielt, legte zum Beweise dafür den Brief einer Mutter vor, in welchem diese ihre Tochter, ein fünfzehnjähriges Mädchen, an einen jungen Mann erinnert, den dieselbe während der Ferien kennen gelernt habe und der um ihre Hand anhalte. Sie möge sich das recht überlegen; sei sie einverstanden, so könne man die Sache in den nächsten Ferien entscheiden, sie brauche dann das Institut nicht zu absolvieren. Der Brief wurde natürlich dem Mädchen nicht ausgehändigt. S. 262.

Außerdem habe der Adel, der durch eine Abgabe (von jährlich 23 400 Rub.) das Institut vorzugsweise unterhalte, nur 36 Freiplätze und die Zahl der Stipendiatinnen lasse sich nicht erhöhen. So sei der Gedanke aufgetaucht, die Summe lieber dem Mariengymnasium (in Nowotscherkassk) zuzuwenden. Allein der Ataman habe das nicht zugelassen, da er die Reorganisation des Institutes für notwendig halte. Am 8. Februar wurde die Einrichtung versuchsweise genehmigt. Die Halbpensionärinnen kommen täglich zum Anfang des Unterrichts und bleiben bis 8 Uhr abends, wobei sie Frühstück und Mittagessen vom Institut erhalten, für eine Zahlung von 135 R. jährlich, die Externen besuchen bloß den Unterricht und zahlen 50 R. Schulgeld. Die Zahl der Schülerinnen einer Klasse mit ihnen zusammen soll 40 nicht überschreiten; sind mehr Bewerberinnen da, so wird ein Examen abgehalten, nach dessen Resultaten der Vorrang bestimmt wird. Sie haben beim Abgang die Rechte von Gouvernanten ohne besondere Prüfung, wie die Pensionärinnen und Schülerinnen der Gymnasien. Zur Aufnahme ist die Zugehörigkeit zu einem der Stände, welche zum Eintritt in das Institut berechtigt sind, notwendig. Am 4. August wurde dieselbe Einrichtung am Institut in Kertsch genehmigt, am 27. Juni 1875 an dem zu Nischni-Nowgorod, am 5 Februar 1877 an dem zu Tambow, das schon 1873 sich darum bemüht hatte. An dem letzteren war die Zahl der Pensionärinnen auf 30, die der Externen auf 15 beschränkt, für die ersteren sollten 150 R. bezahlt werden. Durch allerhöchste Ordre vom 23. Oktober 1881 wurde die Maßregel auf alle Institute in den Gouvernements ausgedehnt, indessen mit der Beschränkung, daß die Zahl der aufzunehmenden Externen von der bequemen Placierung in den Klassen abhängen und jedenfalls nicht mehr als 5% der etatmäßigen Pensionärinnen betragen, sowie daß in einer Klasse mit ihnen zusammen nicht mehr als 40 Schülerinnen sein sollen. Die Erlaubnis ist in jedem einzelnen Falle von Ihrer Majestät einzuholen. Dasselbe hat zu geschehen, wenn Töchter von im Institut wohnenden Beamten desselben es als externe besuchen wollen, was nur in Ausnahmsfällen nachgesucht werden soll. Die Anstellung von Damen, welche Töchter haben, die noch bei ihnen sind, ist auf alle Weise zu vermeiden (18. November 1868).

Schon im März 1864 hatte der Kaiser das Gutachten des Oberschulrates darüber verlangt, ob man nicht in alle Institute auch die Töchter von Kaufleuten als Pensionärinnen auf eigene Kosten aufnehmen solle, und die Kaiserin Maria Alexandrowna hatte noch die gleiche Frage in betreff der Töchter von Ausländern (welche nach der geltenden Gesetzgebung einen besonderen Stand bilden) hinzugefügt. Das bedeutsame Gutachten lautete in seinen Hauptpunkten: 1) Bei dem allgemeinen Bildungsstreben sollen die Institute, welche dabei so ziemlich am meisten mitwirken können, wenigstens für alle höheren Schichten der Bevölkerung zugänglich sein. 2) Die ausländischen Kaufleute und Industriellen müssen Zugang zu allen öffentlichen Anstalten haben; dadurch wird das Bleiben dieser arbeitsamen Leute in Rußland gesichert, da ohne Zweifel die, deren Kinder eine russische Bildung erhalten, immer als nützliche Arbeiter auf der Bahn der industriellen Entwicklung Rußlands dableiben und die letztere durch die von ihnen gesammelten und in Umlauf gebrachten Kapitalien nicht wenig gefördert werden wird. Jene Erlaubnis ist also auch vom Gesichtspunkt des staatlichen Nutzens aus gerechtfertigt. 3) Aber auch vom ökonomischen Standpunkt aus: das Gedeihen jeder Anstalt hängt von ihren materiellen Mitteln ab und ein großer Teil dieser besteht bei den Instituten im Pensionsgeld; die Beschränkung der Aufnahmefähigkeit auf die Minderzahl der Stände hat zu einer Abnahme der Zahl der Pensionärinnen und zu Deficits geführt. Der Oberschulrat schlug daher vor, nur sieben Anstalten bei ihrer ursprünglichen Bestimmung für gewisse Stände zu belassen (das Smolna-Institut und die beiden Katharinenschulen für Töchter von erblichen Adeligen — in Bezug auf die Pensionärinnen sind diese drei Institute jetzt gleichgestellt —, das Patriotische für solche von Offizieren, die Nikolaj-Waiseninstitute für solche von Vätern, die im Civil- oder Militärrang von Stabs- und Oberoffizieren stehen, und das Alexandra-Waisenhaus für Waisen aus dem geistlichen, dem Kaufmanns-, Kleinbürger-, Handwerker- und Unteroffiziersstande), in die übrigen

aber überhaupt Töchter von Vätern aller Stände, mit Ausnahme der Kopfsteuer zahlenden, aufzunehmen. Am 2. Januar 1865 wurde diese Maßregel bestätigt; die ebenfalls vorgeschlagene Aufnahme von Töchtern jüdischer Kaufleute aber auf das Institut in Kertsch beschränkt, wo sie auch vorher schon stattgefunden hatte.

Die oben erwähnten finanziellen Verlegenheiten waren es auch, die 1866 zur Erhöhung des Pensionsgeldes in allen den Anstalten führte, wo dasselbe noch unter 300 R. betrug. Dasselbe wurde nunmehr auf 280 R. erhöht in der Katharinenschule in Moskau, in den Instituten zu Charkow, Kijew, Poltawa und Nowotscherkassk (hier nur für Auswärtige) auf 230 R. im Paul-Institut, den Alexander- und Elisabethschulen, den Instituten zu Kasan, Tambow, Nischni-Nowgorod, Saratow und Kertsch, auf 200 R. in denen zu Bjelostok, Tiflis und Nowotscherkassk (für Einheimische). In den übrigen blieb der frühere Betrag: im Smolna-Institut 350 R., in der Katharinenschule zu St. Petersburg 300, im Institut zu Odessa 320, im Patriotischen 280, in dem zu Orel 200, zu Irkutsk 250, zu Orenburg 90 R. Mit Recht war das Motiv geltend gemacht worden, es wäre irrationell, einerseits Töchter von begüterten, ja reichen Leuten aufzunehmen und andererseits von ihnen ein Pensionsgeld zu erheben, das nur der Hälfte, in seltenen Fällen zwei Dritteln des faktischen Aufwandes gleichkomme, als ob bei dem gegenwärtigen unaufhaltbaren Bildungsstreben noch ebenso starke protegierende Maßregeln nötig wären, wie zu Zeiten Katharinas II.

Die Oberleitung der Anstalten führt jetzt der „Vormundschaftsrat der Anstalten der Kaiserin Maria" in allen gesetzgeberischen, finanziellen, ökonomischen und auf die innere gute Einrichtung bezüglichen Angelegenheiten. An seiner Spitze steht der „Oberdirigierende von Sr. Majestät Allerhöchster Kanzlei in Sachen der Anstalten der Kaiserin Maria". Die direkte Leitung ist in den Residenzanstalten die oben angegebene geblieben. In den Provinzialinstituten, mit Ausnahme des Donschen, dagegen hat sie eine wesentliche Änderung erfahren. Es war nämlich u. a. immer schwieriger geworden, für die Stelle der ökonomischen Conseilsmitglieder tüchtige Leute zu finden, da seit der Bauernbefreiung die ökonomische Lage der Gutsbesitzer so radikal verändert und die Einführung der Friedensrichter- und Landschaftsinstitutionen ihre Mitwirkung in Anspruch nahm. Besonders schädlich für die Interessen der Anstalten war die Stellung der Gouverneure als Präsidenten der speciellen Conseils. Wegen Mangels an Zeit konnten sie sich den Angelegenheiten der Institute nicht genügend widmen und hatten doch für alles die Verantwortung; außerdem war diese Stellung im Widerspruch mit ihrer Aufgabe als höchster Aufsichtsbehörde des Gouvernements. Es wurde ihnen daher nur die letztere Funktion belassen und die Wahl des ökonomischen Mitgliedes dem Oberdirigierenden übergeben. Für die ökonomische Verwaltung wurde ein Normaletat aufgestellt, welcher den Aufwand für den Unterhalt und die Kleidung u. s. w. bestimmte. Das Conseilsmitglied für das Unterrichtliche sollte fortan der Studieninspektor sein (sonst gehörte nur noch die Direktrice dazu). Die Wahl desselben wollten einige Mitglieder der Kommission von 1862 und des Oberschulrates mit Berufung auf das Wahlrecht der Universitäten (!) dem Lehrerkollegium überlassen, das sich nur in Bezug auf die für die Stelle notwendige Qualifikation an eine dieselbe genau feststellende Instruktion zu halten hätte; dem Oberdirigierenden bleibe das Bestätigungsrecht; das Recht der Wahl eines solchen Fachmannes, zumal an den Provinzialinstituten, bringe ihn nur in Verlegenheit, da er die Personalkenntnis nicht besitzen könne. Die Mehrzahl dagegen hielt das Wahlprinzip hier, wo es sich um die Ernennung eines direkten Vorgesetzten handle, mit Recht für undenkbar, zumal da es manchmal gerade darauf ankomme, durch die Ernennung eines neuen Inspektors eine Änderung in der Zusammensetzung des Lehrerkollegiums zu bewirken, wo s sich nicht ganz erprobt habe. Auch würde die Nichtbestätigung eines von den Lehrern gewählten Inspektors diese nur beleidigen können. Der Kaiser genehmigte die Ansicht der Majorität, nach welcher der Inspektor von dem Oberdirigierenden gewählt werden sollte (17. Dezember 1866).

Was den Unterhalt der Mädchen betrifft, so sei hier nur einzelnes angeführt.

Das Frühstück und Abendessen besteht aus einer, das Mittagessen aus drei Speisen; außerdem wird zweimal täglich Thee gereicht. Für Kleidung, Wäsche, Schuhe und Bett soll der jährliche Aufwand 35 Rub., für Schulutensilien 10 R. für jedes Mädchen betragen (3/5 für Bücher, die Bibliothek, das physikalische Kabinett, 2/5 für Materialien zum Schreiben, zu Handarbeiten, zu Büchern und Medaillen u. s. w.); für Arzneimittel 4 R. in St. Petersburg, sonst 3 1/2 R. Die Luft soll in den Zimmern eine Temperatur von 12—14 Grad Reaumur haben, in den Schlafsälen sollen auf jedes erwachsene Mädchen etwa 8 Kubikmeter kommen.

Die Organisation der Institute in Bezug auf den Unterricht wurde zuerst 1860 in wesentlichen Punkten geändert. Der Umfang der einzelnen Fächer wurde eingeschränkt, dafür in den Lehrplan der I. Kategorie der Unterricht in der praktischen Pädagogik, in den der II. außerdem der in den Naturwissenschaften aufgenommen. Der Lehrgang wurde, was vom Unterrichtskomitee schon 1858 für notwendig erkannt und im Paul-Institut eingeführt worden war, auf sieben Jahre und sieben Klassen festgesetzt — eine wesentliche Änderung, wenn man den bisherigen Usus vergleicht. Man hatte bisher die Altersklasse, die ihr Triennium absolviert hatte, ausnahmslos in die höhere versetzt; die Folge war, daß wer in der unteren nicht genügendes geleistet hatte, in der oberen noch weniger leistete und schließlich mit ganz oberflächlichen Kenntnissen abging. Im Smolnainstitut hatte man zwar die alte Einrichtung der zweiten Abteilungen (für die schwächeren) beibehalten; allein auch sie waren von geringem Nutzen, da die Unterrichtsfächer dieselben waren und nur in geringerem Umfang durchgenommen wurden, was den Unterricht trockener, aber nicht leichter machte. Außerdem nahmen sie schwächer begabten, aber fleißigen Schülerinnen vollends das Vertrauen in ihre Kräfte und brachten vollständige Apathie gegen das Lernen hervor. In den Gouvernements-Instituten mit 100 und weniger Pensionärinnen sollten drei Klassen mit je zweijährigem Lehrgang eingerichtet, aber eine besondere Vorklasse hinzugefügt werden. In den unteren Klassen sollten beide neuere Sprachen obligatorisch sein; da aber überhaupt nur die fähigeren den ganzen Kursus in allen Fächern durchmachen können, so sollte von der V. Klasse an für die weniger fähigen Dispensation eintreten. Ebenso in der Musik. Für das Zeichnen sollten zwei Abteilungen gebildet werden. Der ganze am 4. Febr. 1860 bestätigte Lehrplan war folgender:

	VII. 10—12 Jahr.	VI. 11—13	V. 12—14	IV. 13—15	III. 14—16	II. 15—17	I. 16—18
Religion	1 1/2	1 1/2	3	2	2	2	2
Russisch	4 1/2	4 1/2	4 1/2	4	3	3	3
Französisch	6	4 1/2	4 1/2	4	3	3	3
Deutsch	—	6	4 1/2	4	3	3	3
Rechnen	3	3	3	2	2	1	1
Geographie	—	1 1/2	1 1/2	2	3	3	3
Geschichte	—	—	1 1/2	2	3	3	3
Naturprodukte	—	—	—	—	2	2	2
Naturerscheinungen	—	—	—	—	2	2	2
Pädagogik	—	—	—	—	—	2	2
Schönschreiben	3	3	1 1/2	1	—	—	—
Zeichnen	3	3	3	2	2	1	1
Musik	6	6	6	6	6	6	6
Handarbeiten	3	3	3	4	4	4	4
Präparieren	12	12	12	18	19	19	19
	42	48	48	51	54	54	54

In den drei unteren Klassen werden die sprachlichen und wissenschaftlichen Fächer in eineinhalbstündigen Lektionen erteilt. Die tägliche Unterrichts- und Arbeitszeit betrug also in der VII. Klasse 7, in VI. und V. 8, in IV. 8 1/2, in III.—I. 9 Stunden, die der Erholung gewidmete, außer der Schlafenszeit, 8 1/2, 7 1/2, 7 und 6 1/2 Stunden.

Die speciellen Lehrgänge waren: Russisch — VII. und VI. vorbereitender Kursus. V. Etymologie, VI. Syntax, praktisch, III. Begriffe von der Litteratur und den Arten der Schriftwerke nach Musterstücken, II. und I. Geschichte der Litteratur nach Musterstücken. Französisch und Deutsch — für ersteres in VII.—V., für letzteres in VI. und V. vorbereitender Kursus, dann in IV. Formenlehre, in III. Syntax, praktisch und unter Vergleichung des Russischen, in II. und I. Geschichte der Litteratur nach Musterstücken. Rechnen — VII. Operationen mit Zahlen von 1—100, Addieren und Subtrahieren. VI. Repetition, Multiplizieren und Dividieren. V. Gemischte Zahlen, IV. Brüche, III. Anschauungsunterricht in der Raumlehre, II. wichtigste Ergänzungen des Rechnens, Repetition. I. Gesamtrepetition. In der Geographie und Geschichte vorbereitender Kursus in VI. und V. bezw. in V.; darauf folgt in IV. Oceanien, Australien, Afrika, Übersicht von Asien; III. Amerika, Indien, China, Übersicht von Europa, Österreich und Preußen; II. Frankreich und England mit ihren Besitzungen und Übersicht von Rußland; I. Rußland und Repetition der kosmischen Geographie. Geschichte — IV. alte, III. mittlere, II. neuere Geschichte bis zur französischen Revolution und russische bis zum Regierungsantritt der Romanow; I. Abschluß der Weltgeschichte und der russischen bis zur Gegenwart und Repetition. Naturkunde — III. Mineralien, II. Pflanzen, I. Tiere. Der Lehrplan der Religion blieb.

Die Reform hatte also wesentlich eine Erweiterung des Unterrichts in der Litteratur, in Geographie und Naturwissenschaften im Auge. Sie wollte außerdem den Übelstand abstellen, daß in der VII. Klasse beide neueren Sprachen zugleich begonnen wurden. Dies sollte durch eine Bevorzugung des Französischen erreicht werden. Pädagogen, wie der Inspektor des Smolna-Institutes Uschinski, wollten sogar noch weiter gehen, indem sie für das Deutsche als Unterrichtsziel nur die Fähigkeit, die Werke der Litteratur zu verstehen, aufstellten. Er ließ es in seinem Entwurfe für das Institut erst mit der V. beginnen, was nach Ljadow den Übelstand mit sich führte, daß Mädchen, welche beim Eintritt schon etwas Deutsch konnten, nun zwei Jahre lang den Unterricht darin entbehren mußten. — Auch die mit dem Bestehen der Abgangsprüfung an den Instituten verbundenen Belohnungen unterlagen 1862 und 1866 wesentlichen Veränderungen. Die vom letztgenannten Jahre sind der Hauptsache nach noch jetzt in Geltung. S. u.

Betreffs des Religionsunterrichts ist noch nachzuholen, daß seit 1844 die orthodoxen Religionslehrer in den Residenzen unter die Aufsicht eines besonderen, vom Metropoliten ernannten geistlichen Würdenträgers gestellt waren. Für lutherische Schülerinnen wurde 1852 besonderer Religionsunterricht eingeführt; beim Examen sollte ein Mitglied des Konsistoriums anwesend sein. Auch für die römisch-katholische Konfession geschah dasselbe; der Unterricht wurde teils von polnischen Geistlichen in polnischer und russischer, teils von französischen Abbés in französischer Sprache erteilt. 1866 wurde dafür allgemein, wie in den Militäranstalten, die russische obligatorisch gemacht; nur in Moskau, wo die französischen Abbés sich in sittlicher Hinsicht ausgezeichnet bewährt hätten, blieb es diesen, auf den Antrag des Präsidenten der Moskauer Abteilung des Oberconseils, gestattet, bei der französischen Unterrichtssprache zu bleiben.

Zunächst in den Instituten zu Kertsch, Odessa und Tiflis, dann aber allgemein wurde auch Unterricht im mohammedanischen Glauben eingeführt.

Eine Änderung des Lehrplans wurde 1871 durch die Kaiserin angeregt. Sie hatte schon früher mehrmals gefunden, die Schularbeiten seien zu groß und übersteigen für die unteren Klassen zumal die Kräfte. Sie befahl daher dem Oberschulrat, den Vorschlag in Erwägung zu ziehen, ob man nicht das ganze letzte Jahr nur zur Repetition verwenden solle. Dieser widerriet diese Maßregel, die gleichbedeutend mit einer Reduktion auf sechs Unterrichtsjahre, aber auch kaum nützlich wäre, da ja in den meisten und gerade den Hauptfächern (Russisch und fremde Sprachen, Mathematik) auch jetzt schon unaufhörlich repetiert werde, weil man in ihnen nicht weiter gehen könne, ohne das Vorhergegangene gründlich zu wissen; nur für Geschichte und Geographie wäre die

Sache praktisch. Außerdem entwickelte er, bei der fünfviertelstündigen Dauer einer Lektion sei es nur möglich, vier Lektionen am Tage zu geben. Der Gewinn an Zeit, um für die besonders bildenden Fächer mehr Lektionen anzusetzen, wäre ein gewaltiger pädagogischer Vorteil. Setze man die Lektion auf eine Stunde fest, so gewinne man in der Woche $19^1/_2$ Stunden, von denen zehn zur Erhöhung der Stundenzahl der fremden Sprachen, der Geschichte und besonders der Mathematik verwendbar wären. Während demnach die Gesamtsumme der Stunden in allen Klassen von 205 auf 172 herabgesetzt wurde, erhöhte der am 2./14. Mai 1874 bestätigte Lehrplan die der Lektionen von 164 auf 172.

A. Für die Institute mit sieben Klassen.

	VII.	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.
Religion	2	2	2	2	2	2	2
Russisch	4	4	3	3	3	3	3
Französisch	4	4	4	3	3	3	4
Deutsch	2	3	4	4	4	3	3
Geschichte	—	—	2	2	2	3	3
Geographie	2	2	2	2	2	2	2
Naturkunde	—	—	—	2	3	3	2
Mathematik	3	3	3	3	2	2	2
Pädagogik	—	—	—	—	—	—	2
Schönschreiben	2	2	2	1	—	—	—
Zeichnen	1	1	1	2	2	2	2
Handarbeiten	2	2	2	2	2	2	1
	22	23	25	26	25	25	26

B. Für die Institute mit drei Klassen und je zweijährigem Kursus.
(Gegenwärtig nur noch die in Bjelostok, Irkutsk und Orenburg.)

	III.		II.		I.	
	erstes Jahr.	zweites Jahr.	erstes Jahr.	zweites Jahr.	erstes Jahr.	zweites Jahr.
Religion	2	2	2	2	2	2
Russisch	4	4	3	3	3	3
Französisch	4	4	3	3	3	4
Deutsch	2	3	4	4	4	3
Geschichte	—	—	2	2	3	3
Geographie	2	2	2	2	2	2
Naturkunde	—	—	—	2	3	3
Mathematik	3	3	3	3	2	2
Pädagogik	—	—	—	—	—	2
Schönschreiben	2	2	2	—	—	—
Zeichnen	1	1	1	2	2	2
Handarbeiten	2	2	2	2	2	1
	22	23	24	25	26	27

Die Gesamtstundenzahl für die einzelnen Fächer ist obligatorisch; die Verteilung auf die einzelnen Klassen darf in besonderen Fällen verändert werden. Der Unterricht im Gesang, Tanzen, Turnen und in der Musik liegt außerhalb der Unterrichtszeit. Diese ist folgendermaßen angeordnet: erste Stunde von 9—10, zweite von 10 Uhr 10 Min. bis 11 Uhr 10 Min., dritte von 11 Uhr 20 Min. bis 12 Uhr 20 Min., dann Frühstück und Erholung, sodann vierte Stunde von 2 Uhr 5 Min. bis 3 Uhr 5 Min., fünfte von 3 Uhr 15 Min. bis 4 Uhr 15 Min. Eine fünfte Stunde soll in der V., III. und II. Klasse nur einmal, in IV. und I. nur zweimal wöchentlich sein. Um 4 Uhr 15 Min. Mittagessen.

Ein Cirkular schärfte ein, bei der Abfassung der Stundenpläne nicht die persönliche Bequemlichkeit der Lehrer, sondern die gesundheitlichen und pädagogischen Anforderungen im Auge zu behalten und auf die Vormittagsstunden nur wissenschaftliche Fächer (nicht Handarbeiten und Künste) anzusetzen.

An Vorkenntnissen wird bei der Aufnahme verlangt: Kenntnis der Hauptgebete; Lesen und Schreiben in russischer und in einer fremden Sprache und Zählen bis auf hundert; nur an den zur Aufnahme von Offizierswaisen bestimmten Instituten (dem Patriotischen, Paul- und Donschen Marien-Institut) fällt die Forderung des Lesens und Schreibens in der fremden Sprache weg.

Für die einzelnen Fächer sind specielle Programme mit Angabe der Lehrbücher vorgeschrieben; „Erläuterungen" motivieren dieselben und geben die Hauptgesichtspunkte für den Unterricht an. Religion: VII. Auswendiglernen und Erklären der Hauptgebete, des Glaubensbekenntnisses und der zehn Gebote, sowie Erklärung der Hauptfeste. VI. Fortsetzung und Hauptthatsachen des A. T. V. Heilige Geschichte des N. T., möglichst nach dem Text des Evangeliums. IV. Lehre vom Gottesdienst der orthodoxen Kirche (auch in historischer Betrachtung). III. Katechismus Teil 1 und 2, vom Glauben und der Hoffnung; Erklärung des Matthäus. II. Katechismus Teil 3, von der Liebe; Übersicht über die hauptsächlichsten Ereignisse der Geschichte der orthodoxen Kirche; Erklärung des Markus und Lukas. I. Repetition des Katechismus und der Geschichte der Kirche, vornehmlich der orthodoxen, mit Ergänzungen; Erklärung des Johannes.

Dem Programme liegt im ganzen das für die Knabengymnasien des Ministeriums der Volksaufklärung aufgestellte zu Grunde. Abweichend von ihm wird die alttestamentliche Geschichte auf die wichtigsten Ereignisse beschränkt, die Lehre vom Gottesdienst vor den Katechismus gestellt, da zur verständnisvollen Erfassung der dogmatischen Wahrheiten eine höhere Stufe geistiger Entwicklung erforderlich ist; auch ist in der Lehre vom Gottesdienst das weniger Wichtige nicht zu betonen; endlich in der Geschichte der christlichen Kirche sind nur die allerwichtigsten Ereignisse zu besprechen und besonders die der russischen Kirchengeschichte. Besteht nun das eine Ziel des Unterrichts in der Mitteilung der dogmatischen und historischen Seite der Religion, so ist das andere die Entwicklung des sittlich-religiösen Gefühls. Dies kann durch die Religionsstunden allein nicht erreicht werden. Hier ist die lebendige Einwirkung auf die sittliche Natur der Kinder nötig und ein Gespräch, ein einziges herzliches Wort des Religionslehrers kann manchmal mehr wirken, als die eingehendste theologische Erklärung einer Thatsache aus der Geschichte und Dogmatik. Um solche Einwirkung zu ermöglichen, ist in den drei oberen Klassen das Lesen und die Erklärung der Evangelien angeordnet.

Russisch. VII. Lesestücke; mündliches Erzählen des Gelesenen oder Vorerzählten; Auswendiglernen von Gedichten und Übungen im ausdrucksvollen Lesen; Abschreiben vom Buche; Auswendigschreiben des Gelernten; kurze schriftliche Beantwortung von Fragen über das Durchgenommene. Einteilung der Rede in Sätze; Teile des einfachen Satzes; Redeteile. VI. Einfache und zusammengesetzte Sätze; Haupt- und Nebenbestandteile des Satzes; Nebensatz. Die hauptsächlichen Formen des Substantivs, Adjektivs, Zahl-, Fürworts und Verbums (mit strenger Berücksichtigung der Orthographie). Von den Übungen fällt das Abschreiben weg; nach dem Auswendigschreiben kommen folgende: schriftliche

Wiedergabe kleiner Abschnitte in erzählender und beschreibender Form; Diktiertschreiben; Abfassen von Beispielen zu den grammatischen Regeln; grammatisches Analysieren. V. Arten des Nebensatzes. Die hauptsächlichsten syntaktischen Regeln über Haupt- und Neben-, einfache, zusammengezogene, zusammengesetzte und eingeschaltete Sätze. Hauptregeln über Interpunktion. Der ganze grammatische Stoff muß praktisch mitgeteilt, d. h. aus Beispielen gezogen werden. Übungen: Lesen kleiner prosaischer Stücke und Gedichte, wobei der Hauptgegenstand, die hauptsächlichen Gedanken über denselben und folglich die Hauptteile aufzusuchen sind; mündliche und schriftliche, ausführliche und gedrängte Wiedergabe des Gelesenen; schriftliche Beschreibungen und Erzählungen nach den an den Musterstücken aufgezeigten Dispositionen; Auswendiglernen, Diktiertschreiben, Analyse. IV. Theoretischer Lehrgang der Formenlehre mit möglichster Vergleichung der etymologischen Eigentümlichkeiten der den Schülerinnen bekannten fremden Sprachen (wozu genaue Übersetzungen aus denselben nützlich sind). Lektüre mit logischer Analyse; mündliche und schriftliche Wiedergabe fremder und eigener Gedanken über angegebene Gegenstände; Deklamieren; Analyse. III. Systematischer Lehrgang der Syntax: das Urteil, als logische Grundlage des Satzes; Arten der Sätze und ihr Bau als Ausdruck der logischen Besonderheiten des Urteils in Worten. Der Syllogismus als Grundlage der Periode. Lesen und genaue Analyse von Litteraturprodukten nach ihrem logischen Bau und künstlerischen Ausdruck (eigentlicher und metaphorischer Gebrauch der Wörter, stehende Beiwörter, Vergleichungen); Deklamation; Grundregeln der Versifikation; selbständige Aufsätze über gegebene und erläuterte Themata; Übersetzungen ins Russische mit Berücksichtigung der Synonyme. II. Lesen und Analysieren, wie in III., wobei aber jetzt die Begriffe von den durch die verschiedenen Litteraturerzeugnisse ausgedrückten psychischen Zuständen und von den Seelenkräften, durch welche gewisse Prozesse hervorgebracht werden, zu abstrahieren sind. Bestimmung der Gattungen und Arten von litterarischen Produkten. Aufsätze: Angabe des Inhalts und der Disposition, Charakteristiken von Personen oder einer Epoche, auf Grund des Durchgenommenen; Übersetzungen, Deklamation. I. Versuche der ästhetischen Kritik den Schülerinnen verständlicher Litteraturprodukte. Gedrängte Übersicht über die Geschichte der russischen Litteratur. Wiederholung des theoretischen grammatischen Lehrganges unter Vergleichung des Französischen und Deutschen. Deklamation; Aufsätze in Form von Beschreibungen, Erzählungen oder Abhandlungen nach eigener Disposition.

Das Unterrichtsziel ist Lesen- und richtig Schreibenkönnen; einerseits sollen die Schülerinnen nicht nur den Inhalt eines gelesenen Litteraturerzeugnisses wiedergeben, sondern auch seine Anordnung, den Zusammenhang zwischen den einzelnen Teilen und Gedanken angeben und dasselbe nach seinem sittlichen und ästhetischen Wert bestimmen können; andererseits soll in ihnen die Fähigkeit entwickelt werden, ihre Gedanken schriftlich und mündlich grammatisch und logisch richtig auszudrücken. Die dazu nötigen Übungen bilden drei Stufen: auf der ersten (VII. und VI.) soll die Schülerin soweit kommen, daß sie nicht bloß geläufig, sondern auch mit Verstand liest und ohne grobe orthographische Fehler schreibt; auf der zweiten (V. und IV.), daß sie in ihren schriftlichen Arbeiten mit Hilfe der Analyse der gelesenen Stücke ihre Gedanken richtig anordnet; auf der dritten, daß sie mit den besten Erzeugnissen der vaterländischen Litteratur bekannt ist. In VII., wo die Sprache der Kinder nach Inhalt und Form noch außerordentlich arm ist, stehen die praktischen Übungen voran, nicht die Grammatik. Diese muß nur praktisch betrieben werden, wobei die grammatischen Termini nicht nur nicht helfen, sondern eher das Verständnis erschweren. Solange das Verständnis der verschiedenen Beziehungen zwischen den Wörtern noch unmöglich ist, nenne die Schülerin das Verbum Handlung, das Substantiv Gegenstand, das Adjektiv Eigenschaft u. s. w. Das Diktiertschreiben in VI. dient vorzugsweise der Einübung der Orthographie. Auch diese soll nicht theoretisch, sondern praktisch, an Beispielen, gelehrt werden, aus denen die Schülerinnen selbst die Regel ziehen können. Der Lehrer lege Sätze, oder noch besser eine

ganze kurze Erzählung vor, in welcher Wörter mit bestimmter Schreibweise möglichst häufig vorkommen. Das Ziel der praktischen Übungen, von denen in V. das erläuternde Lesen die wichtigste ist, muß hier wie in IV. das sein, zu zeigen, daß auch in einer kurzen Erzählung nichts zufällig sein darf, sondern alles, sogar jedes Wort, auf logischer Notwendigkeit beruhen muß. Dazu hat der Lehrer besonders Fabeln oder andere Gedichte mustergültiger Schriftsteller, wie Puschkins, Schukowskis, Krylows u. a., zu wählen. Bei der Analyse derselben, die wesentlich auf den logischen Zusammenhang der einzelnen Sätze und Wörter im Satze zu sehen hat, soll der Lehrer ziemlich langsam vorgehen, jede Übereilung in dieser wichtigen und schwierigen Aufgabe ist schädlich; es ist besser gründlich zu verfahren, d. h. den Wert des gewählten Abschnittes nach seinem logischen Bau wie nach der ästhetischen Seite, soweit diese dem Verständnis zugänglich ist, vollständig zu erläutern, als vieles durchzunehmen. In III. hat die Syntax, die wegen ihres Bildungsgehaltes in logischer Beziehung so wichtig ist, sich nicht auf die Mitteilung von Kenntnissen darüber zu beschränken, welche Redeteile und in welchen Formen sie als verschiedene Satzteile auftreten können, sondern sie hat vorzugsweise den Zusammenhang zwischen den Sätzen, ihre Beziehung und gegenseitige Unterordnung, die innere sowohl als die äußere, aufzuzeigen. Dadurch kann auch das Verständnis der vielen syntaktischen Eigentümlichkeiten der fremden Sprachen erleichtert werden. Bei der Lektüre der Musterstücke aus der Litteratur ist die Hauptaufgabe die Entwicklung der Fähigkeit, dieselben nach der logischen und ästhetischen Seite zu beurteilen. Vorher muß daher ein klarer Begriff von den Bedingungen beigebracht werden, denen jedes litterarische Produkt in Bezug auf Inhalt und Form zu genügen hat, und zwar ebenfalls praktisch, so daß alle theoretischen Begriffe, z. B. über Gattungen und Arten der Poesie, über die Besonderheiten der Volkssprache an den Musterstücken, wo möglich von den Schülerinnen selbst gefunden werden. Nur so ist erreichbar, daß sie allmählich lernen, sich den Erzeugnissen der Litteratur gegenüber kritisch zu verhalten, worauf sich das Unterrichtsziel in jeder allgemein bildenden Schule zu beschränken hat. Geschichte der Litteratur in dem Sinne eines Gemäldes der allmählichen Entwicklung des Volkes, soweit sie sich im Worte ausgedrückt hat, ist nur auf der Universität denkbar. Hier soll sie nur in einem gedrängten Abriß bestehen, wobei biographisches Detail zu vermeiden und aus dem Leben der Schriftsteller nur Thatsachen mitzuteilen sind, die Einfluß auf ihre litterarische Thätigkeit gehabt haben; ebenso zu vermeiden sind allgemeine Urteile, die nicht an der Sache bewiesen werden; bei der kritischen Analyse sind vorzugsweise die guten Seiten der betreffenden Erzeugnisse aufzusuchen und anzuzeigen.

Französisch und Deutsch. VII. Lesen leichter und kurzer Stücke mit genauer Übersetzung ins Russische und Auswendiglernen; Rückübersetzung; Bilden neuer Sätze mit dem gelernten Wortvorrat; praktische Mitteilung der Formen der Deklination, Konjugation und Komparation; Auswendigschreiben des Gelernten. VI. Fortsetzung dieser Übungen. V. Praktische Erlernung der hauptsächlichen etymologischen Regeln mit Vergleichung des Russischen; Diktiertschreiben; Lesestücke lesen und auswendiglernen mit genauer Übersetzung ins Russische; Übersetzung in die fremde Sprache; Auswendiglernen kleiner Gedichte. IV. Praktische Erlernung der hauptsächlichen syntaktischen Regeln mit Vergleichung des Russischen; Diktiertschreiben; Lesestücke, wie in V.; schriftliche Wiedergabe des Gelesenen. III. Ausführlichere Durchnahme der Formenlehre und Syntax; Diktiertschreiben; mündliche Wiedergabe des Gelesenen; Auswendiglernen von Prosastücken und Gedichten; schriftliche Arbeiten in beschreibender und erzählender Form über besprochene Themata. II. und I. Lektüre und Analyse ganzer Litteraturerzeugnisse oder größerer Abschnitte, die einerseits Muster der reinen Schriftsprache sein, andererseits der logischen, ästhetischen und sittlichen Bildung dienen können; Übersetzungen in die fremden Sprachen; Aufsätze über gegebene Themata; Auswendiglernen von Versen und Prosa nach genauer Übersetzung; systematische Wiederholung der Grammatik.

Das Ziel ist ein theoretisches und ein praktisches. Die Schülerinnen sollen imstande

sein, nicht bloß die litterarischen Werke ohne Anstoß zu lesen, sondern sich auch mündlich und schriftlich in den fremden Sprachen ziemlich richtig auszudrücken. Das Ziel ist erreichbar bei der großen Stundenzahl und bei der Hilfe, welche die Klassendamen den Lehrern zu leisten verpflichtet sind. Die Vergleichung mit der russischen Sprache ist ein wichtiges Mittel, sowie die Methode, von den Beispielen auszugehen. Beschränkt sich die Erlernung der Grammatik nicht auf das passive Auswendiglernen der Regeln und Beispiele nach dem Handbuch, so wird auch die Selbstthätigkeit angeregt. Jenes Auswendiglernen führt niemals zu vollständiger Aneignung, und wo diese fehlt, kann auch von Anwendung keine Rede sein. Nur so erklärt sich die Erscheinung, daß eine Schülerin, die die theoretischen Fragen aus der Grammatik vollständig genügend beantwortet, im Sprechen und Schreiben die gröbsten Fehler macht. Es ist eine Hauptaufgabe des Lehrers, daß er es verstehe, die Schülerinnen möglichst früh zum Sprechen zu bringen. Das wird möglich, wenn er schon in der VII. Klasse den gelernten Stoff an Wörtern, Redensarten und Regeln dazu benützt, um neue zu bilden. In den oberen Klassen wird die Inhaltswiedergabe von Stücken geographischen oder historischen Inhalts empfohlen. Das Auswendiglernen soll die richtige Aussprache fördern. In den oberen Klassen ist die Geschichte der Litteratur ausgeschlossen, weil sie nur dann von Nutzen ist, wenn sie sich nicht bloß auf kurze biographische Notizen und Aufzählung der Werke beschränkt, sondern eine genaue Analyse derselben vornimmt. Statt jener Mitteilungen, die nur Zeitverschwendung sind, soll der Lehrer einige Litteraturerzeugnisse von der im Programme angegebenen Art genau durchnehmen. In den deutschen höheren Mädchenschulen nimmt man in der Litteraturgeschichte nur drei, vier Schriften durch, diese aber gründlich in drei Wochenstunden des letzten Jahres. Dies ist auch für uns gültig, um so mehr, als der Lehrer hier eine umfassendere Aufgabe hat, nämlich auch die praktische Kenntnis der fremden Sprache in möglichster Vollkommenheit zu erreichen.

Geschichte. In VII. und VI. Geschichte Rußlands, aber nicht als selbständiges Fach, sondern in Verbindung mit der russischen Sprache. V. Hauptereignisse aus der Geschichte des Orients, Griechenlands und Roms. IV. Hauptereignisse aus der Geschichte des Mittelalters, III. aus der neueren Geschichte bis auf Ludwig XI. und russische Geschichte bis auf Iwan Wassiljewitsch III. In II. Fortsetzung bis auf die Gegenwart. I. Wiederholung der wichtigsten Epochen aus der Welt- und russischen Geschichte.

Das Ziel ist 1) Mitteilung der wichtigsten historischen Ereignisse und 2) Gewöhnung an zusammenhängende und folgerichtige Erzählung vermittelst des geschichtlichen Stoffes. Andere Ziele zu verfolgen, wie z. B. daß die Schülerinnen gleich anfangs in den Stand gesetzt würden, den inneren Zusammenhang zwischen den einzelnen Thatsachen zu sehen und über ihren Einfluß auf das historische Schicksal der Völker zu urteilen, ist unmöglich. Der Lehrer soll nicht nur den bildenden, sondern auch den erzieherischen Einfluß der Geschichte im Auge haben, die Weckung und Kräftigung der Vaterlandsliebe. Darum muß der vaterländischen Geschichte die größte Aufmerksamkeit und Zeit gewidmet werden, weshalb diese zweimal durchzunehmen ist, das erste Mal episodisch und mit Berücksichtigung des Kulturlebens, das zweite Mal systematisch und mit Hervorhebung der Ereignisse, welche auf die Entwicklung des inneren und politischen Lebens des Volkes von Einfluß sind. Bei der Geschichte der fremden Nationen soll man sich nicht auf politische Einzelheiten einlassen, sondern nur Thatsachen besprechen, die direkten Einfluß auf die Civilisation gehabt haben, und auch dies nur in der I. Klasse.

Geographie. VII. und VI. Elementare Vorbegriffe aus der physischen und mathematischen Geographie; Verteilung von Land und Wasser auf der Erdoberfläche, mit vorzugsweiser Berücksichtigung Rußlands; das europäische Rußland wird nach dem Gradnetz gezeichnet, wobei das Gedächnis nicht durch zu viele Meridiane und Parallelkreise u. dgl. zu belasten ist. V. Physisch-ethnographische Übersicht über Australien, Afrika und Amerika, mit allgemeiner Angabe der politischen Organisation der Haupt-

staaten und Kartenzeichnen. In allen drei Klassen ist eine Wochenstunde dem Anschauungsunterricht in den Naturprodukten und Naturerscheinungen zu widmen. IV. Physisch-ethnographische Beschreibung von Asien und Europa; Kartenzeichnen. III. Beschreibung des russischen Reiches in physischer, ethnographischer und politischer Beziehung; Kartenzeichnen hier wie in II. ohne Gradnetz. II. Beschreibung der westeuropäischen Staaten und der nordamerikanischen Union in den genannten Beziehungen. I. Wiederholung der Geographie Rußlands unter Vergleichung der hauptsächlichsten Staaten Europas.

Der Inhalt der Geographie, die Natur und die Menschen, bestimmt auch das Unterrichtsziel, das in der Mitteilung alles dessen liegt, was auf der Erdoberfläche im Leben der Natur und der Menschen das Bemerkenswerteste ist. Hinsichtlich des Umfanges gelten dieselben Grundsätze, wie für die Geschichte. Hauptgegenstand muß das eigene Reich und Westeuropa sein, als nächster Nachbar und als der Ort, wo dank der glücklichen physischen Eigenschaften der Natur der Mensch die relativ höchste Entwicklungsstufe in allen Beziehungen zu erreichen verstand. Bei den anderen Teilen der Welt ist alles Detail zu vermeiden, z. B. nicht über Kleidung, Nahrung, Wohnung irgend eines Indianerstammes zu reden. Derartiges ist der Lektüre zu überlassen; dagegen sind die physischen Eigentümlichkeiten, Umriß der Ufer, Gestaltung der Oberfläche, Klima, Gewächse u. s. w. zu behandeln. In Australien z. B. genügt die Beschreibung eines oder zweier Volksstämme. In der politischen Geographie ist besonders auf den Handel und die Industrie und die physischen Bedingungen einzugehen, welche auf die Entwicklung eines Volkes von Einfluß sind. Hinsichtlich der politischen Organisation ist sogar bei Europa keine ausführliche Beschreibung rätlich, da die Schülerinnen positiv nicht imstande sind, den Vorzug dieser oder jener Staatsform, das Wesen und die Anwendung dieser oder jener Gesetze zu verstehen, und wenn sie davon sprechen, nur auswendiggelernte Phrasen wiederholen.

Die Naturgeschichte ist in VII.—V. mit der Geographie verbunden, wobei das Programm nur die Hilfsmittel angiebt, in V. Uhles Warum und darum. In IV. System des Pflanzen- und Tierreichs. III. Kenntnisse aus der Chemie, soweit sie zur Erläuterung der wichtigsten physiologischen und physischen Erscheinungen notwendig sind; Physiologie der Gewächse und Tiere; aus der Physik allgemeine Eigenschaften der Körper, Gleichgewicht der flüssigen und gasförmigen Körper. II. Magnetismus, Galvanismus, Licht, Wärme, Schall. I. Physische und mathematische Geographie. Wiederholung des Wichtigsten.

Das Ziel bei dem Unterricht ist ein dreifaches: Mitteilung der realen Kenntnisse, zur Bereicherung des Geistes; ein formales, Entwicklung der Aufmerksamkeit und Beobachtung, die zuerst an der äußeren Welt geübt, sich dann leichter auf die innere, schwieriger zu beobachtende, übertragen läßt, und ein erzieherisches, in ästhetischer und religiöser Beziehung, die Anleitung zu andächtiger Bewunderung der Weisheit und Güte des Allerhöchsten. Der Unterrichtsstoff ist so zu wählen, daß er in einem kurzen, aber klaren Umriß die Welt des Kindes nicht als eine materielle, sich in interessanten Einzelheiten und Kleinigkeiten verlierende Anschauung der Natur, sondern als eine christliche darstellt, welche nur bei den Hauptgegenständen und Lebenserscheinungen verweilt und in ihnen das Dasein Gottes zu zeigen vermag. Dadurch bestimmt sich der Inhalt des vorbereitenden Lehrganges von selbst. Stellt man die Natur, die aus drei Gruppen von Gegenständen (Pflanzen, Tieren und Mineralien) und drei Gruppen von Erscheinungen (physischen, chemischen und physiologischen) besteht, als aus der Hand des Schöpfers hervorgegangenen lebendigen Organismus dar, so haben die Naturkörper die Bedeutung von Organen, die Erscheinungen die von Ausdrucksweisen seines Lebens. Mit den ersteren, als den verständlicheren, ist zu beginnen, und zwar mit dem Kind selbst, dem Menschen, wie der unsterbliche Pestalozzi es zuerst machte und wie es jetzt mit großer Kunst und großem Erfolg in ganz Deutschland im „Anschauungsunterricht" geschieht. Es genügt, die wichtigsten Teile des Skeletts und der Muskulatur anzuzeigen;

dann nehme man die ersten fünf Klassen des Tierreiches an je einem Exemplar durch. Ähnlich im Pflanzenreich. Nach der Besprechung von Garten, Wiese, Feld, Wald sollen die Hauptbegriffe aus der Organographie besprochen werden, speciell die Ernährungsorgane, Wurzel, Stamm, Knospe, Blätter und äußere Teile der Blüte; daran schließen sich die bekanntesten Erdarten, Kreide, Kalk, Thon u. s. w. und Metalle. Den Inhalt des zweiten Teils des vorbereitenden Lehrgangs bildet das Leben der Tiere und Pflanzen in allgemeinen Zügen. Zuerst kommt der menschliche Organismus, die inneren Organe und ihre Funktionen; dies ist auch der Erkenntnis des Systems förderlich; denn bei der Vergleichung der Tiere mit dem Menschen als dem vollkommensten Organismus bestimmt sich leicht auch ihre Stelle im System. Bei den Tieren ist die Bewegung und ihre Organe, Bedeckung und Wohnung, Nahrung, Schlaf, Angriffs- und Verteidigungsmittel zu besprechen, und zwar bei den einen die Einrichtung der Bewegungsorgane und der Verdauung, bei den anderen die des Blutumlaufs und sein Prozeß, wieder bei anderen die Atmungsorgane u. s. w. Bei den Pflanzen ist nunmehr der Prozeß der Ernährung und der Vermehrung zu besprechen, und zwar besonders die Eigentümlichkeiten, auf denen alle Systeme des Pflanzenreiches sich gründen. Im dritten Teile folgen die physischen Erscheinungen, welche auf das Leben der Pflanzen und Tiere von Einfluß sind, Licht, Wärme, Luft u. s. w. Auch beim systematischen Lehrgang muß die Anschauungsmethode gewählt werden; zumal die Physik kann nur experimentell gelehrt werden. Hierbei ist so zu verfahren, daß die Begriffe der physischen Erscheinungen und ihrer Gesetze sich aus dem Experiment ergeben, nicht so, daß sie vorher mitgeteilt und durch das Experiment bewiesen werden. So allein werden die Schülerinnen zu selbständigem Denken angeregt.

Mathematik. VII. Allseitige Betrachtung der Zahlen von 1—100. Zahlenlesen bis zu einer Million. Russische Längenmaße, Gewicht, Münzen u. s. w. VI. Ergebnisse aus der Betrachtung der Zahlen von 1—100. Die vier Species an benannten und unbenannten Zahlen; Probe; Teilbarkeit; elementarer Lehrgang der Brüche. V. Eigenschaften der Summe, Verschiedenheit des Produktes und des Quotienten; die Brüche systematisch. Elementargeometrie. IV. Decimal- und periodische Brüche; Regel de tri mit Aufgaben nach der Methode der Zurückführung auf die Einheit. Longimetrie. III. Verhältnis und Proportionen; Aufgaben über die Regel de tri vermittelst der Proportionen; Prozent- und Wechselrechnung; Kettenregel; Verallgemeinerung der Aufgaben für den Übergang zur Algebra. Begriff vom Koefficienten und Index. Negative Größen. Planimetrie. II. Die vier Species an algebraischen Größen, Brüche, Gleichungen ersten Grades mit einer Unbekannten. Stereometrie (Flächen und Umfang). I. Gleichungen ersten Grades mit mehreren Unbekannten. Quadratwurzel. Wiederholung der Geometrie mit Hinzuziehung der Theoreme, deren Beweis algebraische Kenntnisse verlangt.

Die Mathematik hat die Aufgabe, streng logisches Denken zu lehren und die sehr wichtige Fähigkeit der Abstraktion und der Verallgemeinerung zu entwickeln. Im Anfang des Elementarkursus ist das Kopfrechnen zu bevorzugen, welches das Gedächtnis und die Aufmerksamkeit schärft und besonders wichtig ist, weil es die Zahlen nicht bloß in ihren Zeichen, sondern in ihrer Wirklichkeit betrachten läßt. Der Vorbereitungskursus der Geometrie soll nach der Anschauungsmethode die Körper betrachten (Kubus, Prisma, Pyramide, Cylinder und Kreis) und mit der Terminologie bekannt machen; im systematischen sollen die Kenntnisse, wenn nicht durch mathematischen, so durch streng logischen Beweis befestigt werden.

„Die Pädagogik ist, wie in Europa und Amerika allgemein anerkannt wird, ein notwendiges Fach. Die Grundbegriffe von der normalen Entwicklung des menschlichen Organismus, von dem geheimnisvollen Zusammenhang zwischen Seele und Leib, den Ursachen, welche die Thätigkeit der angeborenen physischen und moralischen Eigenschaften des Menschen erhöhen oder aufhalten, von dem Entgegenwirken gegen oft schon im frühesten Alter sich äußernde schlechte Instinkte, von dem Einfluß der Umgebung,

der Pflege der Entwicklung des religiösen, ästhetischen und patriotischen Gefühls, von dem erziehenden Einfluß der verschiedenen mechanischen und schönen Künste, der theoretischen und experimentellen Wissenschaften, den Unterrichtsmethoden in Haus und Schule, in offenen und geschlossenen Anstalten, von dem Verhältnis der Lehrerin zur Schülerin, der Erzieherin zum Zögling, den Eltern und dem Publikum, von Selbstthätigkeit und Selbstbildung, diese Begriffe tragen in den Geist neues Licht, welches an schon bekannten Gegenständen neue Seiten zu sehen giebt u. s. w. Die Pädagogik zeigt, daß man für die Gesundheit des Leibes zu sorgen habe, nicht um Athleten zu erziehen, sondern um den Organismus zu einem starken Werkzeug zur Befriedigung sittlicher Bedürfnisse zu machen; daß man eine Sprache zu lernen habe, nicht um durch den Glanz der Rede in der Welt oder im Hörsal Eindruck zu machen, sondern um durch dieselbe die Ideen der Gesetzlichkeit, Gerechtigkeit, der Heiligkeit der Überzeugungen einzuprägen; daß die Naturwissenschaft nicht den Zweck hat, zu zeigen, wie Farbe zu gewinnen, ein Arzneimittel, eine Maschine zu machen, ein Kanal zu graben sei u. s. w., sondern den, dem Menschen in jedem organischen Geschöpf die Erscheinung der höheren göttlichen Gesetze zu zeigen und andächtige Verehrung derselben einzuflößen; sie zeigt in der Geschichte, wie mitten unter dem Wellenschlag der Ereignisse, dem Chaos der Leidenschaften blutigen und erbitterten Kampfes der Stände, Stämme und Völker die Vorsehung in den Seelen ihrer Auserwählten den Samen der heiligen Gesetze der Menschenliebe und unbestechlicher, unerschütterlicher Gerechtigkeit behütet, welche früher oder später in das allgemeine Bewußtsein übergehen und das Reich des Friedens und der Liebe befestigen müssen. In den Erzeugnissen der schönen Künste zeigt sie, daß Künstler, wie Raphael, Michelangelo, Leonardo da Vinci, Murillo, Brüllow, Iwanow, Mozart, Beethoven, Haydn, Shakespeare, Schiller, Goethe, Puschkin u. a. erst dann groß wurden, als sie von den hohen Ideen der Religion und Sittlichkeit beseelt waren. So geht die Pädagogik Hand in Hand mit der Religion und wird ihre Dienerin. Freilich ist es unmöglich, in die Besprechung der pädagogischen Fragen tief einzugehen, aber es ist schon wichtig, daß die Aufmerksamkeit der Jugend auf diese Fragen gelenkt, ihr die große Bedeutung derselben gezeigt, ihre Gedanken in allen Unterrichtsfächern auf die geistige, sittliche Seite und die Anwendung derselben im privaten und öffentlichen Leben gerichtet werden."

Lehrgang: Organismus der Pflanzen, der Tiere; der Mensch; vernünftige Seele als ausschließliche Besonderheit der menschlichen Natur. — Einfluß der Seele auf den Leib und umgekehrt; Pflege der normalen Entwicklung der physischen und geistigen Kräfte; Erziehung. — Bedingungen der normalen physischen Entwicklung: Luft, Licht, Temperatur, Essen und Trinken, Kleidung, Wohnung, Bewegung, Schlaf. — Erwachen des geistigen Lebens: Eindrücke und Empfindungen; Selbstgefühl, Aufmerksamkeit, Einbildung als Eindrücke festhaltende, reproduzierende und bildende Kraft; Ideenassociation; erzieherische Mittel zur normalen Entwicklung der Einbildungskraft. — Das religiös-sittliche Gefühl als ausschließliche Besonderheit der menschlichen Natur. Die Lehre des Heilandes als einzige Grundlage des wahrhaft religiös-sittlichen Gefühls; erzieherische Mittel zur Entwicklung desselben im Geist des Christentums. Das ästhetische Gefühl als ausschließliche Besonderheit; die Teilnahme für die Erzeugnisse der Natur und der schönen Künste; erzieherische Mittel dazu. Zusammenhang zwischen dem religiös-sittlichen und dem ästhetischen Gefühl. Der Geist als ausschließliche Fähigkeit der menschlichen Natur; Denken; Gesetze und Formen der geistigen Thätigkeit; Methoden der Entwicklung der Gedanken; das Bedürfnis des höheren theoretischen oder spekulativen Wissens; unmittelbarer Zusammenhang der höheren geistigen Entwicklung mit der Religion. — Erzieherische Mittel zur geistigen Entwicklung; das Gedächtnis als allgemeine Bedingung der Entwicklung aller Seelenkräfte; Stärkungsmittel desselben. Willenskraft oder Charakter als Folge der angeborenen Energie und der Entwicklung aller physischen und geistigen Kräfte; erzieherische Mittel zur Stärkung und Direktion der Energie des Charakters; Trägheit, Apathie, Unentschlossenheit, Unbeständigkeit. — Anwendung der

psychologischen Grundlehren auf das Verhältnis zwischen der Erzieherin und dem Erziehungsobjekte; Liebkosung, Verzärtelung, Strenge, Härte; Belohnungen und Strafen; Aufrichtigkeit jenes Verhältnisses; überflüssige Vertraulichkeit und Kälte. — Anwendung der psychologischen Grundlehren auf den Unterricht: Anschauung als Grundlage des Anfangsunterrichts; die starke und schwache Seite der Methode Fröbels. — Die dogmatische, sokratische, heuristische Methode. Zahl und Dauer der Lektionen in den verschiedenen Fächern; die verschiedenen Methoden der Repetition.

Schönschreiben und Zeichnen muß bildend betrieben werden, nicht bloßes Kopieren sein; die Fähigkeit der Reproduktion der sichtbaren Welt auf dem Papier und das Verständnis des Verhältnisses der verschiedenen Formen, in denen sich die Gegenstände derselben dem Auge des Beobachters darstellen, ist zu entwickeln. Dies kann nach dem Gutachten der Akademie nur dann erreicht werden, wenn man nach der Natur zeichnen läßt, indem man mit geometrischen Figuren und Körpern beginnt und mit Gipsköpfen endigt. Die Zeichnungen Juliens sind schädlich; wer sein Auge und Gefühl daran gebildet hat, wird so gut als stumpf für die wahren Schönheiten einer Zeichnung, oft auch der Malerei; ihm wird immer der Strich, die Sauberkeit und (unrichtige) Weichheit, kurz allein das Äußere das Auge blenden.

Beim Schreiben ist die Aufgabe, die Schülerinnen soweit zu bringen, daß sie schnell, deutlich und möglichst schön schreiben. Sie sollen daher auch im Schnellschreiben nach der amerikanischen Methode geübt werden. Alle Lehrer haben auf gute Schrift ebenso zu sehen, wie der des Schreibens.

Beim Musikunterricht soll auf jedes Mädchen mindestens eine halbe Stunde kommen, auf begabtere mehr. Am Nikolaj-Waiseninstitut wurden dazu 1867 dreißig Abteilungen in besonderen Zimmern gebildet. Schon 1854 war eine fachmännische Oberaufsicht eingerichtet, die dem bekannten Pianisten Henselt übertragen wurde; 1872 wurde er zum Musikinspektor ernannt und ihm noch sechs andere Institute unterstellt (Remuneration: 1500 Rub. Reisegelder). Zu unentgeltlichem Unterricht sind nur die staatlichen Alumnen und die Pensionärinnen des Kaisers, der Kaiserinnen Maria Fedorowna und Alexandra Fedorowna, sowie der Großfürstin Elisabeth Alexandrowna berechtigt. In der St. Petersburger Katharinenschule betrug z. B. 1868 die Zahl der unentgeltlichen Musikschülerinnen 137.

Im Turnunterricht gilt noch die Instruktion von 1852. Eine Zeit lang, von 1868—1875, war durch den Dr. med. Klevesahl die Neumannsche diätetische Gymnastik eingeführt. Die Mädchen, welche nach ärztlicher Untersuchung daran teilnehmen konnten, waren in gewisse Gruppen (je 25) eingeteilt; die Übungen wurden unter direkter Aufsicht des Arztes von dazu besonders ausgebildeten Pensionärinnen geleitet und zwar viermal wöchentlich je eine halbe Stunde (sie erhielten dafür 30 R. jährlich). Die Ausbildung der Lehrerinnen, die „weder Anatomie noch Physiologie zu wissen brauchen, sondern nur nach der Anleitung unterrichten müssen", übernahm der Arzt (Gehalt 1800 R.). Er gab 1869 eine Gymnastik für Mädchen nach den verschiedenen Altersstufen, zum öffentlichen und häuslichen Unterrichte, heraus. Die für Turnzwecke verausgabte Summe betrug im ganzen 5870 Rubel.

Wahrscheinlich ließe sich in Bezug auf das Mädchenturnen noch viel thun. Sind überall technisch ausgebildete Lehrerinnen oder Lehrer vorhanden?

Die zur Anleitung in die Wirtschaftsführung eingerichteten Musterküchen sind seit 1883 aufgehoben, die dazu ausgeworfenen Gelder sollen zur Verbesserung der Kost und dazu verwandt werden, schwächlicheren Mädchen Milch zu verabreichen. Die Mädchen der obersten Klasse sollen in den Sommerferien unter der Aufsicht einer Klassendame und unter Leitung der Köchin oder des Koches in der Zubereitung der Speisen und Führung der Küchenwirtschaft geübt werden.

Dem Unterrichte werden gedruckte Lehrbücher zu Grunde gelegt, welche vorher vom Unterrichtskomitee geprüft worden sind. Diktieren und Nachschreiben ganzer Lehrgänge

ist untersagt (1879); dagegen kann dies bei etwaigen Zusätzen zum Lehrbuch geschehen, die auch lithographiert sein können und vom Studieninspektor durchgesehen sein müssen.

Den Institutsvorständen wird eine sorgfältige Aufsicht über den Unterricht nach der sittlichen Seite hin eingeschärft; Lehrer, bei denen sich „eine schädliche Richtung" wahrnehmen läßt, sind unverzüglich zu entfernen. Die Klassendamen, welche während des Unterrichts anwesend sein müssen, haben den Worten des Lehrers mit Aufmerksamkeit zu folgen und wenn sie eine schädliche Richtung des Unterrichts bemerken, sofort der Direktrice zu berichten unter der Gefahr, im Falle der Versäumnis unverzüglich selbst entlassen zu werden ohne Berechtigung auf Wiederanstellung.

Um jeder Anstalt möglichst ein eigenes Lehrpersonal zu sichern, soll in den drei, ja vier unteren Klassen der Unterricht in allen Fächern, mit Ausnahme der Religion und einiger Künste, einer „wohlvorbereiteten und erfahrenen" Dame übergeben werden und ein Lehrer auch in mehreren verwandten Fächern unterrichten können (1869). Die Studieninspektoren können auch Unterricht erteilen (nicht mehr als 12 Stunden, 1874).

Die Versetzungs- und Abgangsprüfungen nahmen früher die letzten sechs bis acht Wochen in Anspruch. Der Unterricht wurde eingestellt und die Prüfungen so angeordnet, daß zwischen jeder einzelnen in jedem Fache ein paar freie Tage waren, wo sich die Schülerinnen auf dasselbe besonders präparierten. Durch Ordre vom 13. März 1869 wurde dies geändert. Es haben monatliche Konferenzen des gesamten Lehr- und Erziehungspersonals stattzufinden, in welchen über die Fortschritte und den Bildungsstand beraten wird. In den vier unteren Klassen werden sodann die Versetzungsexamina durch Prüfungen während der Stunden ohne besondere Vorbereitung ersetzt. In der II. und III. Klasse werden 19—20 Tage auf die Prüfungen verwandt, mit Beibehaltung der zur Vorbereitung freigelassenen Tage (für die fremden Sprachen und die Mathematik findet die letztere nicht statt); bei wenig zahlreichen Klassen kann an einem Tage in zwei verwandten Fächern geprüft werden. Auf die Entlassungsprüfungen sind neun Tage zu verwenden und dazwischen für jedes Fach zwei volle Tage zur Vorbereitung freizulassen, so daß sie im ganzen 27 Tage dauern. Der höchste „Ball" (Note) ist 12. Zur Versetzung gehört, daß der Durchschnitt der Jahres- oder der bei den Repetitionen erhaltenen Noten wenigstens 7 betrage (1881). Ist dies nicht der Fall, so kann die Konferenz ein Nachexamen nach den Ferien gestatten. Ist dann das allgemeine Resultat 7, das nur in einem Fache nicht erreicht ist, so kann „in besonders berücksichtigenswerten Fällen" die Konferenz um Versetzung bei dem Conseil der Anstalt oder dem Kurator des Gymnasiums — denn auch auf sie beziehen sich die Bestimmungen — nachsuchen. Wer das Abgangsexamen an einer Anstalt I. Kategorie besteht, erhält das Diplom als Hauslehrerin (Gouvernante). Das bestandene Abgangsexamen einer Anstalt II. Kategorie (dazu gehören das Paulinstitut, die Alexander- und Elisabethschulen in St. Petersburg und Moskau, die Institute in Irkutsk, Kertsch und Orenburg) gewährt die Berechtigung, als Hauslehrerin in den Fächern zu fungieren, in welchen die Schülerin gute Leistungen gezeigt hat. Wer die vier unteren Klassen mit Erfolg absolviert hat, bekommt die Berechtigung (1881), als Elementar- und Volksschullehrerin angestellt zu werden, wenn die betreffende nach zurückgelegtem sechzehnten Lebensjahre an einer Elementarschule ein Halbjahr lang als Gehilfin des Lehrers fungiert hat.

Den tüchtigsten Schülerinnen werden Prämien erteilt, worüber in besonderen Konferenzen betreffend die abgehenden und die zu versetzenden zu beraten ist. Die Prämien werden von der Kaiserin bestätigt. Absolute Vorbedingung ist die Note 12 für Betragen. In den wissenschaftlichen Leistungen wird beim Abgang in den Anstalten I. Kategorie die Note $11^1/_2$ im Durchschnitt verlangt, wenn die kaiserliche Namenschiffre, 11, wenn eine goldene, $10^1/_2$, wenn eine silberne Medaille, und 10, wenn ein Buch als Prämie erteilt werden soll; in denen II. Kategorie giebt $11^1/_2$ die goldene, 11 die silberne Medaille. Schon bei $11^{49}/_{100}$ ist die Chiffre nicht zu gewähren. Bei

den Chiffren und goldenen Medaillen soll auf 15 Schülerinnen, bei den silbernen auf 10 eine Prämie kommen; von den übrigen Schülerinnen kann ein Drittel Bücher erhalten. Besteht die Klasse aus 29 Abiturientinnen, so kann in den Anstalten I. Kategorie nur um eine Chiffre, eine goldene und zwei silberne Medaillen, in denen II. Kategorie nur um eine goldene und zwei silberne Medaillen nachgesucht werden. Auch diese Verordnung bezieht sich zugleich auf die Gymnasien, nur fällt bei diesen die Chiffre weg. Die Chiffren, große und kleine (an der linken Schulter) tragen (20. April 1881) folgende Buchstaben: im Smolnainstitut E. II. (Jekaterina II.), in den beiden Katharinen- und im Charkower Institut M. F. (Maria Fedorowna), im patriotischen Institut und dem zu Poltawa E. A. (Jelissaweta Alexejewna, Gemahlin des Kaisers Alexander I.), in denen zu Odessa, Tambow, Kijew, Bjelostok, Kasan, Tiflis, Saratow, Irkutsk, Nowotscherkassk, Nischni-Nowgorod A. F. (Alexandra Fedorowna, Gemahlin des Kaisers Nikolaj), in denen zu Orel und Warschau M. A. (Maria Alexandrowna, Gemahlin Alexanders II.).

In einem Zeitraume von sechs Jahren nach dem Abgange aus dem Institute kann die frühere Pensionärin (doch nicht diejenigen, die es auf eigene Kosten gewesen sind) bei ihrer Verheiratung oder besonderen Unglücksfällen (Tod des Vaters oder der Mutter, wenn damit plötzlich vollständige Mittellosigkeit eintritt, Verluste infolge von Feuer, Diebstahl, Überschwemmung, Verlust der Stelle infolge von andauernder Krankheit) um eine außerordentliche Unterstützung nachsuchen.

Beobachtet die Gouvernante, welche in ihrer Unterrichtsthätigkeit unter den Organen des Ministeriums der Volksaufklärung steht (den Volksschuldirektoren), die gesetzlichen Vorschriften — Meldung bei denselben, Einreichung eines jährlichen Berichtes, Vorlegung eines Zeugnisses bei dem Adelsmarschall des Kreises u. s. w. —, so erhält sie nach 25 Jahren eine staatliche Pension (160 Rub.), nach 20 Jahren das Anrecht auf Aufnahme in eine Versorgungsanstalt.

Die Qualifikation zum Lehramt wird entweder durch das Bestehen der Lehrerprüfung beim Ministerium der Volksaufklärung erworben oder durch das Zeugnis über die Absolvierung einer Hoch- oder Mittelschule, oder durch das Privatlehrerzeugnis. Im ersteren Falle stehen die Lehrer in der VIII., im anderen in der IX. Rangklasse; in beiden sind sie Staatsdiener.

Die Anstellung, welche von dem Conseilsmitglied, das den Unterricht zu überwachen hat, im Einverständnis mit der Direktrice angeordnet und vom Conseil bestätigt wird, kann in den vier ersten Monaten auf Probe geschehen. War jemand bisher in einem anderen Ressort angestellt, so sind von diesem konfidentiell genaue Erkundigungen über seine Zuverlässigkeit und seine Denkart, ist er dort verabschiedet worden, über die Gründe dazu einzuziehen; bei früher noch nicht angestellten hat man sich an die Anstalten zu wenden, in denen sie ihre Bildung erhalten haben.

Das Gehalt beträgt an den St. Petersburger Instituten und an dem zu Warschau 70 Rub. jährlich für die wöchentliche Stunde, an den übrigen 60. Zum Besten des Pensionsfonds wird ein Abzug von 6% des Gehaltes gemacht.

Das weibliche Lehr- und Erziehungspersonal erhält nach den ersten fünf bis zum fünfundzwanzigsten Dienstjahre Quinquennalzulagen von je einem Fünftel des bezogenen Gehaltes. (Für die Lehrer sind sie seit 1873 abgeschafft.) Auch ist für dasselbe das Marien-Ehrenzeichen gestiftet, dessen erste Klasse mit der außerordentlichen Auszahlung eines Jahresgehaltes verbunden ist.

Der Betrag der Pension richtet sich nach dem Durchschnitt der bezogenen Besoldung. Hat ein Lehrer im Durchschnitt 20 Stunden wöchentlich gegeben, so erhält er nach 25 Dienstjahren 1400 (in St. Petersburg und Moskau) oder 1200 Rub. (in der Provinz) Pension, nach 15 die Hälfte dieser Summe. Die Pensionsverhältnisse sind also weit günstiger, als für die Lehrer des Unterrichtsministeriums, welche nach 25 Jahren nur 750—600 Rub. Pension erhalten!

Der Gebrauch, bei der Befürwortung eines Abschiedsgesuches zugleich um eine Gratifikation im Betrag des Jahresgehaltes oder der Hälfte desselben nachzusuchen, ist seit 1882 auf Ausnahmefälle beschränkt, in denen besondere Verdienste oder Verhältnisse die Sache rechtfertigen.

Es ist schon oben erwähnt, daß die besten Schülerinnen noch ein Jahr im Institute als „Pepinièren" bleiben konnten. Seit 1878 ist dies auf alle Institute ausgedehnt mit der Erweiterung, daß sie auch Anleitung im Unterrichten erhalten sollen. An der Alexanderschule in Moskau waren 1883 im ganzen 32 (unter dem Namen Kandidatinnen).

Besondere pädagogische Anleitungskurse, Specialklassen, bestehen bei den Nikolaj-Waiseninstituten in St. Petersburg und Moskau, sowie seit 1885 an dem Paul-Institut in St. Petersburg. Es sind zwei Klassen; die Einrichtung des Unterrichtes ist am St. Petersburger Nikolaj-Waiseninstitut, welches als Beispiel dienen mag, die, daß der Vortrag in den Fächern der obersten Klasse fortgesetzt wird, und zwar fast mit derselben Stundenzahl, und in beiden Jahren, nämlich Religion 2 St., Russisch 3, Französisch 3, Deutsch 3, Geschichte 2, Geographie 2 (im zweiten Jahre 1), Naturkunde 2 (ebenso), Mathematik 2 (ebenso), Pädagogik 2, Zeichnen 1, Musik 2, Schönschreiben im zweiten Jahre 1. Die praktischen Übungen bestehen darin, daß die Mädchen je zwei kleinere Schülerinnen in allen Fächern zu unterrichten, dann aber unter Anleitung der betreffenden Lehrer auch in der Klasse einzelne Stunden zu geben, ihre Vorbereitung zu überwachen haben u. s. w.

Da über die innere Anordnung, die angewandten Methoden u. s. w. nichts veröffentlicht wird, so ist ein näheres Eingehen unmöglich.

Eine besondere Aufgabe erhielt das erstgenannte Institut in der Bildung von Lehrerinnen der französischen Sprache (9. April 1871), da man bemerkt hatte, es stehe mit dem Unterricht in derselben namentlich an den Gouvernementsinstituten unbefriedigend, da es an Lehrern mit gründlicher Sprachkenntnis fehle. Der Kursus, zu dem vorzugsweise die ausgezeichnetsten Schülerinnen aus den Provinzialinstituten berufen werden sollten, im ganzen 15, war ein zweijähriger. Sie mußten aber auch die übrigen Fächer der Specialklassen hören. Zur Deckung der Ausgaben waren 10 000 Rub. bestimmt. Schon 1874 stellte sich aber heraus, daß die Lehrerinnen, welche so gebildet wurden, später zu schlecht gestellt waren, da sie eben nur französische Stunden zugewiesen und nur für sie Honorar erhielten. Es wurde daher die Bestimmung erlassen, daß sie die erste Anwartschaft auf erledigte Klassendamenstellen hätten, wenn sie sich dazu eigneten; denjenigen, welche bei jenem Modus weniger als 300 Rub. bei freier Wohnung und Kost oder weniger als 600 Rub. ohne diese bezögen, sollte das Gehalt auf jene Summen erhöht werden, solange die obligatorische Dienstzeit (6 Jahre) dauere oder sie keine Stelle als Klassendamen finden; denjenigen, welche in den ersten drei Monaten nach dem Austritte keine Anstellung als Lehrerinnen des Französischen oder als Klassendamen finden, solle der Eintritt in Privatstellungen freigestellt werden. Finden sie eine der genannten Anstellungen auch nach zwei Jahren nicht, so seien sie der Verpflichtung zum Dienst zu entbinden.

B. Gymnasien. Vgl. Das fünfundzwanzigjährige Bestehen der Mädchengymnasien in St. Petersb.. 1883. [von Ossinin]. (Auch in der Zeitschr ift „Frauenbildung", Maiheft, S. XIII—LIV). Die Errichtung von Mädchenschulen für Externe, welche der Hauptsache nach dem Unterrichtsministerium zufiel, wie denn auch ihre Idee in diesem zuerst ausgesprochen worden ist, während es mit der praktischen Ausführung derselben seiner beschränkteren Mittel wegen nicht so schnell vorgehen konnte, ist im Ressort der IV. Abteilung zuerst Ende 1857 von dem Professor der Pädagogik am pädagogischen Hauptinstitut und Klasseninspektor des Paulinstitutes, N. A. Wyschnegradski, angeregt worden. Er projektierte zuerst eine solche Schule gleichsam als Filiale des Institutes, mit Benutzung der Lehrkräfte desselben (die Lehrer wollten sich mit einer Remuneration begnügen, wie sie die Mittel der Schule erlauben würden) und mit einem Teile des

Aufsichtspersonals. Bei mäßigem Schulgelde (nicht über 36 Rub.), rechnete er, werde bei dem vorherrschenden Vertrauen zu staatlichen Anstalten die Schule allein vom Schulgeld unterhalten werden können, so daß nur für die Beschaffung des Lokales und der Lehrmittel ein jährlicher Zuschuß von etwa 1500 Rub. nötig würde. Der Oberschulrat fand im Interesse der Verbreitung der Bildung des weiblichen Geschlechts im Prinzip solche Schulen notwendig, wo die Kinder unvermöglicher Eltern gründliche Kenntnisse in den für sie angemessenen Wissenschaften und Künsten sich erwerben könnten, ohne der Familie entfremdet zu werden. Im einzelnen stellte er folgende Grundsätze auf: die Schule soll unter dem Protektorat Ihrer Majestät stehen und Marienmädchenschule heißen; im allgemeinen dem Oberschulrat untergeordnet, wird sie von einem von der Kaiserin ernannten Kurator geleitet. Der Direktor und die Oberinspektrice werden von der Kaiserin bestätigt. Aufgenommen werden Kinder aus allen freien Ständen im Alter von 9—13 Jahren, im ganzen zunächst 250. In sieben Klassen, in denen der Unterricht von 9—2½ Uhr dauert, werden folgende Fächer obligatorisch gelehrt: Religion, Muttersprache, Geschichte (die allgemeine im Abriß, die russische speciell), Geographie, Naturkunde, Rechnen und etwas aus der Raumlehre, Singen, Schönschreiben, Zeichnen und Handarbeiten; fakultativ ist Französisch und Deutsch, Musik und Tanzen. Das Schulgeld beträgt 25 Rub., für Französisch, Deutsch und Tanzen werden außerdem je 5 Rub., für jede Musikstunde je 1 Rub. berechnet. Der Etat beträgt 11 500 Rub., die Besoldung des Direktors 500 Rub., der Oberinspektrice 500 Rub., der drei Aufseherinnen (Klassendamen) je 200 Rub., der Lehrer 7250 Rub., der Bedienung 600 Rub. Für Kanzleiausgaben sind 300 R., für Miete und Beheizung 1800 Rub. angesetzt. Es sollten 8750 Rub. aus dem Schulgelde gedeckt, 3000 Rub. dem allgemeinen Reservekapital entnommen werden.

Am 15. März 1858 wurde die Marien-Schule, welche 1862, wie alle folgenden, den Namen Gymnasium erhielt, nach diesen Grundzügen der Organisation zunächst auf drei Jahre bestätigt und zum Kurator derselben der Prinz Peter von Oldenburg, zum Direktor der genannte Professor Wyschnegradski ernannt. Am 19. April wurde die Schule mit 162 Schülerinnen eröffnet, von denen etwa 70 % dem Adels- und Beamtenstand, 14 dem Kaufmanns-, 8 dem geistlichen, 7 dem Handwerker- und 1 dem Bauernstande angehörten. Ein beachtenswertes Verhältnis, das namentlich in Bezug auf die erste Kategorie auch bis jetzt noch gleich geblieben ist. Bedenkt man, daß z. B. 1851 im Smolna-Institut bei 84 freien Stellen 168, in der Alexanderschule bei 85 nicht weniger als 611 Bewerberinnen erschienen waren, so ergiebt sich, daß die neuen Schulen weit überwiegend doch nur demselben Stande dienten, für den eben die vorhandenen Institute quantitativ nicht mehr zureichten. Noch 1858 mußten daher drei weitere Schulen in St. Petersburg eröffnet werden (bestätigt am 23. August), 1860 eine vierte; dazwischen waren sechs in den Gouvernements gegründet worden. Schon 1855 hatte der Adel in den Gouvernements Wilna, Kowno, Grodno und Minsk ein Kapital von 105 000 Rub. zusammengebracht, um in Wilna ein Institut zu gründen. Da die Summe zum Umbau des Klosters, das man dazu verwenden wollte, nicht ausreichte, so beantragte 1858 der Chef des Gebietes die Errichtung von vier Mädchengymnasien, deren Bestätigung am 3. Januar 1859 erfolgte.

Aus den Regeln über die innere Ordnung (bestätigt am 26. Februar 1859, in 37 Paragraphen) mag folgendes erwähnt werden. Die Lehrer werden aufs dringendste aufgefordert, ihren Unterricht so zu halten, daß nicht nur der Verstand bereichert, sondern auch das Gefühl entwickelt, veredelt, der Wille im Guten befestigt werde. Hat schon bei Männern das Wissen allein ohne ein veredeltes Gefühl wenig Wert, so ist es bei der Frau geradezu verderblich; es macht sie zur trockenen, aufgeblasenen Egoistin, unfähig zur gewissenhaften, aufrichtigen Erfüllung der stillen Familienpflichten. Besondere Vorschriften sind auf den äußeren Anstand gerichtet (von § 17 an). Hat die Schülerin in besonderen Zimmern die Überkleider abgelegt, so hat sie im Spiegel ihre Frisur und

Kleidung zu mustern und sich dann der Klassendame vorzustellen, welche die Sauberkeit der Frisur, der Hände, Zähne, Ohren u. s. w. zu besichtigen hat. Während der Lektion ist der Lehrer Herr in der Klasse, die anwesende Klassendame darf daher den Schülerinnen etwaige Bemerkungen erst nachher machen (27). Da über das, was unter Ordnung während der Stunde zu verstehen ist, oft ganz verkehrte Vorstellungen herrschen, so wird diese näher definiert (28). Nicht Totenstille, nicht unbewegliches Sitzen der Mädchen ist darunter zu verstehen; die pädagogische Ordnung wird nicht gestört, wenn eine Schülerin vom Geradesitzen ermüdet sich anlehnt, Arme und Beine bewegt, bescheiden und zur rechten Zeit lacht, wenn die Worte des Lehrers dazu Anlaß gaben, auch ihn oder die Antwort einer Mitschülerin durch den Ausdruck des Nichtverstehens unterbricht. Die Klasse soll möglichst der Familie gleichen. Die wahre Ordnung besteht darin, daß alle stets bei dem Gegenstande sind. Dies ist leicht zu erreichen, wenn dieser Gegenstand stets verständlich und anziehend für das betreffende Alter ist und auf richtige Art und Weise behandelt wird, der Lehrer aber oft und nicht bloß einzelne fragt.

Die Lehrer werden vom Direktor gewählt und dieser ist daher für den Unterricht verantwortlich (32). Am Schluß der Woche erhalten die Schülerinnen Zeugnisse. Bezeichnend ist die Erklärung (2), daß die Schulbehörde der Regierung und den Eltern gegenüber für die Fortschritte der Schülerinnen nur soweit verantwortet, als diese von der Thätigkeit der Lehrer und dem Fleiß der Mädchen in den Lehrstunden abhängen. Zur vollständigen Erreichung des Zieles ist die Mitwirkung des Hauses erforderlich, welches Fleiß und Betragen außer der Schule sorgfältig zu überwachen hat — ein charakteristisches Unterscheidungszeichen von den Instituten.

Am 9. Januar 1862 wurde versuchsweise auf drei Jahre ein neues Statut bestätigt mit einem Etat, der namentlich die Besoldungen an den St. Petersburger Anstalten erhöhte. Der Direktor, der alle fünf zu leiten hatte, erhielt 3200 Rub. (eigentliche Besoldung 1400, Tischgelder 600, Wohnungs- 700 und Fahrgelder 500), die Inspektrice 720, die Klassendamen 400, der Studieninspektor 1050 Rub., die Lehrer für jede fünfviertelstündige Lektion 60 Rub. (statt 50). Die Miete wurde auf 15 550 Rub. erhöht. Als 1865 auch in Moskau drei Gymnasien errichtet wurden, wurde deren Etat nach dem der St. Petersburger bemessen, für das erste auf 18 186 Rub., für das zweite auf 13 475, für das dritte auf 8325, wogegen die Einnahmen aus dem Schulgeld nur auf 17 970 Rub. veranschlagt werden konnten, so daß der Zuschuß 24 391 Rub. betrug.

Da durch das Reglement über die Oberleitung der Institute vom 14. August 1860 dem Oberschulrat nur noch die Funktionen einer beratenden Behörde in gesetzgeberischen und ökonomischen Fragen gelassen, die der Aufsicht und Administration dagegen dem Oberdirigierenden der IV. Abteilung übergeben waren, auf welchen Posten der Prinz Peter von Oldenburg ernannt wurde, so änderte sich auch für die Gymnasien in dieser Hinsicht das Ressortverhältnis.

Das Statut von 1862 ist noch jetzt in Geltung, hat aber einige Erweiterungen erfahren. Die Zahl der Gymnasien beträgt 30; jedes derselben steht unter einem Kurator; für die acht in St. Petersburg befindlichen versieht dieses Amt der Chef des Ressorts. Diese, zu denen noch die zwei in den Nachbarstädten Zarsskoje-Selo und Gatschina gezogen sind, sowie die fünf in Moskau haben einen gemeinschaftlichen Direktor; in St. Petersburg steht diesem ein Gehilfe, in Moskau ein Studieninspektor zur Seite. Die Gymnasien im nord- und südwestlichen Gebiet haben gleichfalls einen gemeinschaftlichen Inspektor. Der Vorsteher, bezw. Studieninspektor, hat die eigentliche Leitung der Schule, insbesondere das Recht, die Lehrer dem Kurator zur Anstellung und Entlassung vorzuschlagen; er selbst wird vom Kurator gewählt und von der Kaiserin bestätigt. Seine nächste Gehilfin ist die Oberinspektrice, welcher insbesondere die Sorge für die Erhaltung der Gesundheit, sowie für die sittliche Bildung der Schülerinnen zukommt. Ihr zur Seite stehen die Klassendamen. Außer der Lehrerkonferenz hat jede Schule ein

Ökonomiekomitee, welches unter dem Vorsitz des Vorstehers oder Unterrichtsinspektors aus der Oberinspektrice und zwei von der Lehrerkonferenz gewählten Lehrern besteht; auch der sog. Ehreninspektor — ein Amt, welches Leute erhalten, die sich zu einem ständigen Geldbeitrag für die Anstalt verpflichten — ist Mitglied.

Die Normalzahl der Schülerinnen in einer Klasse ist 40; wird diese überschritten, so ist eine Parallelklasse zu errichten.

Der Lehrplan (vom 30. November 1863), welcher noch jetzt für die Gymnasien, mit Ausnahme derer in St. Petersburg gilt, ist folgender:

	VII.	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	Summa.
Religion	2	2	2	2	3	3	3	17
Russische Sprache u. Litteratur	4	4	4	4	3	3	3	25
Französisch	6	6	4	3	3	3	3	28
Deutsch	2	3	5	4	3	3	3	23
Geschichte	—	—	—	2	3	3	3	11
Geographie	2	2	2	2	2	2	2	14
Naturkunde	2	2	2	2	4	3	3	18
Mathematik	3	2	2	2	2	2	2	15
Pädagogik	—	—	—	—	—	2	2	4
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2	14
Schönschreiben	3	2	2	2	—	—	—	9
Handarbeiten	1	2	2	2	2	2	2	13
Tanzen	1	1	1	1	1	—	—	5
Gesang	2	2	2	2	2	2	2	14
	30	30	30	30	30	30	30	210

Ein neues Fach des Statutes sind die Grundzüge der Pädagogik. Die Kuratoren konnten (§ 21 des Statutes) Französisch und Deutsch, sowie Tanzen auch fakultativ machen. Es war angeordnet, daß bei einer Gesamtzahl von weniger als 150 Schülerinnen die Anstalt in drei Klassen mit je zweijährigem Kursus zerfallen solle.

Das Schulgeld blieb dasselbe, da man von einer Erhöhung desselben eine Verminderung der Frequenz befürchtete; jene sollte erst eintreten, wenn die Gymnasien einmal eine Menge gebildeter Mädchen entlassen und diese in der Gesellschaft den Gedanken von der Notwendigkeit des Lernens, selbst wenn dies höher zu stehen komme, eingebürgert hätten. Erst 1868 wurde daher das Schulgeld auf 50—60 Rub., 1876 auf 65—80 Rub. erhöht.

In St. Petersburg beschäftigte man sich in der Folgezeit sowohl in dem aus den Studieninspektoren bestehenden Unterrichtskomitee, als auch in den einzelnen wie in kombinierten Lehrerkonferenzen eifrig mit der Verbesserung des Unterrichtswesens. So wurde 1867 die, wie es heißt, ziemlich komplizierte und strittige Frage — uns will sie sehr einfach erscheinen —, ob in den Gymnasien Didaktik Unterrichtsgegenstand sein und welche Ziele dabei verfolgt werden sollten, in ihrem ersten Teil durch die Mehrheit bejaht. Gegenstand der Beratung in einer speciellen Konferenz war z. B. die Feststellung des Unterrichtsstoffes in der Geographie, wobei als Ausgangspunkt das Referat einer Lehrerin diente, und die genaue Fixierung des Unterrichtszieles für die VII. Klasse; an einem der Gymnasien wurden pädagogische Versammlungen (alle zwei Wochen) eingerichtet und die Verhandlungen derselben in der seit 1872 erscheinenden Zeitschrift: Frauenbildung gedruckt (die übrigens, wie es scheint, wenig gelesen wird). Die Behörde verbot u. a. den Lehrern, nach „Heften" zu unterrichten, welche die Schülerinnen

nachzuschreiben haben, suchte die besten Lehrbücher zu ermitteln und eine gewisse Einheit hierin herzustellen u. s. w.

Im Jahre 1872 führte die Einsicht von der Verbesserungsbedürftigkeit des Lehrplanes und der Etats die Berufung der St. Petersburger Studieninspektoren zu einer besonderen Kommission herbei, welche unter dem Vorsitze des Direktors das Statut in beiden Beziehungen einer Revision unterziehen sollte.

Die Grundzüge, welche die Kommission in Hinsicht auf den Lehrplan feststellte, strebten eine Erweiterung und Annäherung desselben an den der Institute an. Im einzelnen wurde den neueren Sprachen, namentlich dem Deutschen, wegen ihrer gesteigerten Bedeutung im privaten und öffentlichen Leben, sowie für das Studium der Wissenschaften, größerer Spielraum gegeben. Auch der Mathematik wurde mehr Zeit eingeräumt. Die Geschichte wurde den oberen Klassen zugewiesen. Von der Pädagogik wurde der didaktische Teil ausgeschlossen, da er ohne praktische Übungen nicht anwendbar sei; die Lehre von der physischen Erziehung wurde dem Lehrer der Naturwissenschaften übergeben; so blieb vorzugsweise Logik und Psychologie in der obersten Klasse. Die beschreibenden Naturwissenschaften wurden ausgeschlossen und Turnen eingeführt. So erhielten die St. Petersburger Gymnasien folgenden Lehrplan (vom 27. Juni 1879):

	VII.	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	Summa.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	14
Russische Sprache u. Litteratur	4	4	3	3	3	3	3	23
Französisch	6	5	5	5	4	3	3	31
Deutsch	4	5	5	5	5	3	3	30
Geschichte	—	—	—	2	2	4	4	12
Geographie	2	2	2	2	2	2	—	12
Naturkunde	—	—	—	2	2	3	3	10
Mathematik	3	3	3	3	3	3	3	21
Pädagogik	—	—	—	—	—	—	2	2
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2	14
Schönschreiben	2	2	2	—	—	—	—	6
Turnen	2	2	2	2	2	2	2	14
Tanzen	1	1	1	1	1	1	1	7
Singen	1	1	1	1	2	2	2	10
	29	29	28	30	30	30	30	206

Das zur Pflege der körperlichen Erziehung eingeführte Turnen begegnet indessen nach dem Berichte noch einigen Schwierigkeiten: es fehlt an besonders dazu eingerichteten Turnsälen und an der geeigneten Turnkleidung. Ob nicht auch an besonders dazu vorgebildeten Lehrerinnen und Lehrern, ist eine wohl aufzuwerfende Frage. Alles, auch der Mädchenturnunterricht, will studiert sein. Sonst wird Erfreuliches angestrebt: für besonders kränkliche Mädchen werden Ferienkolonieen eingerichtet, jedes der Gymnasien hat seinen Schularzt, man sucht die Schullokale zu vergrößern und den Anforderungen der Gesundheitslehre entsprechender zu machen, ein allerdings dringendes Bedürfnis in einem Klima, in welchem, nach dem Berichte, stets der zehnte Teil der Schülerinnen krankheitshalber die Schule versäumen muß. Auch für die Institute würde er sich gewiß empfehlen, den in den Ferien zurückbleibenden Mädchen die Möglichkeit eines Landaufenthaltes in größerer Entfernung von den Hauptstädten zu schaffen.

Während ein Teil des Publikums den Anstalten noch immer skeptisch gegenüber steht, — was man nicht ganz unnatürlich finden kann, wenn man die Sitten und die

Sprache des Krämerstandes kennt, der seine Töchter, wenn auch selten, in dieselben schickt —, finden sie doch auch lobenswerte Unterstützung von seiten der städtischen Behörden. Der St. Petersburger Magistrat hatte schon 1876 an den Gymnasien zusammen 55 Stipendien zu 40, 60 und 75 Rub. gegründet, welche vorzugsweise zur Bezahlung des Schulgeldes dienen (an fünf Anstalten beträgt es 80, an den übrigen 70 Rub., an den pädagogischen Kursen 75, an dem Progymnasium 45). An mehreren Anstalten sind Vereine zur Unterstützung armer Schulkinder errichtet, welche z. T. denselben Zweck haben, z. T. Unterstützungen zur Anschaffung von Büchern und Lehrmitteln, Kleidern u. s. w. gewähren.

An einigen Anstalten ist die Einrichtung getroffen, daß die Mädchen abends in denselben Präparationsstunden haben.

An den pädagogischen Kursen fand einmal ein litterarisch-musikalischer Abend statt, bei welchem J. S. Turgenjew vorlas. Ähnliche Vorlesungen hervorragender Schriftsteller der Gegenwart fanden mehrmals an einem der Gymnasien statt. Der Bericht sagt, man habe sehen müssen, mit welcher Aufmerksamkeit die Schülerinnen den Vorträgen folgten, mit welchem Entzücken sie die teuren Gäste empfingen und begleiteten, um die sittliche und bildende Bedeutung dieser Vorlesungen richtig zu schätzen, welche so zu sagen eine lebendige, anschauliche Chrestomathie aus unseren besten Schriftstellern gewesen seien, deren Aufsätze man nun nicht bloß lesen, sondern habe hören können, und zwar aus dem Munde der Verfasser selbst, eine nicht bloß durch Porträte, sondern durch die Originale illustrierte Chrestomathie.

Der Bericht rühmt endlich, daß ungeachtet der im Vergleich mit anderen Anstalten geringeren Besoldung, welche die Lehrer erhalten (?), der Lehrerwechsel doch ein verhältnismäßig nicht so bedeutender sei, als man erwarten könnte, was darauf hinweise, daß die Leistungen der Schülerinnen eben den Lehrer befriedigen und anziehen. Viel trage auch dazu bei, daß das Statut in seiner kurzen Fassung eine mächtige sittliche Kraft entfalte in dem Vertrauen, welches es dem Lehrpersonal entgegenbringe.

Der wertvolle Bericht, der unserer Darstellung über die Gymnasien zum Teil zu Grunde liegt, giebt keinen Aufschluß über die Frage: wenn die Instruktionen für den Unterricht so viele Freiheit lassen, wenn es z. B. für die pädagogischen Kurse gar keine solche giebt, wo bringen die Lehrer die doch unerläßlich notwendigen Kenntnisse, wo die Sicherheit in den Unterrichtsmethoden her? Erwirbt sich der Lehrer diese durch die eigene Praxis und wie lange dauert das? Beschäftigt er sich auch mit dem Studium der Methode seines Faches? Soviel wir wissen, wird die einzige, obengenannte Zeitschrift (von dem Inspektor W. Sipowski redigiert und herausgegeben), welche sich mit diesem Gegenstand beschäftigt, nicht einmal an allen Gymnasien gehalten.

Die Absolvierung der VII. Klasse berechtigt zum Empfang des Diploms einer Hauslehrerin; die der IV. berechtigt zur Bekleidung der Stelle einer Elementar- und Volksschullehrerin, wenn die Betreffende nach zurückgelegtem 16. Lebensjahre $^1/_2$ Jahr Lehrgehilfin in irgend einer Elementarschule gewesen ist (21. März 1881). Außer Vorklassen kann bei allen Gymnasien noch ein pädagogischer Kursus errichtet werden; wer diesen absolviert, erhält das Gouvernantendiplom. Indessen giebt es nur an einer Anstalt eine solche Einrichtung für Externe.

Die pädagogischen Kurse (S. 35 d. a. Schrift) haben eine Reihe von Entwicklungsphasen durchgemacht. In ihrem ersten Stadium seit 1859 bezw. 1863, wo sie beim Mariengymnasium errichtet wurden, bestanden sie aus theoretischen Vorlesungen hauptsächlich über die Unterrichtsgegenstände des Gymnasiums: Geschichte der russischen Litteratur, Welt- und russische Geschichte, Mathematik, Physik, Pädagogik, doch auch Anatomie und Physiologie. Nur nebenbei und von Zeit zu Zeit fanden praktische Übungen im Unterrichten nach der Lancasterschen Methode in den unteren Gymnasialklassen statt. Immer noch an der Idee der theoretischen Vorbildung festhaltend, faßte eine spätere Reform wenigstens insofern das pädagogische Ziel ins Auge, als sie unter

Ausscheidung von Anatomie und Physiologie die Reihe der Unterrichtsgegenstände durch Religionslehre, russische Grammatik, Geographie, Naturgeschichte, Ästhetik und eine neuere Sprache erweiterte, also ausschließlich Unterrichtsfächer des Gymnasiums betrieb. Und zwar scheinen alle Fächer obligatorisch gewesen zu sein; denn man fand, daß die Menge derselben das selbständige Arbeiten in einem bestimmten Fache unmöglich mache, weshalb die Lehrerkonferenz 1870 nach langen Verhandlungen beschloß, die Fächer in zwei Gruppen zu teilen, eine sprachlich-historische und eine naturwissenschaftlich-mathematische (in der letzten Zeit sind die Naturwissenschaften aufgegeben worden), und bei den Kursen eine Elementarfreischule zu errichten. Im Januar 1872 trat diese ins Leben; allein die Anordnung war so, daß der Unterricht in den Kursen gleichzeitig war mit dem in der Schule, wodurch beides litt, namentlich aber auch die Kontrolle der praktischen Übungen erschwert wurde. Dabei war die Zahl der Teilnehmerinnen stark gewachsen und ein größeres Lokal (beim Alexander-Gymnasium) nötig geworden. Erst 1874 wurde neben der Errichtung eines besonderen Inspektorpostens die Einrichtung durchgeführt, daß sich die einzelnen Kandidatinnen bestimmte Fächer wählen konnten, auf die sie sich theoretisch und praktisch konzentrierten, wobei die theoretische Unterweisung auf den Nachmittag (von 2—5 Uhr) fiel; seit 1876 wurde zur praktischen Übung ein vierklassiges Progymnasium errichtet. Schon hatte man die Kurse in einen oberen und unteren Jahrgang getrennt; die Zuhörerinnen des oberen hatten in der zweiten Hälfte des Jahres bestimmten Stunden der Lehrerinnen anzuwohnen und ihre Meinung darüber in wöchentlichen Konferenzen zu verteidigen, bei denen ihre Kameradinnen, die Musterlehrerin und der Studieninspektor zugegen sein mußten. Dann hatten sie selbst Probelektionen zu geben, welche ebendaselbst kritisiert wurden. Allein nunmehr fand man, daß im zweiten Jahre die theoretische und praktische Vorbildung zu gleicher Zeit nicht ausführbar sei. So wurde 1879 durch Hinzufügung eines dritten Jahrgangs aus den pädagogischen Kursen eigentlich ein Lehrerinnenseminar (9. Juni). Die Zahl der Schülerinnen bleibt auf 250 beschränkt (Zahlung 75 Rub. jährlich) — der Zudrang ist meist ein doppelt so großer —; allein das dritte Jahr ist nicht obligatorisch. Da schon mit der Absolvierung des zweiten Jahres die Erteilung des Gouvernantendiploms erfolgt, so wurde an die des dritten das Vorrecht bei der Anstellung als Klassenlehrerin an Mädchengymnasien geknüpft.

Die Lehrer der pädagogischen Kurse, welche der besonderen Fürsorge des Direktors der St. Petersburger Gymnasien anbefohlen sind und unter specieller Aufsicht einer Inspektrice stehen, sind verpflichtet, den Zuhörerinnen möglichst viel selbständige Arbeit zu geben und besonders auf verständige und bewußte Aneignung des Unterrichtsstoffes zu sehen.

Statistisches und Etats. Zu den 25 Instituten und den 2 Nikolaj-Waiseninstituten, welche gegenwärtig die Abteilung der Kanzlei Sr. Majestät bilden, die die „Anstalten der Kaiserin Maria“ umfaßt, kommen noch zwei andere: eines der ältesten, das Marien-Institut, gehört zu den „Anstalten der Großfürstin Helene Pawlowna“ und steht unter der direkten Protektion und Aufsicht Ihrer erlauchten Tochter, der Großfürstin Katharina Michailowna. Das andere, vom Prinzen Peter von Oldenburg gegründet und unterhalten, ist die „Schule Ihrer Kaiserlichen Hoheit der Prinzessin von Oldenburg“. Eine zweite von dem Prinzen gegründete Anstalt, ein Asyl, hat seit zwei Jahren die Rechte eines Gymnasiums. Über die letztgenannten Anstalten sind in der Tabelle die wenigen Data mitgeteilt, welche zu beschaffen waren. Sie mögen nur annähernden Wert haben. S. die Tabellen am Schlusse.

II. Die Mädchenschulen des Ministeriums der Volksaufklärung. Hauptquellen: Sammlung der Gesetze für das Ministerium der Volksaufklärung, Bd. I—III 2. Aufl. 1875, IV—VII 1871—1883, und Sammlung der gültigen Gesetze und Verordnungen über die Mädchen-Gymnasien und Progymnasien des Ministeriums der V.-A., zusammengestellt von M. Rodewitsch. St. Petersburg 1884 (238 und 88 S.).

Wie oben gesagt, fiel die Schaffung öffentlicher Mädchenschulen mittlerer Ordnung als „offener" Anstalten, eine der schönsten und unzweifelhaftesten Wohlthaten der Regierung des Kaisers Alexander II., zunächst und überwiegend dem Unterrichtsministerium zu, von welchem auch der Anstoß dazu zuerst gegeben wurde.

Was vorher von demselben, abgesehen vom Dorpater Lehrbezirke und den Anstalten der evangelischen Gemeinden, auf diesem Gebiete gethan wurde, ist sehr wenig. Offenbar glaubte man auch im Unterrichtsministerium durch die Anstalten der IV. Abteilung hinreichend gesorgt für die Bildung der weiblichen Jugend auch der mittleren Stände. Nur an die unteren hatte die Gesetzgebung schon frühe gedacht: schon das Gesetz vom 5. November 1804 erlaubt die Aufnahme von Kindern beiderlei Geschlechtes in die Landelementarschulen; ebenso das vom 8. Dezember 1828. Aber sogar in Moskau fand erst 1839 die Errichtung von Stadtelementarschulen statt, deren Reglement (vom 1. November) auch die Aufnahme von Mädchen gestattete, die übrigens getrennt von den Knaben, nachmittags von 1—3 oder 4 Uhr unterrichtet werden sollten, und für die ein besonderes Schulgeld (2 Rub. 30 Kop. jährlich) gezahlt werden mußte, da der Lehrer für seine besondere Mühewaltung auch Anspruch auf besondere Vergütung habe. Auch der Umstand, daß die verhältnismäßig große Zahl der Privatschulen und Pensionate auf ein vorhandenes Bedürfnis hinwies, wurde nicht beachtet; 1853 gab es allein im St. Petersburger Lehrbezirk 28 solcher Anstalten I. Kategorie mit 1365 Schülerinnen, wobei außerdem der häusliche Unterricht in Blüte stand — es waren 85 Gouvernanten in Thätigkeit —, ja man traf seit 1833 verschiedene Maßregeln zur Einschränkung des Privatunterrichtes.

Nur in den westlichen Provinzen hatten verschiedene katholische Nonnenorden Pensionate für die weibliche Jugend angelegt, welche der Staat allmählich in seine Hände nahm (18 November 1841. 26. Mai 1842. 15. Juni 1843).

Andererseits gewährte man, wenigstens in einzelnen Fällen, staatliche oder städtische Subsidien an Privatanstalten, wie in Mohilew, Pensa und Odessa (27. Mai 1830. 6. April 1843. 5. September 1853). Und gerade bei der Gewährung der städtischen Unterstützung (von 1500 Rub.) an die letztere Anstalt hob der Minister der V.-A., wie der Chef des Gebietes hervor, dies Pensionat sei eine um so größere Wohlthat für die Stadt, da bei der zunehmenden Bevölkerung das Institut für adelige Fräulein lange nicht mehr für die Menge Bildungsuchender genüge.

Eben in Odessa findet sich indessen die erste Spur öffentlicher Schulen für die weibliche Jugend des Mittelstandes. Schon am 14. September 1817 hatte dort eine städtische Mädchenelementarschule die Rechte einer Kreisschule erhalten, was darauf schließen läßt, daß sie wenigstens drei Klassen hatte. In Altrußland wurde 1837 vom Adel und der Stadtgemeinde zu Nerechta (Gouv. Kostroma) zur Erinnerung an die Durchreise des nachmaligen Kaisers Alexander II. eine Mädchenschule gegründet, welche am 23. November 1855 den Namen Marienschule erhielt; es wurde hier auch Unterricht im Deutschen und Französischen erteilt, da am 27. Mai 1857 einer anderen Mädchenschule, in Kologriw (desselben Gouv.) derselbe Lehrplan, aber ausdrücklich ohne diese beiden Sprachen gegeben wurde. Der Adel des Gouv. Kostroma legte sich selbst eine Steuer auf, um ein Kapital zusammenzubringen, aus dessen Zinsen 15 junge Mädchen aus dem erblichen Adelsstande in der Schule unterrichtet werden sollten (25. September 1851). Endlich war hoch im Norden, in Archangelsk, durch die Bemühungen deutscher Kaufleute eine städtische Mädchenschule ins Leben gerufen worden, die einzige jener Periode, welche ein eigenes Statut hatte (vom 2. April 1848). Zu ihrem Unterhalt gab die Stadt einen jährlichen Beitrag von 1650 Rub., wovon auf die Besoldung der Vorsteherin und ihrer Gehilfin je 410 Rub. kamen, während der Rest auf die Besoldung der Lehrer, das Lokal u. s. w. verwandt wurde. Es wurde ein Schulgeld von 3 Rub. jährlich erhoben und außer der Annahme freiwilliger Spenden eine jährliche Lotterie von den Handarbeiten der Schülerinnen gestattet. Die Leitung

hatte das Schulkollegium, das aus einer Ehrenkuratorin, dem Gouvernementsschuldirektor und dem Bürgermeister bestand; die erstere hatte das Oberaufsichtsrecht und ihr unterstand die Inspektrice; der zweite leitete den Unterricht und hatte die Aufsicht über die Lehrer, der dritte die Geschäftsführung. Der Lehrplan, auf vier Jahreskurse berechnet, war folgender:

	1. Jahr.	2. Jahr.	3. Jahr.	4. Jahr.
Religion	3	3	3	3
Russisch	4½	3	3	3
Rechnen	3	3	—	—
Geschichte, russische	3	—	3	3
allgemeine	—	3	3	—
Deutsch	3	3	3	3
Naturgeschichte	—	—	—	1½
Geographie	—	3	—	—
mathematische	—	—	—	1½
russische	—	—	—	3
zusammen	16½	18	15	18

Das Französische war fakultativ. Der Nachmittag sollte auf russische und deutsche Kalligraphie, Zeichnen, Handarbeiten und Tanzunterricht verwandt werden.

Das war alles, was das Unterrichtsministerium an mittleren Mädchenschulen bis zur Regierung Alexanders II. besaß.

Im Anfang des Jahres 1856 legte der Minister A. Norow (1854—1858) dem Kaiser eine Denkschrift über die Anordnungen und Pläne vor, nach welchen das System der Volksbildung zu organisieren sei (5. März). Er führte darin unter anderem aus, daß, was bisher unter der speciellen Fürsorge der kaiserlichen Familie zur Bildung des weiblichen Geschlechtes gethan worden sei, nur den privilegierten Ständen, dem Adels- und Beamtenstande, zu Gute komme; die mittleren Stände in den Gouvernements- und Kreisstädten haben nicht die Möglichkeit, ihren Töchtern die notwendige, ihrem bescheidenen Lebenszuschnitt entsprechende Bildung zu geben, während doch von dieser die Verbreitung richtiger Ideen von den Pflichten des Einzelnen, wie auch alle möglichen Verbesserungen der Sitten und überhaupt der Civilisation in den Volksmassen abhängen, auf welche die Frau einen so mächtigen und unwiderstehlichen Einfluß habe. Die Errichtung von offenen Mädchenschulen in Gouvernements- und Kreisstädten, ja sogar in großen Dörfern wäre die größte Wohlthat für das Vaterland und der Schlußstein im System der Volksbildung. Der Kaiser genehmigte dies und befahl, zunächst die Vorarbeiten zur Errichtung von Mädchenschulen in den Gouvernementsstädten mit einem etwa dem der Gymnasien parallelen Lehrgang in Angriff zu nehmen nach Maßgabe der zu diesem Zwecke verwendbaren Mittel. Freilich war in letzterer Beziehung die Lage der Dinge möglichst ungünstig: der Minister des Innern antwortete auf das Ersuchen, den Adel und die Städte aufzufordern, sie sollten sich durch Bezeichnung der örtlichen Bedürfnisse, wie durch freiwillige Spenden an dem guten Werke betheiligen, mit einem Hinweise darauf, daß der kaum beendigte Krieg allen Ständen mehr oder weniger große Opfer auferlegt habe, so daß der Staat ihnen vielmehr verschiedene Erleichterungen gewähren müsse.

Indessen legte die Oberschulverwaltung ihren Berathungen über die Frage den Entwurf eines Reglements zu Grunde, welchen der Kurator des St. Petersburger Lehrbezirks, Fürst G. A. Schtscherbatow, eingereicht hatte, und an welchem unschwer

zu erkennen ist, daß ihm als Muster das oben erwähnte Statut der zu dem genannten Lehrbezirk gehörigen Schule in Archangelsk gedient hat.

In der Überzeugung, daß ein rasches Wachstum der Mädchenschulen nur zu hoffen sei, wenn man ihnen möglichst uneingeschränkte Freiheit gebe („weder durch Etats noch durch irgend welche andere beengende Regeln" sollten sie nach dem Ausdrucke des Kurators gebunden sein), weil nur um diesen Preis Zuschüsse vom Adel und den Städten erwartet werden konnten, nahm die O.-Sch.-V. auch den Hauptgrundsatz des Entwurfes an, die neuen Schulen sollten den Charakter von Privatanstalten haben. Der Staat hat zwar die Oberaufsicht, mehr aber noch die Protektion über sie und die Aufgabe, sie pekuniär zu unterstützen. Die Grundzüge des am 30. Mai 1858 bestätigten Reglements (20 Art.) sind folgende: Die Errichtung einer Mädchenschule findet statt, wo eine solche durch Zuschüsse von seiten des Staates oder der verschiedenen Stände oder von Privatpersonen in ihrer Existenz gesichert ist. Für ihre Leistung bekommen die letzteren das Recht, einige Freischülerinnen zu halten; die Zahl derselben soll der Höhe des Beitrages entsprechen und vom Kurator des L.-B. bestimmt werden. Der Staat, der nur das Wohl der Bevölkerung im Auge hat, verzichtet auf dieses Recht. Bei der Leitung der Schulen ist er dadurch beteiligt, daß er einen gewissen Einfluß auf die Ernennung der Direktrice hat und daß der Gouvernementsschul- oder Gymnasialdirektor, bezw. der Kreisschulinspektor in der Lehrerkonferenz den Vorsitz führt, auch Jahresberichte einzuliefern hat. Die Aufsicht über die Schule in unterrichtlicher und sittlicher Beziehung, sowie in betreff der äußeren Einrichtung führen ebenfalls die genannten Organe des Kurators; allein auch der Gouvernementschef (Gouverneur) hat das Recht der Revision und des Berichts an den Kurator oder Minister. Außerdem sind die an der Unterhaltung der Schule beteiligten Faktoren dadurch vertreten, daß aus ihrer Mitte eine Kuratorin der Schule gewählt wird, und zwar durch den Lehrbezirkskurator. Diese Vertretung der lokalen Elemente fand die O.-Sch.-V. richtiger, als die Idee eines Schulrates, dessen Mitglieder u. a. angesehene Einwohner beiderlei Geschlechtes wären. Die Kuratorin hat ebenfalls Sitz und Stimme in der Lehrerkonferenz, welche es aber nur mit unterrichtlichen Fragen zu thun hat. Die unmittelbare Leitung liegt in der Hand der Direktrice, welche die Qualifikation zur Eröffnung einer Schule besitzen muß (Gouvernantenexamen). Außerdem soll sie „das volle Vertrauen des Gouvernementschefs, des Schuldirektors und allgemein geachteter Einwohner beiderlei Geschlechtes sich erworben haben". Der Staat behält sich die Bestätigung durch den Kurator des L.-B. vor, an den der Vorschlag durch den Schuldirektor gehen muß. Dagegen hat die Direktrice das uneingeschränkte Verfügungsrecht über die zum Unterhalt der Schule ihr ausgehändigten Summen (inkl. das Schulgeld), über welche sie keiner Behörde Rechenschaft abzulegen hat (!). Von dieser Maßregel sagt die O.-Sch.-V., sie garantiere geradezu das Emporblühen dieser Schulen; nur bei ihr sei es möglich, Personen zu Direktricen zu ernennen, die dieses Vertrauens vollkommen würdig seien. Die nützliche Verwendung der Gelder kontroliere sich durch die Amtsthätigkeit der Direktrice selbst.

Sie ernennt und entläßt auch die Lehrerinnen und Gouvernanten, während die Lehrer in beiden Beziehungen vom Schuldirektor abhängen, der sich nur mit der Direktrice darüber ins Einvernehmen zu setzen hat. Die Aufgabe der Schulen ist, den Schülerinnen diejenige religiöse, sittliche und geistige Bildung zu geben, welche von jeder Frau, besonders aber von der künftigen Hausfrau verlangt werden muß. Nach dem Umfang des Unterrichts zerfallen die Schulen in zwei Kategorieen: die erste hat einen sechsjährigen, die zweite einen dreijährigen Kursus. Die Zahl der Klassen aber und die Verteilung der Fächer auf dieselben liegt dem Schuldirektor im Einverständnis mit der Direktrice ob. Von den Unterrichtsfächern sind in den Schulen I. Kat. obligatorisch: Religion, Russisch, Rechnen und Begriffe aus der Geometrie, Geographie, Geschichte, einiges aus der Naturgeschichte, Schönschreiben und Handarbeiten; fakultativ (gegen be-

sondere Bezahlung): Französisch und Deutsch, Zeichnen, Musik, Singen und Tanzen. Die Unterrichtsfächer der Schulen II. Kat. sind: Religion, kurze russische Grammatik, russische Geschichte und Geographie im Abriß, die vier Species mit einfachen und benannten Zahlen, Schönschreiben und Handarbeiten. Diese letzteren Schulen, mit deren Schaffung die O.-Sch.-V. mit Recht über den eigentlichen kaiserlichen Auftrag hinausgieng, sind auf die Kreisstädte berechnet; bei ihnen hat der Kreisschulinspektor dieselbe Stellung, wie bei denen I. Kat. der Gouvernementsschuldirektor. Dem Unterricht sind vom Ministerium bestätigte Lehrgänge und Handbücher zu Grunde zu legen. Die Lehrer müssen, wenn sie nicht schon an einem Gymnasium oder einer Kreisschule angestellt sind, die Qualifikation zum Unterrichten besitzen und stehen im Staatsdienst mit denselben Rechten, wie die Hauslehrer (Reglem. vom 1. Juli 1834). Das Schulgeld wird von der Direktrice bestimmt, darf aber nicht höher sein als 35 Rubel in den Schulen I. Kat., und 25 R. in denen der II. Kat. Die Direktrice hat das Recht, Pensionärinnen zu halten.

Ein Gesetz vom 6. Januar 1859 gestattete dann noch die Anstellung eines Arztes, jedoch ohne Gehalt, während ein anderes vom 17. Juli die Ressortverhältnisse genauer dahin formulierte, daß jede von Privatpersonen, vom Adel oder von den Städten unterstützte Schule unter dem Ministerium des Unterrichts stehen solle (wovon übrigens gleich am 2. September eine Ausnahme gemacht wurde), wenn sie sich auch des besonderen Protektorates Ihrer Majestät erfreue. Die Kaiserin hatte dies bisher in einzelnen Fällen übernommen: 1860 wurde es, „um die Mädchenschulen in der öffentlichen Meinung zu heben", auf alle Anstalten ausgedehnt und von da an bis 1880 wurden die Kuratorinnen der Schulen I. Kat. von der Kaiserin im Amte bestätigt.

Schon zwei Jahre nach dem ersten mußte ein neues Gesetz, das Reglement vom 10. Mai 1860, erlassen werden, um die wesentlichen Fehler und Mängel des ersteren zu verbessern, das „zu einer Zeit verfaßt worden sei, wo sich die öffentliche Meinung in betreff der Bedürfnisse der Mädchenschulen noch nicht klar ausgesprochen hatte". Mit andern Worten: die O.-Sch.-V. hatte, wie aus ihrem in den Motiven gedruckten Sitzungsprotokoll deutlich zu sehen ist, wohl unter Beihilfe des Ministers J. P. Kowalewski (23. März 1858 — 28. Juni 1861) die zwei Hauptfehler eingesehen, die sie in dem Gesetz von 1858 gemacht hatte. Man hatte — so ist dort gesagt — vom Adel und den städtischen Ständen moralische und materielle Unterstützung verlangt und sie doch von der Teilnahme an der Leitung und Verwaltung der Schulen ausgeschlossen. Jetzt sah man, daß „diese Ordnung der Dinge die bestehenden Schulen der notwendigen Unterstützung von seiten der Gesellschaft beraube und ihren Eifer, zur Errichtung neuer beizutragen, für die Zukunft erkalten lassen könne", d. h. weder der Adel noch die Städte wollten unter solchen Bedingungen Beiträge leisten. Es wurde also auf die 1858 verworfene Idee zurückgegriffen und für jede Schule ein Kuratorium eingesetzt, welchem man zwar nicht ganz administrative Gewalt, aber doch die Aufsicht über die Schule in sittlicher wie in materieller Beziehung und die unmittelbare Mitwirkung bei der Besetzung der Stellen gab. Zu den fünf ständigen Mitgliedern des Kuratoriums sollen außer der Kuratorin, dem Schuldirektor oder Kreisschulinspektor und der Direktrice der Kreisadelsmarschall und der Bürgermeister gehören, zwei weitere gewählte Mitglieder dem Adels- oder Beamtenstand und der Kaufmannschaft entnommen werden. Die Kuratorin hat nur den Ehrenvorsitz; der wirkliche Vorsitzende ist der Adelsmarschall. Das Kuratorium hat die umfassendsten Befugnisse: es hat die Kuratorin, die Direktrice und sämtliche Lehrer und Lehrerinnen zu wählen; den Betrag des Schulgeldes, dessen Maximum auf 30 Rub. herabgesetzt ist, zu bestimmen, sowie davon zu befreien, die Aufsicht über die geistige und sittliche Bildung der Schülerinnen zu führen, kurz dafür zu sorgen, daß in allen Beziehungen in der Schule stets alles in bester Ordnung sei und bleibe. Besonders aber — und damit wurde der andere der oben erwähnten Fehler verbessert — wird nun die Direktrice in Bezug auf die richtige Ver-

wendung der für die Schule bestimmten Summen unter die uneingeschränkte Kontrolle des Kuratoriums gestellt, welches am Schlusse des Jahres außerdem einen vollständigen Bericht über den Stand der Schule in unterrichtlicher, sittlicher und finanzieller Beziehung sowohl dem Kurator des L.-B., als dem Gouverneur einzureichen hat. Um den Eifer der Vertreter der verschiedenen Stände noch mehr anzufachen, erhielten die zwei gewählten Mitglieder das Recht, die Uniform der VIII. Klasse zu tragen; auch wurde noch im selben Jahre gestattet, über die genannte Zahl hinauszugehen, wenn sich mehr Leute fänden, welche sich besonders um die Errichtung von Schulen verdient gemacht hätten und von denen weiterer Nutzen erwartet werden könne (17. Dezember). Bei dem großen Einfluß, den der Gouverneur auf die Förderung der Mädchenschulen haben konnte, wurde sie diesem besonders ans Herz gelegt und er als Ehrenkurator sämtlicher Anstalten des Gouvernements charakterisiert; wobei man gegen die von einigen ausgesprochene Idee, er sollte unmittelbar als Präsident der Kuratorien an der Leitung teilnehmen, mit Recht geltend machte, daß dies mit seiner Stellung als oberste Aufsichtsbehörde des Gouvernements nicht vereinbar wäre. Während theoretisch der Charakter der Schulen festgehalten wurde, erhielten sie doch schon einige darüber hinausgehende Vorrechte: Amtssiegel und Freiheit vom Porto, sowie von der Einquartierung für die Gebäude. Die Kompetenz der Lehrerkonferenzen ist etwas erweitert: sie haben die Lehrgänge und die Wahl der Handbücher, sowie die Methoden in den einzelnen Fächern zu bestimmen u. s. w. Die Lehrpläne bleiben für beide Schulen dieselben, nur daß einige Fächer genauer bestimmt sind; so hieß es nunmehr: allgemeine und russische Geographie, allgemeine und russische Geschichte, sowie Anfangsgründe der Naturgeschichte und Physik. Auch kann die Lehrerkonferenz die Einführung noch anderer, als der angegebenen fakultativen Gegenstände beantragen. Zum Eintritt in die Schulen wird ein Alter von wenigstens acht Jahren und die Kenntnis des Lesens und Schreibens verlangt; nötigenfalls kann — ein weiterer Fortschritt in der Organisation — eine Vorklasse zum Unterrichte darin errichtet werden.

Der Grundsatz, für die Förderung der Schulen durch Anteil an der Leitung derselben zu belohnen und so zu weiterem Eifer anzuspornen, wurde auch unter dem Minister A. W. Golownin (25. Dezember 1861 — 14. April 1866) weiter befolgt. So war z. B. die Errichtung der Schule I. Kat. in Poltawa nur dadurch ermöglicht worden, daß sich Lehrer des Kadettenkorps und des Gymnasiums daselbst verpflichtet hatten, sieben Jahre lang unentgeltlich zu unterrichten, die Direktrice aber und siebenundzwanzig Damen der Stadt, als Klassendamen zu fungieren. Es wurde daher bestimmt, daß auch Damen in das Kuratorium wählbar seien und daß die Wahl der Kuratorin sowie der Mitglieder des Kuratoriums durch das letztere im Verein mit der Lehrerkonferenz zu geschehen habe (17. Februar 1862). Da anderwärts die Unterhaltungssummen nur von der Stadtgemeinde getragen wurden, so wurde dieser auch die Verwaltung derselben und die Geschäftsführung überlassen und überhaupt der Minister bevollmächtigt, Änderungen des Reglements, welche das Wesen desselben nicht betreffen, dagegen von lokalen Verhältnissen verlangt würden, selbst vorzunehmen. Wo der Adel eines Kreises einen Beitrag für die Mädchenschule in der Kreisstadt verweigerte, wurde die in Art. 8 angeordnete Vertretung desselben im Kuratorium aufgehoben (21. Oktober 1863. 1. Februar 1864). Wie die Regierung schon früher aus eigenen Mitteln in Warschau ein Internat für Mädchen errichtet hatte (4. Dezember 1857, Etat 13 560 R.), so gestattete sie nunmehr die Errichtung eines Pensionates bei einer Mädchenschule I. Kat. (in Kostroma, 25. Juli 1864) auf Kosten des Adels. In den westlichen Gouvernements fuhr sie fort, einigen Privatpensionaten stehende Zuschüsse zu erteilen (im Betrage von 800, 300 und 200 Rub.), oder erhöhte die bisherigen (bis auf 2300 und 2000 R.). Trotz aller Schwierigkeiten waren Ende 1861 schon 25 Schulen I. Kat. und 54 II. Kat. im Ministerium vorhanden, ohne die 7 höheren und 9 mittleren Töchterschulen im Dorpater Lehrbezirk. Seit 1863 kam für die Schulen I. Kat. der

Name Gymnasien auf (21. April). Von seiten einzelner Privaten hatte man auch begonnen, Stipendien bei denselben zu errichten (13. März 1861).

Von der Situation, in welcher sich das Mädchenschulwesen Ende 1864 befand, giebt die über die Thätigkeit des Ministeriums von 1862—1864 herausgegebene „Übersicht" (St. Petersb. 1865), der man ungeschminkte Aufrichtigkeit nachrühmen muß, ein ziemlich klares Bild (S. 263—293). Vor allem fehlte es noch überhaupt an Schulen sogar in Gouvernementsstädten, manchmal sogar an solchen II. Kat. Die weit überwiegende Mehrzahl der vorhandenen hatte keine genügenden und sicheren Existenzmittel. Gesetzt auch, die Zuschüsse der Gemeinden wurden richtig verwendet, was doch nicht überall der Fall war, so hatten sich viele Korporationen nur auf einen gewissen Termin, auf fünf bis sechs Jahre verpflichtet. Aber auch die Beiträge, die sie leisteten, waren ungenügend, und die Kuratorien zeigten, wie überhaupt, so auch in der Sorge um die Beschaffung größerer Mittel nicht den notwendigen Eifer. Die Schule I. Kat. in Nischni-Nowgorod, welche sogar von der Regierung eine jährliche Subsidie von 2071 Rub. bezog, hatte immer noch ein Deficit von 400 Rub., die in Samara erhielt 3150 Rub., hatte aber ein Ausgabebudget von 5115 Rub. u. s. w. Es war ein schlechter Notbehelf, wenn man statt sechs einjähriger Klassen drei mit zweijährigem Kursus einrichtete. Erhöhte man das Schulgeld, so war die Folge meist eine Abnahme des Schulbesuchs. Von Lehrhilfsmitteln, Bibliotheken u. s. w. konnte ohnehin kaum die Rede sein. Die Folge dieses Mangels war, daß man auch die Lehrer nicht hinreichend bezahlen konnte. Erhielten aber diese nur 50 Kopeken, manchmal auch nur 20—30, für die Stunde, so ließen sich auch keine strengen Anforderungen an sie stellen. Da man keine anderen zur Verfügung hatte, als die ohnehin stark beschäftigten der Gymnasien und Kreisschulen desselben Ortes, so mußte vieles nachgesehen werden. Lag es auch sichtlich an dem Lehrer, wenn etwa in dem oder jenem Fache der Unterricht keinen Erfolg hatte, so „mußte sich doch die Schulbehörde, aus Furcht davor, wie der letztere eine Bemerkung darüber aufnehmen und ob diese nicht zu einer Kündigung von seiten desselben führen werde, auf stumme Beobachtung beschränken". Es kamen Fälle vor, wo die Lehrer oft ihre Stunden versäumten; die Vorstände mußten dazu schweigen, „weil sie manchmal zwei, drei und mehr Monate die Gelder nicht bekamen, um die Besoldungen auszuzahlen". Auch häufiger Lehrerwechsel war nicht selten störend. Natürlich gelang es auch den Lehrern, die bisher nur Knaben unterrichtet hatten, selbst bei gutem Willen, nicht sofort und überall den Unterricht dem weiblichen Geschlechte anzupassen, noch mehr fehlte es an System für die einzelnen Fächer und an Einheit der Methode, letzteres, weil es schwer war, häufigere Konferenzen zu halten. Dazu war das Material an Schülerinnen in den Kreisstädten, die so viele Einwohner ohne jegliche Bildung hatten, häufig nicht günstig beschaffen. Die Lehrer, durch keine Vorschriften gebunden, nahmen die Unterrichtsfächer oft in dem Umfang durch, wie er in den Gymnasien für Knaben normiert war, oder bevorzugten einzelne Lieblingsgegenstände zum Schaden der andern, wie die Geschichte Griechenlands und Roms, oder die Mineralogie, „während doch die Mädchen, wenn sie mehr Botanik trieben und die wirtschaftlichen und heilkräftigen Kräuter kennen lernten, auf dem Lande, wo doch eine Menge von ihnen einmal zu leben bestimmt ist, solche sammeln und gebrauchen könnten, was ihnen viel nützlicher wäre, als die Kenntnis der Krystallographie". Besonderen Eifer wandte man da und dort dem Französischen zu; es kam vor, daß man für geringe Fortschritte darin ein schlechtes Zeugnis für Betragen ausstellte. Das letztere stand manchmal allein den Klassendamen zu, nicht der Lehrerkonferenz; jene aber hiengen wieder oft allzusehr von den Direktricen ab, von denen sie entlassen werden konnten. Von den erzieherischen Fähigkeiten des weiblichen Personals darf man sich wohl überhaupt im allgemeinen keine zu großen Begriffe machen. Endlich findet sich die Klage, daß man sich zu sehr mit den feineren Handarbeiten beschäftige, und die notwendigeren einfachen vernachlässige. Der Betrag des Schulgelds war da und dort nach dem Vermögen normiert, wobei z. B. das Maximum von denen

erhoben wurde, welche Ständen angehörten, die sich nicht an dem Unterhalt der Schule beteiligten (zwischen 1 Rub. 50 Kop. und 12 Rub. jährlich).

Ein Etat konnte bei der pekuniären Situation der Mädchenschulen für das gesamte Reich nicht aufgestellt werden. In einzelnen Teilen desselben lagen aber die Verhältnisse anders, z. B. im Gebiet des Donschen Kosakenheeres, wo durch das Gesetz vom 13. April neben vier Schulen II. Kat. auch dreizehn III. Kat. errichtet wurden, letzteres Elementarschulen, während eine I. Kat. in Nowotscherkassk schon seit 29. März 1860 bestand. An ihren Etats kann man sehen, wie etwa die Regierung überall die Fundierung der Schulen wünschte. Die Gehälter betragen: für die Direktrice 500 Rub., für die 5 Klassendamen und die Handarbeitslehrerin je 250, für die Besoldungen der zu berufenden Lehrer 2000, für einen Schreiber 120 Rub.; für die Bibliothek sind 100 Rub., zu Belohnungen an Schülerinnen 50, Heizung, Unterhaltung des Gebäudes u. s. w. 530, für die Bedienung 200 Rub. ausgeworfen, so daß der Etat sich auf 5000 Rub. beläuft. Für die Schulen II. Kat. ist der Gesamtetat 870 Rub.; die Besoldungen betragen zusammen 710 Rub., indem die Direktrice 250, der Religionslehrer 60, der der russ. Sprache 150, die des Rechnens und der Geschichte nebst Geographie je 100, der des Schönschreibens 50 Rub. erhalten.

Der Bestand an Schulen war zu Ende 1864 folgender: 29 Anstalten I. Kat. (wovon vier mit 3, drei mit 4, sieben mit 5, die übrigen mit 6 Klassen), zusammen mit 3440 Schülerinnen (höchste Zahl 264, niedrigste 39), von denen etwa 61 % (2122) dem Adels- und Beamtenstand, etwa 28 städtischen Ständen angehörten. Beachtenswert ist, daß im Laufe des Jahres fast der sechste Teil (517) austrat, ohne die Schule durchgemacht zu haben, aber immer noch der zweiunddreißigste nach Absolvierung derselben. Von den 75 Anstalten II. Kat. hatten drei nur eine, neunzehn zwei, dagegen acht vier Klassen; bei einer Gesamtzahl von 4326 Schülerinnen war das Verhältnis der Stände ziemlich das umgekehrte: etwa 67 % waren städtischen Standes, etwa 19 aus dem Adels- und Beamtenstand. Fast der vierte Teil (1123) trat aus, ohne die Schule zu absolvieren, etwa der sechzehnte (267), nachdem er sie ganz durchgemacht hatte. — Außerdem gab es 51 Privatschulen mit dem höheren Kursus (davon 30 in den beiden Residenzen) und 3095 Schülerinnen, und 128 mit dem niedrigeren Kursus und 4282 Schülerinnen. Die große Zahl dieser Schulen beweist, wie groß das Feld war, welches die Schulen des Staates der Privatindustrie überlassen mußten; die fast gleiche Zahl der Privatschülerinnen, daß das Publikum noch immer geneigt war, den Privatschulen großes Vertrauen zu schenken.

Das Ministerium verschloß sich den Mängeln des Reglements keineswegs. Aber während auf den anderen Gebieten, dem der Hochschulen, der Gymnasien, der Volksschulen ein Abschluß der Gesetzgebung herbeigeführt wurde, kam es auf dem des Mädchenschulwesens nicht über die Vorarbeiten hinaus. Schon 1861 war die Frage zur öffentlichen Diskussion gestellt und 1862 die Hauptpunkte formuliert worden; 1864 wurden von den Lehrbezirkskuratoren Gutachten darüber eingefordert, und darauf von dem Präsidenten des gelehrten Komitees A. S. Woronow der Entwurf eines neuen Reglements ausgearbeitet (Journ. des Min. der Volks-Aufkl. 1865, März, S. 283—332). Die mannigfaltigsten Wünsche und Richtungen, heißt es in den Motiven zu demselben, haben sich zunächst in betreff des Lehrplans ausgesprochen. Während verschiedene Seiten eine Erweiterung desselben verlangten, indem z. B. die neueren Sprachen oder wenigstens eine derselben, und die Musik obligatorisch gemacht, und außerdem Hauswirtschaftslehre, Hygiene, Pädagogik und Didaktik, Buchführung sowie Turnen gelehrt werden sollte, meinten andere, dies lasse sich nicht als allgemeine Bestimmung durchführen, da man nicht überall Lehrkräfte fände (z. B. in der Universitätsstadt Charkow wäre niemand, der den Unterricht in der Pädagogik übernehmen könnte). Auch der Referent befürwortete nur in den Schulen II. Kat. die Einführung der allgemeinen Geographie (statt der russischen); andere Fächer, wie Hauswirtschaftslehre u. s. w., lassen

sich an die Naturwissenschaften oder die Arithmetik anschließen. Es sei verständiger, sich mit wenigen Fächern zu begnügen, diese aber gründlich zu betreiben. Er verwies dabei ausdrücklich auf die erste höhere Töchterschule in Berlin und auf die Einwohner-Mädchenschule in Bern. Während er sodann im Interesse des gründlicheren Studiums die Erweiterung des Lehrgangs um ein Jahr billigte, beantragte er, dasselbe zu pädagogischer Ausbildung der Schülerinnen zu verwenden. Den meisten derselben stehe der erzieherische Beruf bevor: den einen als Müttern, den anderen als Erzieherinnen. Beiden sei eine verständige, bewußte Kenntnis der Prinzipien der Pädagogik und der Methode der Didaktik notwendig, eine Kenntnis, welche von selbst sich nicht so leicht und oft nur mit nicht geringen Fehlgriffen erwerben lasse. Neben der hohen sittlichen Bedeutung der erzieherischen Thätigkeit der Frau für den Staat würde damit auch zum Teil die sociale Frage der Frauenarbeit gelöst. Der Referent befürwortete daher, die Mädchenschulen auch zur Heranbildung von Lehrerinnen nicht nur für diese selbst, sondern auch für die Volksschulen und den Elementarunterricht überhaupt zu benützen und an die Absolvierung des Kursus die Erteilung der betreffenden Qualifikation zu knüpfen, wobei er in Bezug auf die Einrichtung des pädagogischen Lehrganges auf das Muster der genannten Berner Schule hinwies. Endlich müsse der Umfang der Lehrgegenstände durch eine besondere Instruktion des Ministeriums fest bestimmt werden, wie es im Statut für die Knabengymnasien (§ 45) geschehen sei.

Um die Errichtung von Schulen in solchen Städten, wo noch keine vorhanden waren, anzubahnen, beabsichtigte das Ministerium, da es dem Publikum weniger an Einsicht als an Initiative fehle, die Bildung besonderer Komitees mit der Aufgabe, die Mittel dazu ausfindig zu machen. Für die bestehenden aber erkannte es die Notwendigkeit einer staatlichen Unterstützung: unter Annahme eines Minimaletats von 7000 Rub. für eine Schule I. Kat. und von 3000 Rub. für eine solche II. Kat., sowie eines staatlichen Zuschusses von 2000 Rub. für die ersteren und von 1000 Rub. für die letzteren, berechnete es einen Gesamtzuschuß von 150 000 Rub. jährlich. In Bezug auf die Leitung der Schulen fand es, daß die Bestimmung, wonach die drei ständigen Mitglieder des Kuratoriums die beschränkte Zahl der übrigen zu wählen haben, eher dazu beitrage, die Kluft zwischen dem Publikum und den Schulen zu vergrößern, da so auch für die Sache bisher thätig gewesene Personen möglicherweise nicht gewählt würden und anderseits die Mitgliedschaft solchen zufallen könne, die keineswegs ein richtiges Verständnis für die Sache haben. Außerdem müssen die beteiligten Korporationen stärker im Kuratorium vertreten, daher die Zahl ihrer Mitglieder nicht beschränkt sein, auch Frauen dazu zugelassen werden.

Die Lehrer seien besser zu stellen, indem man denen der Schulen I. Kat. die Dienstrechte der Gymnasiallehrer, denen der Schulen II. Kat. die der Kreisschullehrer gebe, vorausgesetzt, daß sie die Qualifikation dazu besäßen.

Der Entwurf des neuen Gesetzes wurde zwar 1865 dem Reichsrat vorgelegt, kam aber nicht zur Beratung. Der folgende Minister, Graf Dmitrij Andrejewitsch Tolstoj (14. April 1866 bis 24. April 1880) nahm in der Überzeugung des echt konservativen Staatsmannes, daß an dem Vorhandenen nur geändert werden müsse, wo es dringend geboten sei, an dem Entwurfe nur einige Modifikationen vor, die sich besonders auf die oberste Leitung und den Lehrplan bezogen. Nachdem er sodann die praktisch wichtigste Frage erledigt, indem er den staatlichen Zuschuß von 150 000 Rub. für die Mädchenschulen erwirkte (22. November 1869), erhielt am 24. Mai (5. Juni) 1870 das noch jetzt in Kraft befindliche Reglement für die Mädchengymnasien und -Progymnasien des Ministeriums der V.-A. (in 45 Artikeln) die kaiserliche Sanktion. Dasselbe hat Gültigkeit für alle Lehrbezirke mit Ausnahme des Dorpater und der Gouv. Kijew, Podolien und Wolynien des Kijewer L.-B. — in diesen letzteren gilt ein eigenes Reglement (vom 26. Mai 1869), welches den Anstalten rein staatlichen Charakter verleiht —, sowie des Wilnaer L.-B., in welchem das Ministerium nur eine

Anstalt mit ebenfalls eigenen statutarischen Bestimmungen (vom 15. September 1869 und 27. Februar 1873) besitzt.

Das Protektorat über die Gymnasien — diesem Namen gab man „der Deutlichkeit wegen" den Vorzug — und Progymnasien führt Ihre kaiserliche Hoheit die Großfürstin Maria Pawlowna, deren „Oberaufsicht, Schutz und mütterlicher Fürsorge" der Kaiser durch Reskript vom 4. Juli 1880 diese Schulen empfahl: sie bestätigt, auf Präsentation des Ministers, die Kuratorinnen der Gymnasien. Der Charakter der Schulen ist wesentlich dadurch bestimmt, daß ihnen die staatlichen Berechtigungen, wie den Beamten die staatlichen Dienst- und Pensionsrechte verliehen sind, gleichgültig, ob sie vom Staate, wie außer den oben angeführten die Gymnasien in Reval und Taschkent, oder vom Adel, landständischen und städtischen Korporationen, oder von einzelnen unterhalten werden. Hat sich eine der Korporationen einmal zu einem Beitrag ohne Bestimmung eines Termins verpflichtet, so gestattet das Gesetz keine Zurückziehung desselben. Die Mädchenschulen sind offene Anstalten; doch können mit ihnen Pensionate verbunden sein, für welche besondere Ordnungen erlassen werden (so in Kostroma, Tula, Charkow, Ufa).

Die oberste Behörde ist der Kurator des Lehrbezirks. Die Gouverneure sind zwar als solche die Ehrenkuratoren sämtlicher Mädchenschulen ihrer Gouvernements, sie haben auch das Recht, im Falle bemerkter Unordnungen den Kuratorien oder in wichtigen Fällen den Lehrbezirkskuratoren und dem Minister Mitteilungen zu machen; aber von einer unmittelbaren Beteiligung an der Leitung ist mit Rücksicht auf die Einheitlichkeit derselben, sowie die amtliche Geschäftslast der Gouverneure abgesehen. Sie sind berechtigt, die Schulen zu besuchen, nicht aber, an den Sitzungen der Kuratorien teilzunehmen, da sie über denselben stehen. Ihre Hauptaufgabe ist die Herbeischaffung und Sicherung der Mittel zum Unterhalte bestehender und zur Eröffnung neuer Schulen, zu welch letzterem Zwecke sie eigene Komitees errichten können (Art. 6).

Das Kuratorium (wörtlich: kuratorische Conseil) der einzelnen Anstalten (Art. 7, 10—16) bilden a) zwei ständige Mitglieder, und zwar erstens, vom Kurator des L.-B. ernannt, der Direktor des Knaben-Gymnasiums der Stadt, oder wo kein solches ist, der Direktor oder Inspektor des Progymnasiums, der Direktor der Realschule, des Lehrer-Institutes oder Seminares, oder endlich der Kreis- oder Stadtschulinspektor; auch kann diese Funktion den tüchtigsten Lehrern an Mittel- und Hochschulen übertragen werden, wenn sie keinen Unterricht gegen Honorar an der Schule erteilen (Ges. vom 23. April 1883); zweitens die Direktrice; b) die Ehrenkuratorin; c) Mitglieder, welche von den zum Unterhalt der Schule beitragenden Ständen und Gemeinden gewählt und auf je drei Jahre vom Kurator des L.-B. bestätigt werden (Gesetz vom 14. August 1879). Die Zahl dieser Mitglieder wird durch das Gesetz nicht bestimmt; die höchste Zahl, welche eine Verfügung vom 2. Juli 1873 unter Ablehnung eines Vorschlages von 18 Damen und 25 Herren gestattet, ist 12. Die einzelnen Korporationen sollen proportional der Höhe ihres Beitrages vertreten sein. Die Hauptaufgabe des Kuratoriums ist, alles zu thun und darüber zu wachen, daß sich die Schule stets in gutem Stande befinde. Es hat darum neben der Sorge für die Beschaffung der materiellen Mittel das jährliche Budget aufzustellen und die Kontrolle über die richtige Verwendung der Gelder; es bestimmt den Betrag der Besoldungen und des Schulgeldes; das letztere kann es auch erlassen, wie es überhaupt für arme, aber würdige Schülerinnen zu sorgen hat. Das früher uneingeschränkte Wahlrecht des Kuratoriums ist beschränkt: nur noch die Ehrenkuratorin und die Direktrice werden von ihm gewählt, nicht mehr auch die Lehrer, da es in Bezug auf sie, wenn es nicht aufs Geratewohl handeln wollte, doch nur auf das sachverständige Mitglied angewiesen war. Auch die Aufsicht über die geistige und sittliche Bildung der Schülerinnen ist ihm abgenommen, da sie nur bei unausgesetzter Mühewaltung und pädagogischer Erfahrung von Nutzen sein kann, welchen Bedingungen möglicherweise die meisten Mitglieder wegen Mangels an Zeit oder an

pädagogischer Bildung nicht entsprechen können. — Den Vorsitz im Kuratorium führt ein auf drei Jahre dazu gewähltes Mitglied, die Geschäfte ein Schriftführer, der vorzugsweise aus dem Lehrerkollegium zu entnehmen ist und eine Zulage erhält.

Auf die Lehrerkonferenz (das pädagogische Conseil) hat den entscheidenden Einfluß der Direktor des Knaben-Gymnasiums oder der ihm am nächsten stehende Dirigent der oben angeführten Knabenanstalten, schon dadurch, daß er die Lehrer und Lehrerinnen zu wählen und dem Kurator des L.-B.s zur Bestätigung zu präsentieren hat. Außerdem hat er die Oberleitung des Unterrichtes und der Erziehung in der Anstalt, und kann Beschlüsse der Majorität, mit denen er nicht einverstanden ist, sistieren bis zur Entscheidung der Behörde. Die Lehrerkonferenz hat über die Aufnahme, die Versetzung und die Verabfolgung der Zeugnisse, sowie der Medaillen an die abgehenden Schülerinnen, über die Aufstellung der Strafen zu entscheiden, den Umfang der häuslichen Arbeiten zu bestimmen, den Jahresbericht über den Unterricht zu prüfen, den Sekretär und Bibliothekar zu wählen, wie überhaupt in Beziehung auf Unterricht und Erziehung das festzustellen, was nicht im Statut und in der Instruktion des Ministeriums geregelt ist. Beschlüsse, betreffend die Lehrbücher, die Lehrgänge und Abweichungen vom Lehrplan, sowie Verbesserungen, die einen Staatszuschuß erheischen, müssen der Behörde vorgelegt werden. Die Lehrgänge im allgemeinen sind übrigens durch ministerielle Verfügung geregelt. Sämtliche Beschlüsse sind dem Kuratorium mitzuteilen, das seinerseits gleichfalls das Recht hat, sich in Fragen der Erziehung und des Unterrichts an die Lehrerkonferenz zu wenden.

Die unmittelbare Leitung der Schule hat die Direktrice, welche indes in Bezug auf unterrichtliche und erzieherische Fragen vollständig dem Vorsitzenden der Lehrerkonferenz untergeordnet ist, da die Oberleitung durch diesen, „als pädagogisch erfahreneren und gründlicher gebildeten, als die meisten Direktricen es sein können", einen regelrechten Gang in diesen Dingen mehr gewährleistet. Das Gesetz von 1870 sieht davon ab, für dieses Amt den Nachweis der Qualifikation zum Lehrerberuf zu verlangen, angesichts der Schwierigkeiten, überall, zumal in den Kreisstädten, qualifizierte Bewerberinnen zu finden; der Reichsrat empfahl jedoch bei der Beratung des Gesetzes dem Ministerium, dies anzustreben, u. a. weil auch von den Lehrerinnen ein Zeugnis verlangt werde. Sie wird vom Kuratorium gewählt und hat selbst das Recht, ihre Gehilfinnen, die Klassendamen (eig. „Aufseherinnen") zu wählen. Haben diese und die Direktrice ein „Diplom", so dürfen sie in den drei unteren Klassen Unterricht erteilen, wofür sie besonders honoriert werden (Art. 9).

In diesen Klassen sollen vorzugsweise Lehrerinnen angestellt werden. Sie müssen das Diplom einer Haus- oder Privatlehrerin haben. Die Lehrer können entweder die an Gymnasien und Progymnasien, sowie Kreis-(Stadt-)Schulen angestellten sein, oder solche, welche das Haus- oder Privatlehrerexamen bestanden haben (Art. 22). Die Direktrice des Gymnasiums wird vom Minister, die des Progymnasiums und das gesamte Lehrpersonal vom Kurator des L.-B.s im Amte bestätigt.

Der Lehrplan (Art. 23—31 und „Ordnung der Prüfungen" u. s. w. vom 31. August 1874). A. Die Gymnasien sind siebenklassig. Eine achte Klasse kann zur pädagogisch-praktischen Bildung errichtet werden. Die Unterrichtsgegenstände sind teils obligatorisch, teils fakultativ. Die letzteren bilden zwei Gruppen, von denen jedoch auch einzelne Fächer abgeteilt werden können, a) Deutsch, Französisch, Zeichnen, Pädagogik, b) eine neuere Sprache, Lateinisch, Griechisch. Die Aufnahme der alten Sprachen erfolgte auf den Antrag mehrerer Kuratorien hauptsächlich deswegen, um dadurch die bei der Überfüllung der unteren Klassen der Knabenanstalten oft notwendige häusliche Vorbereitung von Knaben durch Lehrerinnen zu ermöglichen, da es überall an Lehrern zu diesem Behufe fehle (Gesetz vom 13. August 1874).

Normallehrplan vom 31. August 1874:

		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.
I. Obligatorische Fächer:	Religion	2	2	2	2	2	2	2
	Russische Sprache	4	4	3	3	3	3	3
	Mathematik	3	3	3	3	3	4	4
	Geographie	2	2	2	2	—	—	2
	Geschichte	—	—	2	2	3	3	2
	Naturgeschichte und Physik	—	—	—	2	2	3	3
	Schönschreiben	2	2	1	1	—	—	—
	Handarbeiten	—	—	2	2	2	2	1
		13	13	15	17	15	17	17
II. Fakultative Fächer: entweder a)	Deutsch	5	5	4	3	4	3	2
	Französisch	5	5	4	3	4	3	2
	Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2
	Pädagogik	—	—	—	—	—	—	2
		25	25	25	25	25	25	25
oder b)	Deutsch od. Französisch	5	5	4	3	4	3	2
	Lateinisch	6	6	6	5	5	5	5
	Griechisch	—	—	5	5	6	5	6
		24	24	30	30	30	30	30

Zur Aufnahme wird verlangt: ein Alter von neun Jahren und die Kenntnis von sieben Gebeten, der Glaubensartikel und der zehn Gebote, richtiges und deutliches Lesen, Schreiben und die vier Species an Zahlen von 1—100. Die Mitteilung dieser Kenntnisse kann auch in einer Vorklasse geschehen, zum Eintritt in welche das zurückgelegte achte Lebensjahr erforderlich ist.

Die speciellen Lehrgänge. Religion. Klasse I und II. Heilige Geschichte Alten und Neuen Testaments. III. Lehre von dem Gottesdienst der christlichen rechtgläubigen Kirche. IV und V. Katechismus. VI. Geschichte der christlichen rechtgläubigen Kirche, wobei mehr biographisches Detail über die Heiligen, sowie über die heiligen Frauen und Jungfrauen mitgeteilt werden kann, als in den Knabengymnasien, die 1 Stunde weniger haben. VII. Wiederholung. Lesen und Erläutern des Evangeliums und der sonntäglichen Episteln in kirchenslavischer Sprache.

Russische Sprache (bis Kl. IV) und Litteratur (V—VII). Kl. I. Einfacher Satz. Etymologie: Bedeutung der Redeteile und ihre hauptsächlichsten Veränderungen — Deklination und Konjugation. II. Schluß der Etymologie und Wiederholung. Übungen im Verständnis des Kirchenslavischen. III. Syntax des einfachen Satzes; Bestandteile des zusammengesetzten Satzes. IV. Syntax des zusammengesetzten Satzes. Wiederholung der ganzen Syntax. V. Logische und stilistische Analyse von Erzeugnissen der Litteratur, wobei folgende Elementarkenntnisse aus der Logik und der Theorie des Stils mitzuteilen sind: Vorstellung. Bildung des Begriffs aus Vorstellungen. Bildung und Definition des Urteils (und Hauptarten desselben) und des einfachen Schlusses. Die Definition und ihr Hauptgesetz. Die Teilung und ihre Hauptgesetze; Unterschied der logischen Teilung von der Zerlegung des Ganzen in seine Bestandteile. — Bedeutung und Eigenschaften der bildlichen Sprache. Hauptbegriffe aus der Verslehre. Die Gattungen der prosaischen und poetischen Werke. VI und VII. Die wichtigsten Erzeugnisse der russischen Litteratur, vorzugsweise der neueren Periode (von Lomonossow, Derschawin, von Wisin, Karamsin, Schukowski, Puschkin, Gribojedow, Gogol und Ler-

montow, auch einiges von Turgenjew, dem Grafen L. A. Tolstoj und Gontscharow), wobei auch die zum Verständnis notwendigen historischen Data mitzuteilen sind. Am Schlusse ist es gut, eine kurze systematische Übersicht über die ganze russische Litteratur besonders seit Lomonossow zu geben. In allen Klassen werden praktische Übungen vorgenommen, die in den zwei obersten aus Aufsätzen (Beschreibungen, Erzählungen und besonders Abhandlungen) und Übersetzungen bestehen.

Mathematik. In I—III einerseits Rechnen bis zu den Brüchen und Anwendung derselben auf benannte und unbenannte Zahlen, andererseits geometrischer Anschauungsunterricht bis zu den Körpern und Ausmessung des Flächeninhalts und Umfangs einfacher Körper. IV. Verhältnisse und Proportionen. Aufgaben über die Regel de tri, Gesellschafts- und Mischungsrechnungen; Prozent- und Discontorechnung. Die bedeutendsten Maß- und Münzsysteme des Auslandes. V. Algebra bis zu den vier Species an Monomen. Elementare Longimetrie mit Aufgaben. VI. Algebra bis zu der Lösung von Gleichungen 2. Grades mit einer Unbekannten. Planimetrie. Berechnung von Flächen. VII. Wiederholung und Ergänzung der Arithmetik. Erhebung von Monomen in die dritte Potenz und Ausziehen der Kubikwurzel aus Zahlen; Progressionen; Logarithmen. Stereometrie; Berechnung der Oberfläche und des Umfangs von Körpern.

Geographie. Kl. I. Kurze Vorkenntnisse aus der mathematischen Geographie und Übersicht über die Erdkugel am Globus. II. Europa. III. Rußland. IV. Asien, Afrika, Amerika und Australien. VII. Wiederholung und Vervollständigung der Geographie Rußlands und Europas; mathematische Geographie.

Geschichte. Kl. III. Kurzer, episodischer Kursus der russischen Geschichte. IV. Alte Geschichte (Orient, Griechenland, Rom). V. Mittlere Geschichte und systematischer Lehrgang der russischen bis zu Joann IV. VI. Neuere Geschichte bis zum Ende des 18. Jahrhunderts und russische bis zum Tode der Kaiserin Katharina II. VII. Allgemeine und russische Geschichte bis 1830; kurze Übersicht über die hauptsächlichsten Ereignisse in Europa in der neuesten Zeit. Wiederholung des Ganzen.

Für beide Fächer sind specielle Normallehrpläne beigegeben. Der für Geschichte lautet in seinem letzten Abschnitt folgendermaßen: Sturz Louis Philipps. Napoleon III. Aufstand der Ungarn und das Verhältnis der österreichischen Slaven zu ihm. Der Feldzug in Ungarn. Der orientalische Krieg. Verteidigung von Sewastopol. — Kaiser Alexander II. Unterwerfung des Kaukasus und Erwerbungen in Asien. Abschaffung der Bedingungen des Pariser Friedens. Der deutsch-französische Krieg und das neue Deutsche Reich. Die Reformen Alexanders II.: Aufhebung der Leibeigenschaft, Gerichtsreform, Landschaftsinstitutionen.

Naturgeschichte in Kl. IV und V. Allgemeiner Abriß des Baues der Erde; Veränderungen im Bau der Erdrinde durch vulkanische Erscheinungen, Atmosphäre, Wasser und die organische Natur; kurze Übersicht über die wichtigsten Erdarten und die sie bildenden und in sie eingesprengten Mineralien; Bau und Leben der Pflanzen und kurze Charakteristik der wichtigsten Formen; allgemeine Charakteristik der Klasse der Säugetiere, Bau ihres Körpers und Funktionen ihrer Organe; vergleichende Übersicht der übrigen Wirbeltiere; Hauptvertreter der Typen des Tierreichs; Umriß des Systems des Tierreichs. Der Unterricht soll nicht nur Kenntnisse mitteilen, sondern auch durch die naturhistorische Methode bildend wirken.

Physik in Kl. VI. Die drei Eigenschaften der Körper. Kräfte, Centrifugalkraft, specifisches Gewicht, Flüssigkeiten, Gase, Wärmestoff, Magnetismus; kurzer Umriß der chemischen Erscheinungen (Beschreibung der chemischen und physikalischen Eigenschaften und wichtigsten chemischen Verbindungen des Sauer- und Wasserstoffs, des Chlors, Schwefels, Stickstoffs, Phosphors und der Kohlensäure; Gesetze der chemischen Erscheinungen; Metalle; Base, Säure und Salz). VII. Reibungselektricität, Galvanismus, Licht, Bewegung, Schall, Anwendung der Physik zur Erklärung der atmosphärischen Erscheinungen.

Deutsch und Französisch. Das Ziel ist die Befähigung, die litterarischen Erzeugnisse zu verstehen. Es soll vollständiges Verständnis leichter historischer Schriften und die Fähigkeit erreicht werden, leichte Stücke historischen und überhaupt erzählenden Inhalts ohne grobe etymologische und syntaktische Fehler aus der Muttersprache in die fremde zu übersetzen. Eine gewisse Fertigkeit, sich wenigstens in einer der beiden Sprachen auszudrücken, ist sehr wünschenswert, aber nur erreichbar, wenn die Schülerinnen Gelegenheit haben, sich mit der Direktrice und den Klassendamen hierin zu üben. Sobald der Lehrer findet, daß die Schülerinnen ihn verstehen, soll er Deutsch oder Französisch sprechen. Während im allgemeinen auch hier, wie bei mehreren der früher angegebenen Fächer, die Anweisungen des Lehrplans für die Knabengymnasien gelten, erlaubt die größere Stundenzahl einige Abweichungen. In Kl. VI und VII wird als sehr wünschenswert bezeichnet, daß die Schülerinnen einige Mustererzeugnisse der betreffenden Litteraturen kennen lernen, wobei ihnen Biographisches über die Verfasser und die nötigen historischen Data mitzuteilen sind. Auch sollen sie in der Abfassung einfacher Briefe und Aufsätze über Gegenstände des gewöhnlichen Lebens geübt werden.

In der Pädagogik soll die Lehre von der physischen Erziehung aus einer Reihe hygienischer Regeln bestehen, welche die Schülerinnen später befolgen können, besonders sind die Fragen über die Ernährung im Säuglings- und Kindesalter, die Bedeutung reiner Luft, die Pflege der Haut, über Ruhe und Bewegung und die gewöhnlichen Kinderkrankheiten zu berücksichtigen. In dem Abschnitt über die intellektuelle Erziehung müssen mehr Kenntnisse aus der Psychologie und Logik mitgeteilt werden, als sie die gewöhnlichen Leitfäden bieten. Bei der sittlichen und religiösen Erziehung sind die Theoreme so oft als möglich durch Beispiele aus der Erziehungspraxis der alten und neueren Völker und die bedeutendsten Aussprüche pädagogischer Schriftsteller zu erhärten. In der Methodenlehre sind besonders die verschiedenen Methoden des elementaren Sprach- und Rechenunterrichts zu erläutern; beim Lese- und Schreibunterricht sollen die Methoden an den verschiedenen in der russischen Litteratur vorhandenen Fibeln aufgezeigt werden.

Für die alten Sprachen ist die Instruktion für die Knabengymnasien maßgebend, obwohl diese mehr Zeit dafür haben (49 Stunden für Latein und 36 für Griechisch bei 8 Klassen). Im Lateinischen in Kl. I und II 1. Semester 5 St. Grammatik und 1 St. schriftliche Übungen; 2. Sem. 2 St. Grammatik, 3 St. Chrestomathie, 1 St. schriftliche Übungen. III. 1. Sem. 2 St. Grammatik, 2 St. Chrestomathie, 1 St. schriftliche Übungen; 2. Sem. 2 St. Grammatik und schriftliche Übungen, 3 St. Cornelius Nepos. IV. 1. Sem. Grammatik mit Übungen 3 St., J. Cäsar 2 St.; 2. Sem. Grammatik mit Übungen 2 St., J. Cäsar 3 St., Ovidius 1 St. V. Grammatik mit Übungen 2 St., Ovidius 2 St., außerdem im 1. Sem. J. Cäsar oder Sallustius, im 2. Sem. Cicero 1 St. VI. Grammatik mit Übungen 2 St., Virgils Aneis 2 St., Cicero 1 St. VII. Grammatik und Hauptpunkte der Stilistik mit Übungen und Extemporalien 2 St., Livius 1 St., Ciceros Tusculanen oder Horaz 2 St. Im Griechischen Kl. III Etymologie bis zu den v. puris contr. Kl IV. Grammatik 3 St., Chrestomathie oder (im 2. Sem.) Xenophon 1—2 St., d. h. abwechselnd in einer Woche 2 St., in der andern eine, während die zweite auf schriftliche Übersetzungen verwendet wird. V. 1. Sem. Grammatik mit Übungen 2 St., Xenophon 4 St., 2. Sem. Grammatik mit Übungen 1 St., Xenophon 2 St., Homer 3 St. VI. Syntax mit mündlichen und schriftlichen Übersetzungen 2 St., Odyssee 2 St., Memorabilien 1 St. VII. Syntax nebst Übungen 1 St., Herodot 2 St., Ilias 3 St.

Die Lehrpläne für Zeichnen und Schönschreiben sind die für die klassischen Gymnasien vorgeschriebenen.

B. Die Progymnasien bestehen in der Regel aus den drei unteren Klassen des Gymnasiums, sie können aber auch vier und mehr haben. Der Lehrplan ist derselbe; doch sind hierin den Progymnasien größere Abweichungen gestattet. Der erste der

folgenden ist der Prüfungsordnung beigelegt, der zweite, der die fakultativen Fächer nicht enthält, für eine Anstalt am 19. März 1877 bestätigt.

a)	I.	II.	III.	b)	I.	II.	III.
Religion	2	2	4		2	2	4
Russische Sprache	4	4	3		5	5	4
Rechnen	4	4	4		4	4	3
Geographie	2	2	2		2	2	2
Geschichte	—	—	2		—	—	2
Schönschreiben	2	2	1		3	3	1
Handarbeiten	2	2	3		6	6	6
	28	16	19		22	22	22
Fakultativ: 1. Gruppe	12	12	10				
	28	28	29				
2. Gruppe	11	11	15				
	27	27	34				

Berechtigungen. Die Schülerinnen, welche die Abgangsprüfung an einem Gymnasium bestehen, erhalten das Recht, die Stelle einer Elementar- und Volksschullehrerin zu bekleiden. Dasselbe Recht ist an die Absolvierung eines Progymnasiums oder der drei unteren Klassen eines Gymnasiums geknüpft, wenn die Schülerin nach Erreichung des sechzehnten Lebensjahres ein Halbjahr lang das Amt einer Gehilfin des Lehrers oder der Lehrerin einer Elementarschule oder einer Vorklasse versehen hat, im letzteren Fall unter der Aufsicht der Direktrice und der Lehrerkonferenz (Art. 45). Die ausgezeichnetsten Schülerinnen erhalten Medaillen, eine goldene, wenn sie in allen obligatorischen Fächern im Durchschnitt wenigstens die Nummer $4^3/_4$, und in jedem einzelnen 4 haben, eine silberne, wenn der Durchschnitt wenigstens $4^1/_2$ ist.

Die praktische pädagogische Ausbildung findet an den Gymnasien in der achten Klasse statt, welche an allen errichtet werden kann, und zum Eintritt in welche das Abgangszeugnis aus der VII. Klasse berechtigt. Sie ist in der Regel einjährig; doch erlaubt das Gesetz auch einen zweijährigen Lehrgang (Art. 4). Von den Unterrichtsfächern sind für sämtliche Schülerinnen obligatorisch: Religion, Pädagogik und Didaktik, sowie der Elementarunterricht in der russischen Sprache und im Rechnen. Außerdem hat sich jede noch entweder russische Sprache nebst Kirchenslavisch und Litteratur, oder Französisch und Deutsch, oder Mathematik, oder Geschichte und Geographie als specielles Fach zu wählen, das sie in dem Umfange durchzunehmen hat, wie er für die Knabengymnasien normiert ist. Die theoretischen Studien schließen sich in der Pädagogik und Didaktik an ein Handbuch an (beispielsweise wird Dittes' Umriß der praktischen Pädagogik genannt), das unter Anleitung des Lehrers durchgearbeitet und von demselben erläutert wird, wobei auch schriftliche Arbeiten über verschiedene daraus entnommene Themata gemacht werden. Beim theoretischen Elementarunterricht im Russischen hat der Lehrer die verschiedenen Lese- und Schreib-Unterrichtsmethoden zu erläutern, besonders die Lautier- und die Schreiblesemethode; sodann hat er die Behandlung des Lesebuchs und die dabei vorzunehmenden mündlichen und schriftlichen Übungen zu zeigen, speciell welche grammatischen Begriffe und Regeln, besonders aus der Orthographie, dabei zu lehren sind, und auf welche Weise. Dabei soll die im Gymnasium gebrauchte Gram-

matik zu Grunde gelegt werden, welche die Schülerinnen in allen Details kennen müssen. Ebenso hat der Lehrer beim elementaren Rechenunterricht zu verfahren, in dem beispielsweise Grube zu befolgen ist. In jedem der übrigen, zur Wahl gestellten Fächer sind je zwei der gebräuchlichen Lehrbücher genau durchzunehmen, vom Lehrer ihre methodische Bedeutung zu zeigen und von den Schülerinnen schriftliche Arbeiten über einzelne Abschnitte zu machen.

Die praktischen Übungen bestehen erstens darin, daß jede Schülerin der Reihe nach als Gehilfin einer Klassendame zu fungieren hat, wobei ihrer Aufsicht 3 bis 4 Schülerinnen der drei unteren Klassen übergeben werden. Sie hat ein pädagogisches Tagebuch zu führen, welches nach Ablauf ihrer Funktion in einer besonderen Kommission, die unter dem Vorsitz des Direktors oder der Direktrice aus dem Lehrer der Pädagogik und den Klassendamen der genannten Klassen besteht, in Gegenwart ihrer Mitschülerinnen kritisiert wird. Eine der letzteren hat das Protokoll über die Sitzung zu führen. 2) Im ersten Halbjahr haben die Schülerinnen dem Unterricht im Lesen und Schreiben, im Russischen und im Rechnen in der Vor- und I. Klasse, außerdem dem in den drei unteren Klassen des gewählten Specialfaches anzuwohnen, sowie wenigstens über eine der angehörten Stunden einen Lehrgang anzufertigen, der ebenfalls in der Kommission durchzusehen ist. Im zweiten Halbjahr müssen sie, nach der Bestimmung der Kommission, in der Vor- und den drei unteren Klassen unterrichten, wobei für die zwei ersten zu erteilenden Stunden ebenfalls ein Lehrgang abzufassen ist, den der betreffende Lehrer vorher durchzusehen hat. Dieser, sowie die Direktrice und die Mitschülerinnen desselben Specialfaches müssen bei den Probelektionen anwesend sein. Die letzteren werden dann in der Kommission kritisiert, und zwar zuerst von den Mitschülerinnen, zuletzt vom Fachlehrer. Die Probelektionen sind für die obengenannten obligatorischen Fächer und das Specialfach verbindlich; ihre Zahl soll so groß sein, daß ein Urteil über die Lehrbefähigung ermöglicht wird.

Wer das Abgangsexamen der VIII. Klasse besteht, und beim Abgang aus der VII. eine Medaille erhalten hat, erwirbt sich die Befähigung, die Stelle einer Hauslehrerin (Gouvernante) zu bekleiden (Art. 43); das Abgangsexamen aus der VIII. Kl. ohne die Medaille beim Abgang aus der VII. berechtigt zur Bekleidung der Stelle einer Privatlehrerin (Art. 44).

Die Examina werden von Kommissionen vorgenommen, welche von den Lehrerkonferenzen bestimmt werden. Die Diplome werden von den Lehrbezirkskuratoren, auf Grund der Zeugnisse der Anstalten, ausgefertigt.

1877 bestand die achte Klasse an 33 Gymnasien (von 75).

Auch an den Progymnasien hat das Ministerium die Errichtung von pädagogischen Kursen zur Bildung von Volksschullehrerinnen für wünschenswert erklärt. Solche bestehen an den zwei Progymnasien in Cherssón (16. Februar 1874) und Schisdra (17. November 1882), aber ausnahmsweise auch an zwei Gymnasien (in Pskow, 22. November 1875, und Omsk, 18. Dezember 1882). In Pskow ist dazu eine Musterschule von 30 Kindern im Alter von 7—11 Jahren errichtet, die in drei Abteilungen unterrichtet werden.

Die Unterrichtsgegenstände des Chersónschen Kursus sind: Religion, Russisch und Kirchenslavisch, Grundregeln der körperlichen und geistigen Erziehung und Hauptgrundsätze der Didaktik, Rechnen und einige Kenntnisse aus der Elementargeometrie, russische Geschichte und Geographie, Begriffe über die Erscheinungen und Erzeugnisse der Natur, Schönschreiben und Rechnen, Singen.

Die Dienst- und Pensionsrechte (Art. 42). Die Lehrer mit Universitätsbildung sind denen der Knabengymnasien, die mit der Qualifikation eines Kreislehrers denen an Kreisschulen gleichgestellt, d. h. die ersteren erhalten nach fünfundzwanzigjähriger Dienstzeit (Gesetz vom 17. April 1859) in den Residenzen 750 Rub., in den Gouvernements, welche nach drei Kategorieen eingeteilt sind, 700, 650 und 600 Rub., die

letzteren 400, 350, 330 und 300 Rub. Pension. Die Lehrer, die Direktrice, die Lehrerinnen und Klassendamen, welche das Hauslehrer- oder Hauslehrerdiplom besitzen, erhalten — die Direktrice und die Klassendamen, auch wenn sie nicht zugleich unterrichten — nach fünfundzwanzigjährigem Dienst die Hauslehrer- oder Gouvernantenpension (160 Rub.). Die Lehrerinnen des Gesangs, des Turnens und der Handarbeiten erhalten als solche keine Pension. Sämtlichen im eigentlichen Dienst stehenden wird projektiert bei der ersten Anstellung auch die Reisegelder und ein Drittel des Jahresgehaltes auszuzahlen, wobei der letztere für die Direktricen der Gymnasien auf 500, der Progymnasien auf 400, für die Klassendamen auf 300 Rub. normiert ist.

Der Unterhalt, Etats, Gehalte. Die für den Unterhalt bestimmten Gelder werden im Kreisrentamt oder im Rathause aufbewahrt. Dorthin hat das Kuratorium die etwa eingehenden Spenden, sowie das Schulgeld, welches beides die Direktrice empfängt und monatlich abliefert, abzuführen. Auf Verfügung des Kuratoriums wird die zum Unterhalt nötige Quote je einen Monat vorher der Direktrice ausgehändigt. Diese führt die Bücher über Einnahmen und Ausgaben und hat die letzteren durch Quittungen zu belegen. Die Revision der Bücher durch das Kuratorium hat monatlich zu geschehen, kann aber auch sonst jederzeit vorgenommen werden, da das Kuratorium die Verantwortlichkeit dafür trägt.

Die staatlichen Zuschüsse sind entweder einmalige, vorherrschend zur Einrichtung von Bibliotheken und Beschaffung von Lehrmitteln, doch auch für unvorhergesehene Ausgaben bestimmte, oder regelmäßige, welche besonders auf die Besoldungen der Lehrer an den vier oberen Klassen und zum Unterhalt der pädagogischen Kurse zu verwenden sind. Die Bestimmung darüber hat der Kurator des Lehrbezirks. Die gegenwärtige Verteilung der Staatszuschüsse im Verhältnis zu der Zahl der Anstalten der betreffenden L.-B. ist, mit Weglassung der Privatgymnasien, folgende:

	Gymnasien.	Progymnasien.	Gesamtzuschuß des Staates.
L.-B. St. Petersburg	9	17	24 000 Rub.
Moskau	17	37	30 000 =
Kasan	7	15	15 000 =
Charkow	10	40	21 000 =
Odessa	15	21	25 000 =
Orenburg	5	10	10 000 =
Kijew	8	14	7 300 =
Westsibirien	3	12	9 000 =
Ostsibirien	3	10	6 500 =
Wilna-Marienschule	1	—	2 200 =
	78	176	150 000 Rub.

Nur die ganz vom Staate unterhaltenen Schulen haben einen allerhöchst bestätigten Etat. Als Beispiel mögen dienen:

Gymnasium in Taschkent —, 28. Mai 1883.		Gymnasium in Kiew.	3 Progymnasien im Kijewer L.-B.
Direktor 1400 + 600 Tischgelder und Wohnung	2 000 Rub.	500	—
Direktrice (eig. Oberaufseherin)	900 =	500 u. Wohn.	400 u. Wohn.
	Latus 2900	1000	400

Gymnasium in Taschkent —, 28. Mai 1883.		Gymnasium in Kijew.	3 Progymnasien im Kijewer L.-B.
Transport	2 900 Rub.	1000	400
Religionslehrer	900 =		
Fünf Lehrer oder Lehrerinnen für Russisch, Mathemathik u. Naturgeschichte, Geschichte u. Geograph.	5 430 =		
Zwei des Französischen zusammen	1 740 =	6000	3600
= = Deutschen =	1 740 =		
Lehrer des Schreibens und Zeichnens	1 000 =		
Zwei der Musik und des Gesangs	900 =		
Tanz- und Turnlehrer	300 =		
Lehrerin der Handarbeiten . . .	450 =		
Sieben Klassendamen (je 450) . .	3 150 =	(je 300) 2000	1200
Arzt	450 =		
Schriftführer 300 + 300 Tischgelder und Wohnung	600 =		
Für Kanzleiausgaben	150 =		
Für Lehrmittel	400 =	450	100
Zulage für den Sekretär und Bibliothekar	240 =		
Für die Korrektur der schriftlichen russischen Arbeiten	100 =	3200	1200
Miete und Dienstpersonal . . .	1 500 =		
	21 950 Rub.	12 750	6500

Anm. Der staatliche Zuschuß für die vier Anstalten des Kijewer L.-B. beträgt 29 300 Rub., außerdem werden am Gymnasium 1500, an den 3 Progymnasien je 500 Rub. aus dem Schulgeld zum Unterhalt derselben verwendet.

Am Gymnasium in Ust-Medwjediza (Gebiet der Donschen Kosaken) beträgt die Besoldung der Direktrice 1000 Rub., die der 8 Klassendamen je 400 Rub. (24. Juli 1876).

Der Etat einer Vorklasse am Taschkentschen Gymnasium ist auf 1400 Rub. berechnet, und zwar: Gehalt der Klassendame 450 Rub., des Religionslehrers 150 R., des Lehrers der russischen Sprache 250 R., des Rechnens 250 R., des Schreibens 300 R.

Die Etats der pädagogischen Kurse a) am Cherssonschen und b) am Progymnasium zu Schisdra:

	a)			b)		
Religion	1 Stunde	60 Rub.		3 St.	90 Rub.	
Russisch	4 „	240 „		5 „	150 „	
Pädagogik	1 „	60 „		8 „	280 „	
Rechnen	4 „	240 „		3 „	90 „	
Russische Geschichte . .	2 „	120 „		2 „	60 „	
„ Geographie .	1 „	60 „		1 „	30 „	
Naturgeschichte . . .	2 „	120 „		2 „	60 „	
Schreiben und Zeichnen	2 „	70 „		2 „	40 „	
Singen	2 „	70 „		2 „	40 „	
Lehrmittel u. s. w. .	— „	210 „		— „	60 „	
	Zusammen	1250 Rub.			900 Rub.	

Die einzelnen Gehälter sind, wie schon die vorstehenden Etats zeigen, verschieden. Für die Lehrer richten sie sich nach der Stundenzahl. Beim Taschkentschen Gymnasium ist dabei die Norm: eine wöchentliche Stunde Schönschreiben, Zeichnen und Hand-

arbeiten wird mit 50 Rub. jährlich berechnet, eine Lehrstunde in den drei unteren Klassen den Lehrerinnen mit 50, den Lehrern mit 60, in den übrigen mit 75 Rub., die Stunden über 12 mit je 60 Rub.

Einzelne Besonderheiten. Privatschulen. Das Gesetz gestattet die Errichtung und Unterhaltung von Gymnasien und Progymnasien auch Privatpersonen, welche dann das Recht haben, das Kuratorium zu wählen und den Vorsitz in demselben zu führen. Will die Inhaberin der Schule zugleich Direktrice sein, so muß sie dazu vom Kuratorium gewählt werden. In der Praxis wird Privatunternehmungen dieser Art der Name Gymnasium (nicht Progymnasium, Verfügung vom 23. Dezember 1882) nur noch erteilt unter der Bedingung, daß das Gehalt der Direktrice, selbst wenn sie die Inhaberin ist, vom Kuratorium festgesetzt und diesem auch die Verwendung der Summen anheimgegeben, zweitens das Schulgeld als Eigentum der Anstalt, nicht der Inhaberin, betrachtet und etwaige Reste desselben zur Bildung eines Anstaltsfonds verwendet werden (6. Mai 1883). Die Aussetzung eines Honorars für den Schulmann, welcher mit dem Vorsitz in der Lehrerkonferenz betraut wird, von seiten der Inhaberin ist für unstatthaft erklärt; ebenso, daß der Vorsitzende der Gatte der Direktrice ist.

Ein Privatgymnasium (in Moskau) hat den unveränderten Lehrplan der klassischen Gymnasien für Knaben bis zur sechsten Klasse angenommen, während die zwei weiteren Klassen das Studium des Lateinischen und Griechischen nach demselben weiter führen. Da die Schülerinnen „die Schwierigkeiten des klassischen Lehrplans mit vollkommenem Erfolg überwinden", wovon der Minister sich persönlich überzeugen konnte, so wurden denselben beim Abgang aus der VI. Klasse die Berechtigungen verliehen, welche das Reglement an den Abgang aus der VIII. Klasse der allgemeinen Gymnasien knüpft (19. November 1876); die Schülerinnen, welche die VIII. Klasse absolviert haben, sind zum Unterricht in den vier unteren Klassen der Gymnasien für Knaben und in allen Klassen der Gymnasien für Mädchen berechtigt (7. März 1879).

Die Privatschulen zerfallen in Schulen I. Kategorie, mit nicht weniger als sechs Klassen, in solche II. Kategorie mit wenigstens drei, und solche III. Kategorie mit zwei oder einer Klasse (Gesetz vom 19. Februar 1868). Sie haben in Bezug auf den Lehrplan größere Freiheit; derselbe muß aber Religion und russische Sprache enthalten und vom Kurator des L.-B. bestätigt sein. Die Inhaberin muß russische Unterthanin sein und das Diplom einer Hauslehrerin besitzen. Die Lehrer an den drei oberen Klassen einer Schule I. Kategorie müssen Universitätsbildung haben, an den unteren und den Schulen II. Kategorie genügt das Hauslehrer- oder Privatlehrerdiplom. Eine Ausnahme davon machen die Religionslehrer, Ausländer, welche Universitätsbildung haben und eine besondere Prüfung bestehen, die Lehrer der neueren Sprachen und die der Künste.

Die Kommission von Reichsratsmitgliedern, welche den Bericht des Ministers für 1876 zu begutachten hatte, bezeichnete es als wünschenswert (und der Kaiser trat dieser Ansicht bei — Mai 1878), das Ministerium möchte außer den siebenklassigen Gymnasien auch noch Anstalten mit einem beschränkteren Lehrgang, Mädchenstadtschulen errichten, welche „nicht eine übermäßige Anstrengung der Geisteskräfte allein anstrebten, zum Schaden der für das allgemeine Wohl wichtigeren Erhaltung derjenigen weiblichen Eigenschaften, die den bescheidenen häuslichen Herd schmücken sollen"; es würde einem der dringendsten Bedürfnisse der städtischen Bevölkerung entgegenkommen, wenn es durch seine Organe in den Landschaften und städtischen Gemeinden die Überzeugung von dem Nutzen solcher Anstalten erweckte.

Offenbar hatte die Kommission, da sie die Progymnasien unerwähnt läßt, Handarbeitsschulen im Sinne, welche aber daneben eine gewisse Anzahl wissenschaftlicher Fächer beibehalten sollten. Am 18. August 1880 wurde auf den Antrag des Ministers Saburow (1880—1881) eine Kommission zur Ausarbeitung eines Reglements für solche Schulen eingesetzt; wenn aber in der Denkschrift gesagt wird, diese sollten zwischen

den Elementarschulen und den Gymnasien und Progymnasien in der Mitte stehen und doch einen „mittleren allgemeinbildenden Lehrgang" haben, so erscheint die letztere Bestimmung unverständlich. Die Kommission sollte vorherrschend aus Beamten des Ministeriums und der IV. Abteilung bestehen; die Berufung von Delegierten vom Stadtmagistrat und der Landschaft des Gouvernements St. Petersburg, als „der bei der Volksbildung am meisten interessierten Vertreter der Gemeinden und Stände" scheint eine Maßregel von zweifelhaftem Nutzen. Die Kommission hat einstweilen ihre Thätigkeit unterbrochen.

III. Die dritte Gruppe der mittleren Anstalten für das weibliche Geschlecht bilden die Eparchialschulen (Statut vom 20. September 1868). Sie unterstehen dem geistlichen Ressort, „dem heiligen Synod", und befinden sich am Sitze der Leitung der Eparchieen, welche 3 Metropoliten, 16 Erzbischöfe und 40 Bischöfe führen. Von 59 Eparchieen (von denen vier auf das grusinische Exarchat fallen) hatten 1882 48 Eparchialschulen. Zwölf derselben stehen unter der Protektion Ihrer Majestät der Kaiserin.

Sie sind vorzugsweise für die Töchter der orthodoxen Geistlichen bestimmt, doch können auch Mädchen aus anderen Ständen aufgenommen werden.

Die Oberbehörde für die einzelne Schule ist der Bischof, welcher alle Angestellten im Amt zu bestätigen hat, mit Ausnahme der Direktrice. Diese wird seit 1882 vom Conseil der Schule gewählt, bis dahin von der Versammlung der Eparchialgeistlichen; infolge davon waren die Vorsteherinnen von den dem Wechsel ausgesetzten Ansichten der Versammlung abhängig und dies Verhältnis veranlaßte die letzteren zuweilen zu unpassenden Ansprüchen an die Direktricen, die ihre Autorität untergruben und sie so beschränkten, daß sie zuweilen nicht einmal zu den unbedeutendsten Ausgaben ermächtigt waren. Da nun die Schulvorsteherinnen nicht einem einzelnen Stande, sondern der Kirche und dem Vaterlande zu dienen haben, so wurde ihre Wahl dem Conseil der Schule übergeben. Sie brauchen selbst nicht geistlichen Standes, müssen aber orthodoxer Konfession und durch pädogogische Erfahrung und tadellose Lebensführung den Wählenden bekannt sein. Der Bischof hat die Wahl dem hl. Synod zur Bestätigung vorzulegen; ist er selbst mit derselben nicht einverstanden, so kann er mit der gewählten eine zweite Dame präsentieren, welche seiner Ansicht nach geeigneter wäre.

Das Conseil der Schule besteht aus dem vom Bischof ernannten Vorsitzenden, aus zwei von der Geistlichkeit auf eine je dreijährige Amtsperiode gewählten Mitgliedern derselben, aus der Direktrice und aus dem Inspektor. Es hat die Leitung der Anstalt in unterrichtlicher, sittlicher und ökonomischer Beziehung. Bei der Beratung unterrichtlicher Fragen werden die Lehrer (außer denen des Zeichnens und Singens) zugezogen und haben Stimmrecht. Es soll wenigstens zweimal monatlich zusammentreten. Zu seiner Kompetenz gehören hauptsächlich: Abfassung der Instruktionen für die Direktrice, den Studieninspektor, den Ökonomen und Schriftführer, sowie Durchsicht der von der Direktrice für die „Erzieherinnen" verfaßten; Aufnahme und Entlassung der Schülerinnen; Unterhalt derselben; Durchsicht der zweimonatlichen und jährlichen Berichte des Inspektors über Fleiß und Betragen; Versetzung, Unterbringung solcher, welche die Schule durchgemacht haben, namentlich verwaister; Durchsicht der von den einzelnen Fachlehrern abgefaßten Lehrgänge, des von dem Inspektor mit der Direktrice zusammen aufgestellten Lektionsplanes; Feststellung des jährlichen Budgets und Aufsicht über die Ausführung desselben; Prüfung einlaufender Klagen; Abfassung der dem Bischof vorzulegenden Jahresberichte über den unterrichtlichen, sittlichen und finanziellen Stand der Schule, die zu veröffentlichen sind. Die Sitzungsprotokolle sind im Original dem Bischof vorzulegen. Die Direktrice ist vornehmlich mit der Aufsicht über die religiös-sittliche Erziehung betraut — mit der Schule ist immer ein Internat verbunden —, sie hat auf die Beobachtung der Ordnung zu sehen, auch im äußeren (angemessene Kleidung, saubere und nicht enge Wohnung, einfache, aber gesunde Nahrung, bei Krankheiten gute Pflege,

bei Spaziergängen und Spielen gebührende Aufsicht); sie hat das Strafrecht; auch den Angestellten kann sie Bemerkungen machen, und wenn diese nichts helfen, dem Conseil berichten. Sie hat Gehilfinnen in den Erzieherinnen, welche von ihr gewählt und vom Bischof bestätigt werden. Sie führen die unmittelbare Aufsicht, müssen den Schülerinnen bei der häuslichen Präparation helfen und sie im Nähen und Zuschneiden, im Stricken und anderen weiblichen Handarbeiten unterrichten. Sie sind nur der Direktrice unterstellt. Wohnung (nebst Beheizung und Beleuchtung) und Kost haben sie in der Schule.

Der Religionslehrer, der Magister oder Kandidat sein muß, hat zugleich als Studieninspektor die Leitung des Unterrichts und die Aufsicht über denselben. Bemerkt er Mängel an ihm, so setzt er sich mit dem Lehrer darüber auseinander; ist dies ohne Erfolg, so legt er die Sache dem Conseil vor. Etwa bemerkte Mängel in der Aufsicht bringt er zur Kenntnis der Direktrice.

Er wie die übrigen Lehrer werden vom Conseil gewählt. Die letzteren können auch weltliche Personen, welche die genügenden Diplome haben, sein, auch können Lehrerinnen angestellt werden, welche eine genügende Bildung haben und vom Conseil geprüft werden. Die Lehrer dürfen nur in der äußersten Not Ergänzungen zum Lehrbuch diktieren und müssen dafür sorgen, daß gründlich gelernt und das Gelernte behalten wird.

Im Interesse des finanziellen Gedeihens der Schule hat dieselbe einen „Ehrenaufseher über das Ökonomische". Dazu wird jemand aus dem Stande der Adeligen, der Ehrenbürger oder der Kaufleute gewählt, welcher zu dem guten Stand der Finanzen durch Geld- oder andere Schenkungen beizutragen hat. Die eigentliche Führung des Hauswesens u. s. w. liegt dem Ökonomen ob. Auch ein Arzt ist an jeder Schule angestellt.

Die Unterhaltungsmittel der Schule fließen aus freiwilligen Spenden der Geistlichkeit und einem Teil des Kirchenopfers, aus freiwilligen Beiträgen auch anderer Personen, wozu durch vom Konsistorium ausgegebene Listen eingeladen wird, und aus dem von vermöglichen Eltern gezahlten Pensions- und Schulgeld. In das Internat werden Waisen von Geistlichen und Kinder armer Geistlicher umsonst oder für ermäßigte Zahlung aufgenommen. Darüber, sowie über die Aufnahme von Pensionärinnen und Halbpensionärinnen und den Betrag entscheidet das Conseil.

Die 26 Schulen mit größerer Schülerinnenzahl haben sechs Klassen mit einjährigem Lehrgang, die anderen drei mit je zweijährigem. Der Normallehrplan ist folgender:

	I. Kl.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Religion	4	4	4	3	3	3
Russisch	4	4	4	3	3	3
Rechnen	4	4	4	3	3	—
Geometrie	—	—	—	—	—	2
Geschichte	—	—	—	2	4	3
Geographie	—	2	2	3	3	2
Physik	—	—	—	—	2	3
Pädagogik	—	—	—	—	—	2
Schönschreiben	4	2	2	2	—	—
Kirchengesang	2	2	2	2	—	—
	18	18	18	18	18	18

Schönschreiben und Kirchengesang in der V. Klasse in besonderen Stunden.

Daneben sind nicht obligatorische Fächer, für welche besondere Zahlung zu leisten ist, die neueren Sprachen, Musik und Zeichnen. An der Schule in Kischinew wird populäre Gesundheitslehre vorgetragen.

Religion in I. kurze Erklärung des Glaubensbekenntnisses, der Gebete und zehn Gebote. Erzählung der wichtigsten Ereignisse der hl. Geschichte, welche das Glaubensbekenntnis erläutern. Lesen des Evangeliums in slavonischer Sprache nebst erklärender Übersetzung ins Russische. II. Fortsetzung des letzteren und hl. Geschichte des Alten Bundes. III. Hl. Geschichte des Neuen Bundes. Lesen der Apostelgeschichte in slavonischer Sprache mit Angabe der grammatischen Eigentümlichkeiten derselben. IV. Großer Katechismus, erster Teil, Erklärung der Liturgie, Lesen der Episteln. V. Fortsetzung desselben; Schluß des Katechismus, Erklärung des Gottesdienstes. VI. Kurze Kirchengeschichte der russischen Kirche. — Russische Sprache und Litteratur. I. Übungen im Lesen und Erzählen des Gelesenen, Auswendiglernen kurzer prosaischer und poetischer Stücke. Einfacher Satz. II. Fortsetzung der praktischen Übungen, Formenlehre. III. Lesen, Erzählen, Diktat; Syntax mit praktischer Analyse. IV. Lesen von Musterstücken mit Erklärung der Gattungen und Arten. Aufsätze. V. Fortsetzung. VI. Geschichte der russischen Litteratur. — Rechnen. I. Addieren und Subtrahieren. II. Multiplizieren und Dividieren mit Aufgaben und Kopfrechnen. III. Benannte Zahlen, Addieren und Subtrahieren von Brüchen. IV. Multiplizieren und Dividieren einfacher Brüche; Decimalbrüche. V. Regel de tri in ihren verschiedenen Anwendungen. VI. Elemente der Geometrie, Ausmessung der Oberfläche und des Umfangs geometrischer Körper mit praktischen Aufgaben. — Physik. V. Allgemeine Eigenschaften der Körper, Gleichgewicht der flüssigen und gasförmigen Körper, Wärme und Schall. VI. Magnetismus, Elektricität, Galvanismus und Licht. — Geographie. II. Notwendige Vorkenntnisse aus der mathematischen und physischen Geographie; allgemeine Übersicht des Globus. III. Asien und Afrika. IV. Amerika und Australien. V. Europa. VI. Rußland; eingehende Erklärung der mathematischen und physischen Geographie. — Geschichte. IV. Alte Geschichte. V. Mittelalter und Geschichte Rußlands bis zu den Romanow. VI. Neue Geschichte und russische bis auf unsere Zeit. — Pädagogik in VI. Elemente der Pädagogik und Didaktik.

Die Abgangsprüfung berechtigt zur Funktion als Hauslehrerin in den Fächern, in welchen die Geprüfte das Zeugnis gut erhalten hat.

Die Normalzahl einer Klasse ist 45 Schülerinnen. An verschiedenen Schulen sind im ganzen 24 Parallelklassen errichtet. An neun bestehen Vorklassen, an sechs Sonntagsschulen, an vier Elementarschulen, an zwei Asyle. Nur an einer (in Pensa) ist seit 1882 eine siebente, pädagogische Klasse errichtet, mit welcher eine Übungsschule verbunden ist.

Die Lehrer erhalten für die wöchentliche Stunde im Jahre 35 bis 40 Rubel. Der Unterhalt eines Mädchens ist auf 75 bis 85 Rub. jährlich erhöht.

Von den zwölf unter dem Protektorat Ihrer Majestät stehenden Schulen werden elf ganz aus den Mitteln des Synods erhalten, eine erhält jährlich 2000 Rubel; zusammen wird für sie und drei andere die Summe von 206 347 Rub. aufgewandt. Unter den 1057 Schülerinnen jener 11 Schulen waren 342 auf Kosten des Staates unterhaltene und 715 Pensionärinnen.

Die Gesamtzahl der Schülerinnen betrug 1882 7660, von welchen 2366 aus den Eparchialsummen und aus Schenkungen unterhalten wurden. 892 giengen nach bestandener Abgangsprüfung ab und vermehrten das in einigen Eparchieen sehr schätzenswerte Kontingent von Volksschullehrerinnen aus den Eparchialschulen" (aus dem Bericht des Oberprokurators der h. Synods für 1882). Auch andere Beobachtungen sprachen zu Gunsten der Volksschullehrerin. Sie sei zufriedener mit ihrem Schicksal, meist milder und geduldiger in der Behandlung des Schülers, mehr an Ordnung und Sauberkeit gewöhnt und weniger geneigt, sich die „dunkeln Seiten" des Dorflebens anzueignen, von deren Einfluß der Lehrer sich nicht immer freihalte (Urteil des Senators Schamschin in dem Cirkel des Unterrichtsministeriums vom 27. September 1882).

Von jenen 7660 Schülerinnen waren ca. 1000 nicht geistlichen Standes.

Der Gesamtunterhalt betrug, die für neue Gebäude und die Erweiterung alter aufgewandten Summen nicht gerechnet, 1882 über eine Million.

Als Gesamtresultat ergiebt sich, daß 1883 im ganzen 29 Institute und 29 Gymnasien nebst 1 Progymnasium im Ressort der Anstalten der Kaiserin Maria, 118 Gymnasien und 191 Progymnasien im Unterrichtsministerium und 48 Eparchialschulen im geistlichen Ressort vorhanden waren, zusammen 416 mittlere Bildungsanstalten für Mädchen. In den Instituten wurden erzogen und unterrichtet 7355, in ihnen und den Gymnasien aller Ressorts zusammen unterrichtet 81480 Schülerinnen. Der Gesamtaufwand betrug für die Anstalten der Kaiserin Maria 3037382 Rub., für die des Unterrichtsministeriums 3729374 Rub., für die des geistlichen Ressorts über eine Million, zusammen gegen 8 Millionen.

Nur für das Unterrichtsministerium werden genaue statistische Data veröffentlicht. Nach diesen hatten die Gymnasien 35209, die Progymnasien 23596 Schülerinnen; von ihnen waren 48339 oder 78 % orthodoxer, 3338 oder 5,3 % römisch-katholischer, 4056 oder 6,7 % lutherischer, 4899 oder 7,9 % mosaischer Konfession. Der Gesamtaufwand war gegen 1882 um 688947 Rub. gestiegen. Verhältnismäßig der größte Teil, 36 %, wurde aus dem Schulgeld gedeckt; 14,5 % des Aufwandes wurde von den Stadtgemeinden, 14,1 % aus dem Reichsschatze, 9,5 % aus den Mitteln der Landschaften bestritten. Ein Gymnasium kam durchschnittlich auf 20962 Rub., eine Schülerin eines solchen auf 70 Rub., ein Progymnasium auf 5300 Rub., eine Schülerin auf 42 Rub. zu stehen.

Eine Kommission unter dem Vorsitze des Gehilfen des Unterrichtsministers, Fürsten M. Wolkonski, welche gegenwärtig ihre Beratungen hält, hat die Aufgabe, für die innere Einrichtung der Mädchenanstalten einheitliche Prinzipien auszuarbeiten.

Zusatz. Die Mädchenanstalten der evangelisch-lutherischen Gemeinden (der deutschen Hauptschule St. Petri und der St. Annenschule in St. Petersburg und der Peterpaulsschule in Moskau) weichen in ihrem Lehrplan hauptsächlich darin von den Staatsgymnasien ab, daß die sprachlichen und wissenschaftlichen Fächer alle obligatorisch sind; in den beiden erstgenannten gehört zu den obligatorischen Fächern außerdem auch die englische Sprache.

Juni 1885. Dr. Georg Schmid.

	Fonds.					Zahl der Dienstboten und Unterhalt derselben. (Statut S. 107.)			
	Unantastbare Kapitalien.	Wohlthätige Stiftungen.	Aufwand im Jahre 1878.	Pensionsgeld für eine Pensionärin.	Normalzahl der Alumnen.	Normalzahl der Dienstboten. männl.	weibl.	Unterhalt derselben a) insgesamt	b) davon auf d. Beköstigung.
I. Institute (27 bezw. 29).									
1. Smolna-Institut in St. Petersburg . . . I. Kat.	3 943 316 R.	670 688 R.	203 841 R.	400 R.	420	42	84	15 051	4 599
2. Alexanderschule daſ. . . . . II. =		79 984 =	138 139 =	350 =	300	30	60	10 845	3 285
3. Schule des Ordens der hl. Katharina . . . I. =	524 861 =	326 255 =	154 885 =	400 =	340	34	68	12 231	3 723
4. Patriotisches Institut daſ. . . . . I. =	435 429 =	58 895 =	91 350 =	350 =	200	20	40	7 158	2 190
5. Paul-Institut daſ. . . . . II. =	1 075 074 =	132 775 =	101 723 =	350 =	260	26	52	9 327	2 847
6. Elisabethschule daſ. . . . . II. =	367 957 =	136 524 =	80 643 =	350 =	200	20	40	7 158	2 190
7. Schule d. Ordens der hl. Katharina in Moskau I. =	1 028 881 =	265 986 =	121 779 =	350 =	245	24	50	7 255	2 430,90
8. Alexanderschule daſ. . . . . II. =	880 242 =	33 598 =	71 230 =	350 =	160	16	32	4 721	1 576,80
9. Elisabethschule daſ. . . . . II. =	131 000 =	285 169 =	80 766 =	350 =	200	20	40	5 907	1 971
10. Institut in Charkow . . . . . I. =	184 958 =	71 048 =	79 390 =	325 =	200	20	40	5 688	1 752
11. Institut in Odessa . . . . . I. =	26 271 =	50 758 =	92 139 =	400 =	220	24	47	8 152	2 332,35
12. Institut in Kijew . . . . . I. =	—	15 661 =	78 529 =	350 =	200	20	40	5 688	1 752
13. Institut in Poltawa . . . . . I. =	201 030 =	26 954 =	73 832 =	350 =	200	20	40	5 688	1 752
14. Institut in Bjelostok . . . . . I. =	—	—	47 074 =	300 =	110	11	22	3 124	963,60
15. Rodionow-Institut in Kasan . . . . . I. =	1 571 =	48 258 =	59 651 =	300 =	122	12	25	3 528	1 080,40
16. Donsches Marieninstitut (in Nowotscherkassk) I. =	91 712 =	5 500 =	65 259 =	260 =	150	15	30	4 290	1 314
17. Marien-Institut in Saratow . . . . . I. =	300 000 =	—	54 902 =	300 =	140	14	28	3 962	1 226,40
18. Marien-Institut in Nishni-Nowgorod . . I. =	111 985 =	—	48 739 =	300 =	100	10	20	2 868	876
19. Alexandra-Institut in Tambow . . . . I. =	52 988 =	8 500 =	45 610 =	300 =	87	10	20	2 868	876
20. = = = Orel . . . . . I. =	56 198 =	7 250 =	65 433 =	350 =	150	15	30	4 290	1 314
21. Kuschnikow-Institut in Kertsch . . . . . II. =	112 500 =	—	56 583 =	300 =	140	14	28	3 962	1 226,40
22. Nikolaj-Institut in Orenburg . . . . . II. =	52 807 =	—	37 680 =	250 =	75	10	20	2 868	876
23. Ostsibirisches Fräulein-Institut in Irkutsk . II. =	—	5 714 =	52 306 =	350 =	80	10	20	2 868	876
24. Transkaukasisches Fräulein-Institut in Tiflis I. =	—	33 450 =	87 330 =	300 =	140	14	28	4 269	1 533
25. Alexandra-Marien-Fräulein-Inst. in Warschau I. =	—	56 100 =	99 487 =	350 =	240	24	48	9 607	3 679
	9 578 780 =	2 320 922 =	2 156 711 =		4679	475	952	153 373	48 231,85
26. Nikolaj-Waisen-Institut in St. Petersburg	561 833 =	49 483 =	252 200 =						
27. = = = = Moskau	1 400 000 =	193 673 =	223 326 =						
	11 540 613 =	2 564 078 =	2 632 237 =						
II. Gymnasien (29 u. 1 Prog.)	504 337 =	159 527 =	374 856 =						
	12 044 950 R.	2 723 605 R.	3 007 093 R.						

Anm. Dazu kommt noch das Marien-Institut in St. Petersburg, dessen Unterhalt 1869 auf 30 289 Rubel angegeben wird, und das Oldenburgische ebendaselbst.

II. Specieller Etat der Institute. Normaletat für das Personal vom 17. Dezember 1900.

Smolna-Institut.	Institute I. Kategorie[1]) in St. Petersburg.	Institute II. Kategorie in St. Petersburg.	Institute II. Kategorie in Moskau.	Institute II. Kategorie den Gouvernements.	Institute III. Kategorie in Moskau.	Institute III. Kategorie den Gouvernements.	Wohnung.
A. Die Direktion. Die Direktrice 3800(2000)[2])	3300(1500)	3000(1200)	2700(1200)	2400(1200)	2500(1000)	2200(1000)	W.
Klasseninspektor[3])	—	—	—	1500(900)	—	1400(800)	
Ökonomiemitglied[3])	—	—	—	1500(900)	—	1400(800)	
B. Erziehungs- und Unterrichtspersonal.							
Inspektricen (3) . . . . . 760(600)	(2) 760(600)	—	—	—	—	—	W.
Gehilfinnen der Direktricen —	760(600)	760(600)	760(600)	720(600)	—	—	W.
Klasseninspektoren[4]) . . . . 2700(1500)	2500(1300)	2200(1000)	2000(1000)	—	1800(800)	—	
Klassendamen . . . . . 380(300)	380(300)	380(300)	380(300)	360(300)	380(300)	360(300)	W.
je 2 auf 1 Klasse							
Lehrer: der Religion, d. Sprachen u. Wissenschaften[5]), des Zeichnens u. Singens und	60	60	50	50	50	50	für die dritte letzte u. letzte Kategorie.
Lehrerinnen: der Musik . . 60	60	60	50	50	50	50	
des Tanzens u. d. Gymnastik . 40	40	40	40[5])	310(250)	40	260(200)	W.
der Handarbeiten (3) . . . 380(300)	380(300)	330(250)	330(250)	310(250)	280(200)	260(200)	W.
	eine oder zwei						
C. Ökonomie.							
Inspektor . . . . . 1900(900)[6])	1500(800)	1300(700)	1200(700)	800(600)	1100(600)	700(500)	
»Gehilfe . . . . 1100(600)							
Architekt 120	100	100	100	80	100	80	
Weißzeugaufseherin . . . . 380(300)	380(300)	330(250)	330(250)	310(250)	280(200)	260(200)	W.
Kastellanin . . . . . 380(300)	380(300)	—	—	—	—	—	W.
Gehilfinnen der Weißzeugaufseherin (2) . . . . . 260(200)	260(200)	235(175)	235(175)	215(175)	—	—	W.
	eine oder zwei.						
Wirtschafterin . . . . . 260(200)	260(200)	235(175)	235(175)	215(175)	210(150)	190(150)	W.
D. Außerdem							
der Anstaltsgeistliche . . . 750(450)	600(300)	600(300)	600(300)	500(250)	600(300)	500(250)	
der Diakon . . . . . 500(250)							
Arzt[7]) . . . . . 1200(700)	900(400)	750(300)	700(300)	650(300)	600(250)	550(250)	
Lazarettaufseherin (2) . . . 380(300)	380(300)	330(250)	330(250)	310(250)	280(200)	260(200)	W.
»Gehilfinnen (2) 230(150)	230(150)	205(125)	205(125)	185(125)	180(100)	160(100)	W.
	eine oder zwei						
Zahnarzt: Fahrgelder . . . 100	100	100	100	80	100	80	
Feldscherinnen (2) 100	(1) 100	100	100	80	—	—	
Kirchendiener . . . . . 250(175)	225(150)	225(150)	150(100)	150(100)	150(100)	150(100)	
E. Kanzlei.							
Sekretär der Conseils . . . 2000(1000)	1700(800)	1500(600)	1400(600)	800(500)	—	700(400)	
Buchhalter[8]) . . . . . 1000(600)	1000(600)	—	900(600)	—	—	—	
Kassier[9]) . . . . . 1100(600)	800(400)	700(300)	600(300)	—	—	—	
Schriftführer . . . . . 800(400)	—	—	—	—	—	—	
Für Schreiber und Kanzleimaterialien . . . . . (3000)	1800	1200	1200	1000	—	800	

[1]) I. Kat., d. h. speciell solche, wo die etatmäßige Anzahl der Pensionärinnen wenigstens 300, II. Kat., wo sie wenigstens 200 und III. Kat., wo sie weniger beträgt.

[2]) Die eingeklammerten Zahlen bedeuten den eigentlichen pensionsfähigen Gehalt.

[3]) In den Instituten in St. Petersburg und Moskau erhalten sie keinen Gehalt.

[4]) In den St. Petersburger und Moskauer Anstalten.

[5]) Jährlich für die Wochenstunde.

[6]) In St. Petersburg und Moskau mit dem Titel: Inspektor, in den Gouvernements mit dem Titel: Ökonom.

[7]) Außer diesem ein konsultierender Arzt, der keinen Gehalt erhält.

[8]) Nur bei sieben Anstalten. Bei den anderen ist die Stelle mit der des Sekretärs vereint.

[9]) Nur bei den Instituten in der Residenz.

C. Etat des Alexandra-Marien-Institutes in Warschau (vom 21. März 1870).

(Statut S. 159.)

1. Besoldungen des Personals	37 205	Rub.,
2. Beköstigung a) von 240 Alumnen, je 20 Kop. täglich	17 520	=
b) von 30 Angestellten (der Direktrice, 14 Klassendamen, 6 Pepinieren, 1 Tanz- und Turn-, 2 Lehrerinnen der Handarbeiten, eine Weißzeugaufseherin, 1 Gehilfin, 1 Wirtschafterin, 1 Lazarettaufseherin, 1 Gehilfin, 1 Feldscherin), ebenso	2 190	=
3. Kleidung, Wäsche, Schuhe, Betten (inkl. 4 Nähterinnen), 32 Rub. auf jedes Mädchen und 160 auf jede der 6 Pepinieren)	8 640	=
4. Arzneimittel und verschiedene Ausgaben für das Lazarett	960	=
5. Waschen (für die Alumnen und Pepinieren)	517	=
6. Reparatur des Mobiliars, der Geschirre und der Tischwäsche	2 200	=
7. Bedienung (24 männl. und 48 weibl. Personen) = 5 928 Rub. Lohn, das andere Kost	9 607	=
8. Heizung	4 000	=
9. Beleuchtung	2 000	=
10. Reparaturen des Gebäudes, Instandhaltung der Höfe, des Gartens, Trottoirs, der Abzugsröhren, Reinhaltung	6 000	=
11. Unterhalt der Pferde	500	=
12. Stadtabgaben, Straßenlaternen, Versicherung, Wasserleitung	500	=
13. Lehrmittel und Schulutensilien	2 400	=
14. Unterhalt der Kirchen	600	=
15. Kleine Ausgaben	900	-
Gesamtunterhalt	96 299	Rub.

D. Zahl der 1883 in den Instituten befindlichen Mädchen.

(Statut S. 68 u. 69.)

	Normalzahl.	Bestand.	Davon 1) staatliche Alumnen.	2) Pensionärinnen Sr. Majestät.	Allerhöchster Personen und speciell des Ressorts.	des Nikolaj-Waisen-Institutes.	von wohlthätigen Stiftungen.	von Mitgliedern der kaiserl. Familie, Behörden u. Privaten.	Außerdem: Pepinieren.
1. Smolna-Institut in St. Petersburg	420	474	210	72	36	—	21	135	12
2. Alexanderschule daſ.	300	315	140	24	6	3	10	132	32
3. Schule des Ordens der hl. Katharina daſ.	340	350	60	80	1	5	23	181	8
4. Patriotisches Institut daſ.	200	206	—	30	2	2	6	166	4
5. Paul-Institut daſ.	260	257	100	10	6	1	17	123	9
6. Elisabethschule daſ.	200	200	47	20	1	3	15	114	4
7. Schule des Ordens der hl. Katharina in Moskau	245	324	60	20	2	—	34	208	7
8. Alexanderschule daſ.	160	180	80	10	5	—	10	75	4
9. Elisabethschule daſ.	200	204	35	1	1	—	30	137	4
10. Institut in Charkow	200	214	22	6	—	8	14	164	4
11. = = Odessa	220	220 (1 Externe)	25*3	6	—	21	4	160	6
12. = = Kijew	200	241 (6)	—	6	1	15	1	212	6
13. = = Poltawa	200	216	24	10	—	18	3	161	5
14. = = Bjelostok	110	120	30	3	—	10	—	77	4
15. = = Kasan	122	150	21	6	—	19	6	98	2
16. = = Nowotscherkassk	150	253 (67)	36	5	—	—	5	134 (* 6 Halbpenſ.)	6
17. = = Saratow	140	165	30	—	—	3	1	131	6
18. = = Nischni-Nowgorod	100	261 (125)	36	—	—	3	—	77 (*20)	4
19. = = Tambow	210	240 (23)	14	6	—	28	1	161 (*7)	5
20. = = Orel	150	186 (6)	50	—	—	—	1	129	2
21. = = Kertsch	140	201 (60)	15	2	—	7	—	112 (*5)	2
22. = = Orenburg	75	83	20	2	—	1	2	58	3
23. = = Irkutsk	80	107	40	2	—	2	1	62	3
24. = = Tiflis	140	186 (8)	60	2	—	3	8	105	6
25. = = Warschau	240	241 (1)	50	—	—	6	10	174	6
	4802	5594 *297	1208	323	61	158	223	3186 *38	154
Außerdem:									
26. Nikolaj-Institut in St. Petersburg 1878	—	532	—	—	—	—	—	—	—
27. Nikolaj-Institut in Moskau	—	532	—	—	—	—	—	—	—
28. Marien-Institut in St. Petersburg	—	200	—	—	—	—	—	—	—
		Summa 7155							

Da nun in dem Institut der Prinzessin Therese von Oldenburg etwa 200 Mädchen erzogen werden, so ergiebt sich, mit Abzug der Externen, als die Zahl der in den Instituten ihre Erziehung erhaltenden Mädchen die Summe von etwa 7058. Die Gymnasien hatten 1878 an Schülerinnen 9601.

Lehrbezirke.	Zahl					Aufwand.								
	der Anstalten.	des Aufsichts- und Lehrpersonals.	der Schülerinnen.	der vor absolvierter Schule abgegangenen.	der nach absolvierter Schule abgegangenen.	Aus dem Reichsschatze.	Von Stadtgemeinden.	Von Landschaften.	Aus den Summen des Kosakenheeres.	Aus dem Schulgeld.	Aus Zinsen von Stiftungen.	Schenkungen von Korporationen und einzelnen.	Aus verschiedenen Quellen.	Summa.
						Rub. K.	Rub. K.	Rub. K.	Rub. K.	Rub. K.	Rub. K.	Rub. K.	Rub. K.	Rub. K.
1. St. Petersburg Gymn.	15	368	3 526	523	241	29 077 40	9 530	15 387 96	—	58 068 60	3 796 46	—	105 104 67	220 965 9
Prog.	18	186	1 893	270	172	12 277 50	16 662 40	22 460 35	—	11 226	1 348 66	—	25 539 63	89 514 54
2. Moskau G.	19	575	5 878	545	372	13 290	43 157	33 730	—	155 682 75	8 085 85	9 754 81	40 283 62	303 984 3
P.	38	565	4 951	756	372	14 710	53 926 80	19 318 20	—	30 954 82	5 231 70	8 428 8	9 978 24	142 542 84
3. Charkow G.	15	901	4 564	642	436	12 076 45	19 347 34	26 283 75	26 970	138 186 59	3 891 21	228 71	7 013 37	233 997 42
P.	41		5 446	840	388	7 145	49 544 48	53 398 45	4 110	49 302 53	420	2 866 16	7	166 793 69
4. Kasan G.	7	163	2 696	385	188	7 180	31 036 55	16 000	—	60 638 32	2 421 98	306 89	2 394 12½	119 977 86½
P.	15	147	2 272	367	198	7 820	16 742 72	23 988 73	—	7 444	807 32	712 68	1 144 37	58 659 82
5. Wilna G.	1	22	180	43	—	2 600	3 000	—	—	12 411 13	—	—	400	18 411 13
P.	1	16	138	10	—	2 730	1 500	—	—	5 048 32	—	318	—	9 596 32
höhere Mädchenschule	1	39	562	75	62	27 366	—	—	—	39 293 8	1 509 2	—	40 667 34	108 835 40
6. Kijew G.	9	237	2 756	334	263	23 201 70	15 892 92	12 260	—	107 227 38	2 248 5	9 186 83	48 514 99	218 531 87
P.	14	169	1 456	249	163	23 320	12 411 62	21 345 66	—	22 908 65	2 922 20	3 219 83	10 420 78¼	96 548 74¼
Graf Bludow-Schule	1	21	108	7	18	13 800	—	—	—	120	2 278	—	6 722	22 920
7. Odessa G.	16	408	5 006	759	425	13 040	84 326 45	33 127 1	—	224 069 28	4 168 4	10 955 7	—	369 685 85
P.	22	269	2 512	337	186	11 960	48 039 62	31 870 97	—	50 626 77	4 633 40	5 221 95	—	152 352 71
8. Orenburg G.	5	126	1 744	283	192	5 600	6 306 49	23 416 68	12 830	37 538 45	6 115 16	2 069 20	16 114 88	109 990 86
P.	10	102	1 448	242	128	4 400	22 627 65	22 529 69	—	6 656 25	479 68	355	11 643 3	68 691 30
9. Dorpat G.	4	79	730	79	69	16 010	16 160 55	—	—	24 378 91	1 991 75	—	—	58 541 21
höhere Schulen	5	99	1 132	153	64	139 16	11 153 84	—	—	31 994 50	50	—	—	43 337
niedere Schulen	12	162	1 032	226	61	—	7 165 92	—	—	19 513 50	890 90	—	—	27 570 32
10. Warschau G.	13	317	3 705	582	257	177 696 64	1 259	—	—	56 423 56	—	1 356 41	—	236 735 61
P.	4	66	436	84	50	27 545 58	1 500	—	—	5 120 50	—	—	—	34 166 8
höhere Schule in Cholm.	1	21	183	14	34	34 025	—	—	—	6 604 15	—	—	—	40 629 15
11. Kaukasus G.	7	233	2 638	501	103	13 800	14 525 33	—	6 600	89 182	5 359 63	6 250 85	112 221 23	247 939 4
P.	6	68	767	100	39	11 000	10 620	—	—	22 909 98	1 097 50	2 822 42	6 001 93	54 451 83
13. Westsibirien G.	3	86	941	128	102	2 750	11 900	—	342 25	29 556 80	4 209 99	1 681 76	32 440 28	82 881 8
P.	12	85	1 244	220	91	6 250	13 074 30	—	—	5 645 39	2 360 16	6 615 57	1 000	34 945 42
13. Ostsibirien G.	3	52	502	82	36	3 000	4 924	—	—	15 948 75	5 094 58	104 966 51	78 303 39	212 237 23
P.	9	93	891	164	36	3 500	10 274	—	—	14 415 50	4 801 70	52 813 78	13 298 98	99 103 96
14. Amurgebiet G.	1	15	142	—	—	—	4 660	—	—	425	—	—	—	5 085
15. Turkestan G.	1	25	343	49	9	—	—	—	—	13 201 99	—	—	26 650	39 751 99
	329	5715	61 822	9049	4755	527 310 43	541 268 98	355 112 45	50 852 25	1 352 722 95	76 212 94	230 130 51	595 7.3 85¾	3 729 374 36¾
Davon Gymn.	118[1])	2691	35 209	4935	2693	319 322 19	261 365 63	160 205 40	46 742 25	1 022 514 51	47 382 70	146 757 4	469 340 55½	2 473 630 27½
Prog.	191	1781 +901	23 596	3639	1823	132 658 8	261 583 59	194 907 5	4 110	232 683 71	24 102 32	83 373 47	79 033 96¼	1 012 452 18¼

Darunter 2 lutherische Kirchenschulen in St. Petersburg und 1 in Moskau, und 14 Privatgymnasien (4 im St. Petersburger, 2 im Moskauer, 5 im Charkower, 2 im Kijewer und 1 im Odessaer L.-B.

Rußland. Höhere (nach der russischen Terminologie mittlere) **Bildungsanstalten für die männliche Jugend: Gymnasien und Realschulen** im Ressort des Unterrichtsministeriums. Quellen: außer den vor dem Artikel in der 1. Auflage der Encyklopädie angegebenen, die von dem Verfasser auf Anordnung des Unterrichtsministers, Grafen Dm. A. Tolstoj, veranstaltete russische Bearbeitung, bezw. Erweiterung desselben, St. Petersburg 1878, 684 S.

Von der Aufgabe der Darstellung ausgeschlossen sind die geistlichen Seminare, Vorbildungsanstalten auf die geistlichen Akademieen, welche die Stelle der theologischen Fakultäten vertreten und die ältesten Unterrichtsanstalten auf russischem Boden sind.

Die ersten weltlichen Schulen, welche die Geschichte im moskowitischen Reiche aufweist, sind von den in Moskau angesiedelten Deutschen gegründet worden, denen der Zar Joann IV. Wassiljewitsch Ende 1575 oder Anfang 1576 freie Religionsübung und den Bau einer Kirche gestattete*). Nach „vollzogener Kirchen-Gebäu" waren 1601 noch soviel Mittel übrig geblieben, daß „die Teutsche Gemeine zu ihren vorigen Pastoribus noch einen Pastorn ... und einen Studiosum, Martinum Beer (Neustadiensem", aus Neustadt a. d. Orla, er hatte in Leipzig studiert) „zum Kirchen- und Schuldienst annahm". Nach einer anderen Quelle geschah die Berufung durch den Zaren Boris Godunow 1600 und mit Beer kamen noch zwei andere Studiosi. Jedenfalls errichtete er in der „Teutschen und ausländischen Gemeine" eine deutsche und lateinische Schule, die er drei Jahre leitete. Über diese scheint sonst nichts bekannt; ihre fortdauernde Existenz ist sicher, denn 1687 wird eine Lateinische und eine Teutsche Schule bei den zwey Kirchen, die es nunmehr gab, erwähnt. Im Jahre 1711 ernannte Peter der Große den 1684 aus Hamburg an die Kirche in Moskau berufenen M. Barthold Vaget zum Superintendenten aller lutherischen Kirchen in Rußland. Eine von diesem am 15. März 1713 für alle Schulen erlassene Ordnung (sie ist lateinisch und deutsch erhalten) zeigt nun folgenden Lehrplan. An allen Tagen hor. VII vel VIII wird mit der Morgenandacht begonnen, worauf discipuli quod superest temporis, lectiones memoriae mandatas recitando vel adhuc ediscendo consumant; hor. XI vel XII wird der coetus entlassen, aber privata informatio, si qua sit necesse, statim insequatur. Hor. I Andacht und Musik. Zum Schlusse der hor. IV Dankgebet, wonach qui privatam informationem amant, privatim quoque studio et industria singulari informentur. An den fünf ersten Wochentagen heißt es dann: hor. IX ludimagister discipulis suis libellum Cellarii memorialem et colloquia Latina accommodet. Hor. X sententiae Latinae ex Cornelio Nepote, Cicerone, Terentio et Quintiliano aliisque Hamburgi impressae explicentur atque imitatiunculis exerceantur. Hor. II. In Lingua Latina secundum Biblia imaginosa denuo informentur, deinde in Phrasium explicatione vel variatione, it: declinando et conjugando exerceantur. Hor. III. Phrases et Vocabula a Ludimagistro dictitanda excipiant calamo ut et sententias, insuper in literarum ductura informentur et in recta literarum et syllabarum compositione et pronunciatione instruantur. Hor. IV. Scriptura calamaria examinetur et lectio sequenti die recitanda aut tractanda, quo domo perlegere et ediscere possint, injungatur u. s. w.

Der vornehmlichste Beweggrund für die Zaren, Schulen zu errichten, war das Bedürfnis der Kirche, deren Diener sich auf einer niedrigen Bildungsstufe befanden. Man sah, welcher Schaden der Kirche aus dieser Unwissenheit erwuchs an dem Umsichgreifen der Häresieen, eine Einsicht, welche hauptsächlich durch die griechischen Kirchenfürsten gefördert wurde. So waren die ersten Lehrer Griechen, die ersten Schulen geistliche, ihre Hauptunterrichtsfächer Griechisch, Lateinisch und Slavonisch. Adam Olearius

*) S. die treffliche Chronik der evangelischen Gemeinden in Moskau. Zum dreihundertjährigen Jubiläum der evangelisch-lutherischen St. Michaelis-Gemeinde, zusammengestellt von A. W. Fechner. 2 Bde. Moskau 1876. Bes. I, 125. 433. II, 276. 445.

fand 1634 eine mit Zustimmung des Patriarchen Philaret gegründete griechisch-lateinische Schule vor, welche der Grieche Arsenios leitete. Nachdem der Metropolit von Gaza, Paesios Ligarides 1660, und die von Alexandria und Antiochia, Paesios und Makarios 1666 persönlich zur Errichtung von Schulen angeeifert — der erstgenannte u. a. mit den Worten: fragte man mich, was sind die Säulen der Kirche und des Staates? so würde ich antworten: erstens Schulen, zweitens Schulen und drittens Schulen —, gestattete der Zar Alexej Michailowitsch (1645—1676) auf die Bitte einiger Moskauer Bürger die Errichtung einer slavisch-griechisch-lateinischen Schule in der Johannisgemeinde. Wie aber diese Schulen eingerichtet, ob sie von Bestand waren und wie lange, darüber geben die Geschichtsquellen keinen Aufschluß. Bleibendes wurde erst durch den Zaren Fedor Alexejewitsch (1676—1682) geschaffen und zwar unter dem Einfluß seines Erziehers, des aus Weißrußland stammenden, auf polnischen Akademieen gebildeten Gelehrten Simeon Polozki. Durch die Erzählungen des Mönches Timotheus von den Leiden der Griechen gerührt, ließ der Zar zuerst für diese eine Schule errichten (1679), sie gedachte er dann zu einer Akademie zu erweitern. Nach dem kurz vor seinem Tode 1682 unterzeichneten „Privilegium" sollte in derselben nach westlichem Muster Grammatik, Poetik, Rhetorik, Dialektik, spekulative und natürliche Philosophie (Physik), theoretische und praktische Theologie, kirchliches und bürgerliches Recht und die anderen freien Wissenschaften gelehrt werden. Sie sollte also zwar den Bedürfnissen der Kirche dienen, aber — und darum gehört sie auch in die Geschichte der weltlichen Bildungsanstalten — es sollten Knaben aus allen Ständen in dieselbe aufgenommen werden; besonders tüchtigen wurde in Aussicht gestellt, nach Absolvierung der Schule dem Adelsstande zugezählt zu werden. Häuslicher Unterricht bei Ausländern sollte nur noch mit Genehmigung des Rektors und der Lehrer der Akademie gestattet sein: Zuwiderhandelnde wurden mit Konfiskation des Vermögens bedroht. Die Anstalt, später die slavisch-griechisch-lateinische Akademie genannt, trat 1685 ins Leben, nachdem die durch den Zaren aus Konstantinopel erbetenen Lehrer eingetroffen waren. Es waren die aus Kephalonia gebürtigen, in Venedig und in der Cottonianischen Akademie zu Padua, besonders unter dem Mönch Arsenios Kalludes, gebildeten Griechen Joannikios und Sophronios Leichudes, von denen sich besonders der letztere, jüngere mit großem Eifer der Sache hingab. Von den ursprünglich geplanten Unterrichtsfächern lehrten sie nur Grammatik und Poetik, und zwar in griechischer, Rhetorik, Logik und Physik in griechischer und lateinischer Sprache. Sie verfaßten dazu eine Reihe von Lehrbüchern: zwei griechische Grammatiken *περὶ γραμματικῆς μεθόδου συντεθείσης τε καὶ διαιρεθείσης ἐς τρεῖς βίβλους κατ' ἐρώτησιν καὶ ἀπόκρισιν* (nach der Grammatik von Konst. Laskaris von 1673) und eine in ausführlicherer Fassung, *πρὸς τὴν τῆς ῥητορικῆς σχολὴν ἀποβλέπουσα*, für die Schüler der Rhetorik; eine für die drei unteren Klassen, infima (inferior und superior), media und suprema bestimmte lateinische Grammatik mit lateinischem und griechischem Texte und eingestreuten didaktischen Lehren (z. B. nunc praeceptores monitos voluimus, ut saltem primas verbi personas cum graeca interpretatione memoriae mandare discipulos patiantur). Sodann eine Poetik *περὶ ποιητικῆς εἴτε μετρικῆς τέχνης* in Fragen und Antworten, damit die Schüler *ἐμμέτρως καὶ εὐκόσμως* Verse machen lernten; eine Rhetorik *τὸ τῆς βασιλικῆς εὐγλωττίας παλάτιον ἤτε γυμνασίαι θεωρίαι τε καὶ ῥητορικὰ μελετήματα, ἐξήγησίς τε τηλαυγεστάτη ἁπάσης τῆς ῥητορικῆς δυνάμεως*, nach Aristoteles, unter Benutzung der *τέχνη ῥητορικῆς* von Francesco Scuffi; eine Logik, *ἔκθεσις φωταυγεστάτη ἁπάσης τῆς λογικῆς πραγματίας* (ebenfalls nach Aristoteles); eine Physik, in octo libros physicorum, seu de naturali auscultatione expositio Ioannikii Sacromonachi Lichudae, nach welcher indessen nur die zwei ersten BB. und 9 Kapitel des dritten von Aristoteles' *φυσικὰ* durchgenommen wurden (eine Psychologie, in tres libros de anima juxta principia Peripateticorum et doctoris Angelici doctrinam Ioannikii S. L. expositio, Ven. 1689, ist wohl nicht an der Akademie in Gebrauch gewesen).

Auch unter Peter dem Großen fuhr die Akademie fort, Knaben aus nichtgeistlichen Ständen aufzunehmen und das „geistliche Reglement" von 1721 gestattete dies prinzipiell, während für die Söhne der Geistlichen der Eintritt vorgeschrieben war. Später (1736) traten einmal zu gleicher Zeit 158 Knaben aus dem Beamten- und Adelsstande ein. Doch würde es zu weit führen, die Entwicklung der Akademie weiter zu verfolgen. Erwähnenswert ist noch, daß die Lichudes, die 1694 vom Patriarchen abgesetzt wurden, eine Zeit lang im Auftrag des Zaren einer Anzahl von vornehmen Knaben Privatunterricht im Italienischen erteilten, da die Kenntnis dieser Sprache wegen der damaligen Beziehungen zu Venedig wünschenswert war. Auch während eines Aufenthalts in Nowgorod waren sie im Bildungswesen thätig: der dortige Metropolit Hiob gründete auch in seiner Eparchie eine griechisch-lateinische Schule und 14 slavonische Grammatikschulen*). Später trat das Griechische, „die Sprache der Weltweisheit", zurück: die Akademie hieß die lateinische oder lateinisch-slavonische. Der Zar begünstigte das Lateinische, als „die Sprache der Monarchie".

Das erste „Gymnasium unter den Rußen legte auff Hohe Verordnung an" — so rühmt die Inschrift auf seinem Grabstein — der frühere Propst aus Marienburg in Livland Ernst Glück (1703). Derselbe, 1652 in Wettin geboren, war 1673 nach Livland gekommen und hatte den Entschluß gefaßt, die Bibel ins Lettische und Russische zu übersetzen, da von der slavonischen Bibelübersetzung die „vernacula russica soweit diskrepiere, daß ein gemeiner Russe davon keinen einzigen periodum recht verstehen könne". Da er sich des Hebräischen und Griechischen nicht hinreichend mächtig fühlte, so gieng er nach Hamburg zu dem Orientalisten Ezardus, um diese Sprachen zu studieren. 1680 zurückgekehrt, muß er um 1700 mit der Übersetzung der Bibel ins Lettische, kurze Zeit nachher auch mit der russischen, bei welcher er sich der Mithilfe eines russischen Mönches bediente, fertig gewesen sein, auch einige Schulbücher in diesen Sprachen verfaßt und Schulen eingerichtet haben. Als Marienburg anfangs 1703 von den Russen erobert wurde, gieng die Übersetzung verloren (er kann also nicht, wie eine andere Nachricht besagt, ins russische Lager gekommen sein „mit der russischen Bibel in der Hand"); Peter der Große aber nahm Glück, in dessen Hause „das schöne Mädchen von Marienburg", die nachmalige Kaiserin Katharina I. erzogen wurde, nach Moskau und gab ihm am 4. März 1703 mit einer jährlichen Unterstützung von angeblich 3000 Rubeln den Auftrag, ein Elementargymnasium für Beamtensöhne zu errichten. Er kam demselben sofort nach und erließ eine Aufforderung zum Besuche desselben an die russische Jugend, der folgendes Verzeichnis der Lehrer und der Wissenschaften in russischer Sprache beigegeben war. 1) Johann Reichmuth trägt vor Geographie und aus der Philosophie praktische Ethik und Politik, sowie lateinische Rhetorik mit oratorischen Übungen und mit Erläuterung der Beispiele aus den Historikern Curtius und Justinus, und aus den Dichtern Virgilius und Horatius. 2) Christian Bernhard Glück die Cartesianische Philosophie, wenn geeignete Schüler da sein werden, sowie die griechische, hebräische, syrische und chaldäische Sprache, zum Besten aller Liebhaber theologischer Ergötzungen. 3) Jean Merlat, Lehrer der französischen Sprache, ist gern allen Liebhabern derselben behilflich. 4) Johann Gustav Wurm erklärt deutlich das lateinisch-deutsche Vestibulum und die lateinische Janua und legt mit unermüdlichem Eifer die grammatischen Grundlagen (für Lateinisch und Deutsch). 5) Otto Birkhahn lehrt die ersten Anfänger deutsch und lateinisch lesen und schreiben und die Rechenkunst. 6) Stephan Rambour, der Tanzmeister, lehrt körperlichen Wohlanstand und Komplimente auf deutsche und französische Art. 7) Johann Sturmevel, der Reitlehrer, lehrt die aus den ersten (vornehmsten) Kindern, die es wollen, auf Kavaliersart reiten und Pferde in allen Schulen und Manieren bändigen. Glück selbst hatte noch im selben Jahre die Übersetzung des

*) Siehe S. Smirnow, Die Geschichte der Moskauer slavonisch-griechisch-lateinischen Akademie. Moskau 1855.

vestibulum, des orbis pictus und der janua des Amos Comenius vollendet, sowie eine russische Grammatik verfaßt*).

Glück starb schon am 5. Mai 1705. Wäre dem Berichte des J. G. Bockerodt Glauben zu schenken, so hätte sein Gymnasium wenig Vertrauen verdient. Allein ein anderes zeitgenössisches Zeugnis weist auf das Gegenteil hin. Ein griechischer Mönch, Seraphim, der sich in einem erhaltenen Schreiben (bei Smirnow S. 83 Anm.) um Glücks Stelle bewirbt — wobei er geltend macht, daß er unsere beiden Sprachen, die lateinische, französische und englische, vollkommen richtig spreche und schreibe, unvollkommen die russische, italienische und andere, wie die spanische, portugiesische und niederländische, auch hebräische —, bezeugt, daß „sich die Sache (mit der Schule) schon in Ordnung befinde"; man möge sie nicht wieder verkommen lassen. Glücks Nachfolger wurde indessen nicht er, sondern der jenaische Magister der Philosophie Johann Werner Pause. Allein das Gymnasium gieng schon 1706 ein.

Graf Dm. A. Tolstoj**) macht darauf aufmerksam, daß 1711 in St. Petersburg vier sogenannte „anderssprachliche deutsche Schulen" erwähnt werden, von denen eine unter P. Wesselowski stand, und schließt daraus, daß auf 38 Schüler 9 Lehrer kamen, auf eine gymnasiale Organisation. Doch fehlen weitere Data.

Von längerer Dauer war dagegen das Gymnasium, welches Peter der Große bei der durch Ukas vom 12. Januar 1724 in St. Petersburg gegründeten Akademie der Wissenschaften), der er zugleich den Charakter einer Universität gab, errichtete, und welches 1726 eröffnet wurde. Den ordentlichen Mitgliedern der Akademie fehlte es, bei der gewaltigen wissenschaftlichen Aufgabe, damals an Zeit, sich an dem Unterricht am Gymnasium zu beteiligen; sie waren verpflichtet, vier Stunden wöchentlich „in ihrer Profession" öffentlich zu lesen. Dem Gymnasium aber fehlte es meist an Schülern. Mußte doch anfangs auch für die Universität eine Anzahl Studenten aus Deutschland bezogen werden (u. a. die in der Folge berühmten Gelehrten Ge. Fr. Müller, Ge. Wolfg. Kraft, Josias Weitbrecht, Joh. Ge. Gmelin, Kramer). Nur in der ersten Zeit führte wohl die Neuheit der Sache dem Gymnasium Schüler aus besseren Ständen zu; verschiedene Ukase kompletierten durch Soldatenkinder die Schülerzahl, die 1741 wohl mit diesen auf 113 angegeben wird. Zu Ende des 18. Jahrhunderts betrug sie nur 70. Die Anstalt zerfiel nach der Unterrichtssprache in zwei Abteilungen, in eine dreiklassige deutsche und eine zwei- bis dreiklassige lateinische Schule. Unterrichtet wurde „in Sprachen und in den Anfangsgründen aller Wissenschaften, als Geschichte, Geographie, Geometrie, Logik und Oratorie", sowie auch im Tanzen und Zeichnen. Unter den Sprachen ist die lateinische und deutsche, französische, italienische und englische gemeint. Zu den Wissenschaften gehörte eine Zeit lang auch Fortifikation. Die Schüler konnten, nach der Sitte der Zeit, unter gewissen Unterrichtsgegenständen wählen; namentlich waren die Sprachen ohne Zweifel fakultativ. Auch die Dauer des Schulbesuchs war ziemlich freigestellt; „aus den oberen Klassen" wurden die Gymnasiasten „zu den höheren Lektionen der Akademischen Kollegien als Studenten promovieret", je nachdem sie wohl in einer gewissen Anzahl von Fächern die Reife erhalten zu haben schienen. Die Leitung des Gymnasiums hatte eines der Mitglieder der Akademie als Ephorus (zuerst Joh. Konr. Henninger, 1741 Kraft, 1766 Ludw. Bacmeister); auch ein Rektor und Konrektor war da. Neben sieben „Informatores", die ohne Zweifel meist die Adjuncti und Studiosi waren, wird 1741 ein Professor und ein Lehrer der französischen Sprache genannt. Das „Reglement" der Akademie von 1803 hob sowohl die Universität als das Gymnasium auf.

Die modernen Sprachen, welche damals mit Recht den leitenden Persönlichkeiten als das vornehmste Mittel erschienen, die europäische Wissenschaft in das große Reich

*) S. P. Pekarskij, Wissenschaft und Litteratur in Rußland unter Peter dem Großen, St. Petersburg 1862, I, 126—132.

**) In der verdienstvollen S. 399 Anm. ** angeführten Schrift.

des Ostens zu übertragen, sind nicht minder bevorzugt in dem zweiten Gymnasium, dem mit der Universität zu Moskau und an derselben errichteten (12. Januar 1755). Lomonossow, das berühmte Mitglied der Akademie der W.W., dem der Stifter der Universität, J. J. Schuwalow, seinen Entwurf zuerst vorlegte, hatte ein Gymnasium als unumgänglich notwendig bezeichnet: ohne dies würde die Universität wie ein Ackerfeld ohne Saat sein*). Dem ursprünglichen Plane nach zerfiel es in vier Schulen, jede, wie es scheint, in drei Klassen. Nur war die erste Klasse — rationeller — die russische, welche in die drei Stufen der Grammatik, Poesie und Rhetorik zerfiel; die zweite, lateinische, gieng von der Etymologie bis zu den schwersten Schriftstellern; die dritte war die der Elemente der Wissenschaften, in der unteren Klasse wurde Rechnen, in der mittleren Geometrie und Geographie, in der obersten Philosophie im Abriß gelehrt. Die vierte Schule, die der vornehmsten europäischen Sprachen, lehrte auch Griechisch; hier sollten mit der Zeit selbst orientalische Sprachen Aufnahme finden. Auch hier waren nicht alle Fächer obligatorisch; von Lateinisch und den höheren Wissenschaften konnte dispensiert werden, was mit dem Standescharakter der Anstalt zusammenhängt.

Ein erhaltenes, wahrscheinlich aus den ersten Jahren des Gymnasiums herrührendes Programm giebt über die eben angeführte Gliederung keine Nachricht. Nach demselben waren Unterrichtsgegenstände: Lateinisch und Russisch (drei Lehrer), Französisch und Deutsch (je fünf, von denen einer mit den Schülern auch Zeitungen zu lesen und durch historisch-geographische Bemerkungen zu erläutern hat), Englisch, Italienisch und Griechisch (Neugriechisch?), ja auch Hebräisch und Chaldäisch wird angeboten; von Wissenschaften reine Mathematik (zwei Lehrer), bürgerliches Rechnen, praktische Geodäsie (je ein Lehrer), Geschichte und Geographie (zwei, da die beiden Fächer in französischer und deutscher Sprache vorgetragen wurden), Elemente der Staatskunst (Französisch), Abriß der Philosophie und alten Litteratur, außerdem militärische Übungen. (Übrigens mußte jeder Student zuerst die philosophische Fakultät absolvieren, ehe er zu den zweijährigen Fachstudien zugelassen wurde.) Einen wesentlichen Zug bildet es nun aber, daß die Anstalt in ein adeliges und ein bürgerliches Gymnasium zerfiel. In dem letzteren wurden noch „die allgemeinen, für Künstler wichtigen Wissenschaften" gelehrt. An beiden zusammen waren 36 Lehrer, 20 derselben Ausländer. Der erste Rektor war einer der sechs deutschen Professoren, die mit zwei Russen lange den ganzen Lehrkörper der Universität bildeten, Dr. J. M. Schaden, aus Preßburg gebürtig und in Tübingen gebildet; ihm folgte (1772—1784) der auf J. A. Ernestis Rat berufene Chr. Fr. Matthäi, diesem der erste Kantianer in Moskau, J. W. L. Mellmann, der 1795 wegen allzufreier religiöser Ansichten abgesetzt und entlassen wurde. Auch dies Gymnasium fand anfangs wenig Anklang; 1758 zählten beide Abteilungen nur 100 Schüler zusammen; aber der in und um Moskau dichter angesiedelte Adel und die Bürgerschaft fing bald an, die Vorbildungsanstalt für die Universität, deren Studenten den den Adel verleihenden Degen trugen, reichlicher zu benutzen, und so finden wir 1787 die Schülerzahl beider Gymnasien auf 1010 angegeben (während die der Studenten nur 87 betrug). Ja nach Schewyrjow stieg sie im Anfang des 19. Jahrhunderts auf 3300, was sich nur dadurch erklären läßt, daß man sich nach alter Sitte bloß beim Gymnasium „anschreiben" ließ. Eine deutliche Spur derselben findet sich in der Bekanntmachung der Universitätsbehörde von 1788, in welcher darüber, daß viele Wochen, ja Monate lang die Schule versäumt, geklagt und auf mehr als einmonatliches Wegbleiben der

*) Die erste Nachricht davon gab in Deutschland wohl J. H. Fromann, der, nachdem er acht Jahre an der Moskauer Universität docierd hatte, 1766 in Tübingen als prof. extraord. der Philosophie die Schrift herausgab: Stricturae de statu scientiarum et artium in imperio Russico, quas .... defendet J. H. Fromann philos. et l. a. mag., respondente J. Fr. Woelffing, Schorndorffensi, Serenissimi stipendiario et laureae secundae candidato. Ad diem XV Octobris 1766, in aula nova.

Ausschluß gesetzt wird. Das Schuljahr zählte dazu manchmal nicht mehr als 100 Tage. Gegen harte Züchtigungen mit den „Feruln" auf die Hände mußte der Universitätssenat einschreiten; er empfahl dafür als Strafe das Anlegen des Bauernkittels. Als 1767 18 Studenten zur Mitarbeit in die Kommission für eine neue Verfassung befohlen worden waren, verlangten sie von der Universität das Doktordiplom.

Auf die Initiative J. J. Schuwalows beantragte die Moskauer Universität ein drittes Gymnasium in Kasan, das am 11. Juli 1758 bestätigt wurde. Es sollte neben anderen Schülern je 40 adelige und bürgerliche Staatsstipendiaten haben und ebenfalls unter der Moskauer Universität stehen. Allein ihm waren die Verhältnisse nicht so günstig; auch finanziell wurde seine Geschichte mehr und mehr eine Leidensgeschichte. 1785 hatte es 11 Lehrer, welche Unterricht erteilten in Latein (in drei Klassen), Russisch, Deutsch, Französisch, Geometrie, Rechnen (drei Klassen), Weltgeschichte mit Geographie und Moral, und Fortifikation. Auch Tatarisch, sowie Zeichnen und Violinspielen ist erwähnt. Von den 90 Schülern waren 4 adelige und 55 bürgerliche Staatszöglinge, und nur 15 adelige und 16 bürgerliche zahlten Schulgeld. Von den bürgerlichen waren 66 Söhne von Subaltern- und Unteroffizieren. Die Stipendiaten erhielten seit 1782 erhöhte Stipendien: für die adeligen betrug es in drei Abstufungen 19 Rub. 14 Kop., 9 R. 90 K. und 8 R. 40 K.; für die bürgerlichen 9 R. 90 K., 8 R. 40 K. und 6 R. 90 K. jährlich. Früher hatte der höchste Satz 13 Rub. 50 Kop. betragen und dabei der Direktor geklagt, da die Schüler bei diesem geringen Gehalte Not leidend alle in der Stadt zerstreut leben, so haben sie notwendig auch beim Lernen Hindernisse und leiden außer den Gymnasien, wo sie meist mit niedrigen Leuten verkehren, Schaden an den Sitten.

So wurde auf Befehl der Kaiserin (27. August 1785) das Gymnasium in eine Hauptvolksschule verwandelt, um erst 1797 wieder seiner ursprünglichen Bestimmung zurückgegeben zu werden.

Der schon genannte erleuchtete Staatsmann verfolgte nun zwar seine Pläne weiter, dem Adel eine hinreichende Anzahl von Bildungsanstalten zu schaffen. Im November 1760 reichte er bei dem Senat den Antrag ein, in den großen Städten Gymnasien, in den kleinen Elementarschulen als Vorbereitungsanstalten für dieselben zu errichten. Wenn der Adel, sagte er, nach Absolvierung des Gymnasiums und entweder der Universität oder des Kadettencorps direkt den Offiziersrang bekommt, ohne erst den Dienst als Soldat und Unteroffizier durchmachen zu müssen, so wird er einen doppelten Nutzen haben: er wird die dazu geeigneten Lebensjahre zu nützlichem Studium verwenden und nicht mehr den für einen Edelmann unpassenden Strafen (des Militärdienstes) unterworfen sein. Der Senat billigte den Antrag und ermächtigte Schuwalow, sich wegen der fachmännischen Fragen u. a. an die Akademie der W.W. zu wenden. In dem Gutachten der Mitglieder derselben findet sich das Grundprinzip der Zeit wieder: die Bildung muß eine nach den Ständen verschiedene sein. Auch darin waren alle einig, daß die Grundlage alles höheren Studiums die studia humanitatis sein müssen. Daß man zu viel von den höheren Wissenschaften in das Gymnasium hereinnehmen wollte, Natur- und internationales Recht, Staatslehre, sogar Medizin, lag ebenfalls im Geiste der Zeit.

Allein die Ideen Schuwalows, der von 1762—1777 sich im Ausland im diplomatischen Dienste befand, kamen nicht zur Ausführung. Sie traten zwar noch da und dort zu Tage. So in der von Katharina II. niedergesetzten Kommission zur Beratung eines neuen Entwurfs einer Verfassung (1767—1768), der die Kaiserin eine Instruktion (vom 8. April) gab, in welcher von niederen, mittleren und höheren Schulen die Rede ist. Eine der Subkommissionen, die der „großen Versammlung" vorarbeiteten, die „von den Schulen" (welche auf den Antrag des Dorpater Deputierten Ursinus die Anwendung des preußischen Generallandschulreglements und die Einführung des Schulzwangs, auf den des Deputierten vom liv-, esth- und finnländischen Justizkollegium

Tim. Klingsfeldt die Errichtung von Stadtschulen beschloß — und in welcher auch der Deputierte des Medizinalkollegiums Doktor Freiherr Georg von Asch ein sehr einflußreiches Mitglied war), nahm auf den Antrag des Deputierten vom kijewschen Regiment Solotnizki jene Ideen wieder auf und erweiterte sie sogar dahin, daß alle, auch der geistliche Stand, ihre Vorbildung auf den Gymnasien erhalten und die geistlichen Seminare aufgehoben werden sollten. Auch von der Akademie wurde ein wichtiger, aber nicht allgemein gebilligter Antrag eingebracht, der, eine eigene Regierungsbehörde für das Schulwesen zu errichten.

Die große Kommission wurde 1768, die Specialkommission 1774 aufgelöst; Graf Dm. Tolstoj, dem wir hierbei zum Teil gefolgt sind, hält es für ausgemacht, daß die Arbeiten derselben der Kaiserin nicht einmal bekannt geworden sind.

Offenbar war es Katharina II. in erster Linie um die Verbreitung einer gewissen Elementarbildung in den Städten zu thun und um die Hebung derselben durch Verbesserung der Methode. Von dem Staatsrat Äpinus auf Österreich aufmerksam gemacht, wandte sie sich an Kaiser Joseph II. und bat, ihr einen Mann zu schicken, der imstande wäre, de dresser et d'enseigner la méthode des écoles nommées normales et qui fût de la religion grecque. Der Kaiser sandte ihr den Direktor der illyrischen Volksschulen in Temeswar, den Serben Jankowitsch de Mirievo*) — il est non seulement capable et etendu, mais il est ce que j'ai de mieux et même l'homme unique de cette langue (Brief vom 8. August 1782, bei A. v. Arneth, Joseph II. und Katharina von Rußland. Ihr Briefwechsel. Wien 1869. S. 141). In ihrem Dankschreiben (vom 7. September) spricht die Kaiserin die Hoffnung aus, seine Thätigkeit werde dazu dienen, d'éclairer bien des milliers d'hommes et de leur donner les lumières aussi utiles à eux mêmes, qu'à la société de la manière du monde la plus simple et la plus facile. Als Mitglied der am 7. September 1782 errichteten „Kommission von den Volksschulen" hat nun Jankowitsch nicht nur die preußische, Hahn-Felbigersche Methode, sondern auch im wesentlichen die gesamte österreichische Schulorganisation für das mittlere und höhere Volksschulwesen von 1774 (s. Encykl. V² S. 401) in Rußland eingeführt. Schon 1783 wurde unter seiner Direktion eine Hauptvolksschule (die österreichische Normalschule) in St. Petersburg errichtet und am 5. August 1786 das allgemeine Statut der Volksschulen erlassen, nach welchem sofort in 26 Gouvernementsstädten Hauptvolksschulen errichtet wurden.

Es scheint, Gymnasien waren Jankowitsch nicht nach dem Sinne, wie dem Kaiser Joseph II.; außerdem war offenbar auf das Volksschulwesen der ausschließliche Beruf und die Befähigung Jankowitschs beschränkt: die wiederholten Ukase der Kaiserin, neben vier Universitäten in den meisten Gouvernementsstädten Gymnasien zu errichten (4. September 1784) und Pläne dazu auszuarbeiten (29. Januar 1786), war die Kommission, wie es scheint, auszuführen nicht imstande. Dies ist um so auffallender, als sich die Kaiserin stets mit Unterrichtsfragen lebhaft beschäftigte. So ließ sie sich vom Baron M. Grimm, den sie für die Leitung des Schulwesens gewinnen wollte, und von Diderot Pläne über die Einrichtung desselben vorlegen, in denen J. A. Ernesti für jenen Posten empfohlen wurde. Diderot legte ihr den bekannten, ohne Zweifel mit Grimm besprochenen Organisationsplan vor (1775), auch von Grimm wird eine Schrift über die Schulen erwähnt, sowie von dem Freiherrn von Dalberg, dessen Projekt übrigens die Kaiserin für unausführbar erklärte. Dasselbe würde sie wohl über Diderots Plan geurteilt haben (wie über dessen staatsbeglückende Pläne überhaupt, was aus den Memoiren des Grafen Ségur bekannt ist), hätte sie ihn genauer studiert**). Sie verwahrte alle

*) Graf Tolstoj bespricht ihn S. 76—84 nach dem Texte der Pariser Ausgabe von Assézat (1875). Das Original befindet sich aber in der Kais. öff. Bibliothek in St. Petersburg.

**) Danach ist zu berichtigen, was J. Grot sagt in dem Aufsatz: Die Sorge der Kaiserin Katharina II. um die Volksbildung nach ihren Briefen an Grimm (Memoiren der Akad. der

diese Schriften sorgfältig, um sie bei gelegener Zeit, wenn die Gesetzgebungsmanie vorüber sei, eingehend zu studieren. Für ihre Wertschätzung des Griechischen zeugt folgende Stelle aus der dem Erzieher der Großfürsten Alexander und Konstantin, Saltykow, gegebenen Instruktion (vom 13. März 1784, a. a. O. S. 85): „Die griechische Sprache soll als die vornehmste derer geachtet werden, welche Ihren Hoheiten nützlich sein können; denn mittels ihrer können sie viel Wissen erwerben. Außer der großen Zahl von Schriftstellern, deren Schönheit in Übersetzungen verloren geht, nicht sowohl durch das Unvermögen der Übersetzer, als durch die Schwäche und den Mangel der anderen Sprachen, hat diese einen Vorzug vor den andern ebensowohl durch angenehme Harmonie und Gedankenspiel, als durch ihren Reichtum. Ihre technischen Wörter, die sich auf Wissenschaften und Künste beziehen, bezeichnen das Wesen der Sache selbst und sind in alle anderen Sprachen aufgenommen."

Im neunzehnten Jahrhundert fällt die erste Periode der Geschichte des Schulwesens zusammen mit der Regierungszeit des Kaisers Alexander I. (12. März 1801 bis 20. November 1825). Den Charakter derselben bezeichnet das Statut der Schulen von 1804: es ist die Periode der allgemeinen Schule und mit Ausnahme des letzten Fünftels auch die des encyklopädischen Viel- und Halbwissens.

Wie auf den übrigen Gebieten des Staatswesens, so steht auch auf dem unterrichtlichen an der Spitze der reformatorischen Bewegung, getragen von der edelsten Humanität, die anziehende Gestalt des achtundzwanzigjährigen Kaisers selbst. Eine von Anfang an zum Idealen bis zur Schwärmerei angelegte Natur, hatte ihn eine unter unmittelbarer Beteiligung und Leitung der großen Katharina sorgfältig geordnete Erziehung mittels der Vorbilder der Geschichte für alles Große und Edle begeistert. Seit 1784 war sie dem erzrepublikanischen Schweizer Frédéric-César Laharpe*) anvertraut gewesen, welcher selbst in M. Plantas und Nesemanns Seminar in Haldenstein gebildet, in Genf dem Studium der Philosophie und in Tübingen neben der Mathematik und den alten Sprachen dem der Rechte obgelegen und neunzehnjährig darin den Doktorhut erlangt, dann aber sich der juristischen Praxis gewidmet hatte. Das Ideal, welchem er bei der Erziehung des Großfürsten nachstrebte, spricht sich in jenem Worte aus: Er wünsche aufrichtig, daß der humane Alexander eine hervorragende Stellung in den Annalen der Welt einnehme, in der Reihe der Wohlthäter des Menschengeschlechts und der Vertheidiger der Prinzipien des Wahren und Guten. Von 1815 an, klagt dann ein späterer Zusatz, sei eine Abwendung von diesen Principien eingetreten. Unauslöschlich nennt J. de Maistre den Eindruck, den Laharpe auf das junge Herz des Kaisers hervorgebracht habe; er findet, daß dieser zu sehr Philosoph geworden sei. Im Sinne der humanen Aufklärung wurde auch die Reform des Unterrichtswesens inmitten eines der überwiegenden Masse nach eher der guten alten Zeit zugeneigten, wenn auch der neuen Regierung zujubelnden Volkes begonnen. Selbst „ein Krösus an guten Absichten" hatte Alexander I. nicht nur hochgebildete Ratgeber, sondern auch namentlich in den obersten Zweigen der Staatsverwaltung intelligente, staatsmännisch gebildete ausführende Kräfte. War es seine Schuld, wenn es jetzt, wo so gut wie alles neu zu schaffen war, in den mittleren und unteren Sphären nicht immer gelang, tüchtige Kräfte genug zu finden,

W. W. Bd. XXXVI, S. 56—76) S. 69. (S. auch A. Woronow, F. J. Jankowitsch de Miriewo, St. Petersb. 1858.) Zu Basedows Elementarwerk spendete die Kaiserin 1000, der Großfürst Paul 500 Thaler. Nach ihr ist dessen Catharineum benannt. (S. 71.)

*) S. außer seinen von J. Vogel, Schweizergeschichtliche Studien (Bern 1864) herausgegebenen Memoiren die treffliche Biographie von Suchomlinow, St. Petersburg 1871. Geboren 1754, wurde Laharpe 1795 Präsident des helvetischen Direktoriums. Er starb in Lausanne, wo er seit 1816 mit dem Studium der Naturwissenschaften, der vaterländischen Geschichte und socialer Fragen beschäftigt lebte, 1838. Über Planta s. Encykl. V, 811 und Keller, Das rhätische Seminar Haldenstein-Marschlins in Kehrs Pädagogischen Blättern, 1883, H. 3—5.

zu einer Zeit, als deren charakteristischer Zug ein Zeitgenosse den vollkommensten Mangel an Talenten bezeichnet?

Den engeren Kreis der Ratgeber des Kaisers bildeten die intimsten Freunde seiner Jugend: Nikolaj Nowossilzow, Fürst Adam Czartorysski und Graf Paul Stroganow*). Sie waren es, welche der Kaiser als sein comité du salut public, wie er es scherzweise nannte, vom Mai 1801 bis Ende 1803 einmal, auch zweimal wöchentlich zu sich berief, um die Neuordnung des Staatswesens zu beraten. Auch Graf Victor Kotschubej**) wurde zugezogen. In diesen Sitzungen wurden die Grundzüge auch der Unterrichtsreform festgestellt. Vor allem, auf Grund eines Memoires von Laharpe, der vom Kaiser zurückberufen, vom August 1801 bis Mai 1802 in engstem Verkehre mit demselben stand, die Errichtung eines besonderen Komitees für das Unterrichtswesen, an dessen Spitze ein Minister zu stellen sei. Sodann auf ebendesselben und auf des Generals Klinger***) Mahnen die Einführung der Volksschule, welche Laharpe einen bedeutenden Vorzug vor Frankreich, die moralische Stärke Englands, Hollands, Amerikas und des protestantischen Deutschlands nennt. „Lassen Sie," apostrophierte er den Kaiser, „sich nicht wiederholen, was unter Ihrer erlauchten Großmutter stattfand! Verbieten Sie, mit äußerem Glanz zu prahlen! . . Eine überall verbreitete, nutzenbringende, nicht aber eine glänzende Volksbildung, das ist der Eckstein des ganzen Gebäudes." Weiter wurde als Grundzug festgestellt, daß das Unterrichtswesen einheitlich und systematisch zu regeln und nicht mehr dem Gutdünken der verschiedenen Verwaltungszweige zu überlassen sei, wobei Graf Stroganow das wichtige Prinzip des Unterschiedes zwischen allgemeiner und Fachbildung von Frankreich zu adoptieren empfahl: die öffentliche Bildung müsse alle allgemeinen Kenntnisse in sich begreifen, die man im Volke zu verbreiten habe, in verschiedener Höhe; darauf erst würde die Fachbildung folgen für solche, welche sich für irgend einen Zweig der öffentlichen Thätigkeit, den Dienst in der Marine, der Artillerie, im Ingenieurwesen, sowie für die Rechtskunde vorbereiten; wozu der Kaiser bemerkte, man müsse bei der Adoption ausländischer Einrichtung die vorhandenen Verhältnisse berücksichtigen. Von dem weiten Blicke, der die Beratenden auszeichnete, zeugt der Vorschlag, die Militärschulen in Bezug auf wissenschaftliche Bildung mit den Gymnasien zu vereinigen, da, wenn man den Unterricht der Militärs nicht auf gleichen Fuß mit dem der übrigen stelle, die Armee in einer Unwissenheit verbleiben werde, die sehr ungünstige Folgen haben könnte. Dieser

*) Nowossilzow, der als der talentvollste von allen galt, hatte, im Hause des Grafen Alexander Stroganow aufs sorgfältigste erzogen, 1797—1801 in England gelebt. Beim Kaiser hatte er viermal wöchentlich Vortrag, und wurde außer seiner Stellung im Unterrichtsministerium, zum Gehilfen des Justizministers und zum Mitglied der Gesetzgebungskommission ernannt, auch zu diplomatischen Sendungen verwendet. 1809 mußte er dem Einfluß Napoleons weichen. Er starb 1838 als Präsident des Reichsrats. — Czartorysski, 1770 geboren, hatte ebenfalls in England seine Bildung vollendet. Außer dem Kuratorposten bekleidete er längere Zeit auch die Stellung eines Gehilfen des Ministers des Auswärtigen. 1824 wurde er wegen seiner polnischen Agitationen entlassen und starb 1861. — Stroganow hatte von dem Jakobiner Romme eine ganz französische Bildung erhalten, „was ihn nicht hinderte, der eifrigste und inbrünstigste ‚russische Patriot zu werden". Er wurde Minister des Innern, trat aber bald in den Militärdienst über und starb 1817.

**) Der Gang der Beratungen ist von Graf Stroganow aufgezeichnet und diese Aufzeichnungen in russischer Übersetzung veröffentlicht von Bogdanowitsch, Geschichte der Regierung des Kaisers Alexander I., St. Petersburg 1869 (6 Bände), I, Beilage, S. 38—91. — Graf, später Fürst Kotschubej, geb. 1762, eine Zeit lang in Genf gebildet, dann unter der Leitung des russischen Gesandten in London, war 1792 Gesandter in Konstantinopel. Unter Alexander I. war er Minister des Innern.

***) S. über ihn die berichtigten biographischen Daten von H. Dalton, in Schnorr von Carolsfeld, Archiv für Litteraturgeschichte VI, 1, 111—117 und in Joh. von Muralt S. 203 ff. Er wurde Kurator des Dorpater L.-B., doch 1817 als solcher, 1820 als Direktor des Kadettencorps, das er seit 1799 geleitet hatte, entlassen „wegen Freidenkerei", wie Karamsin sagt. Er starb 1837.

Vorschlag Nowossilzows, nach welchem die für die militärische Laufbahn bestimmten Gymnasiasten nebenher einexerziert, dann aber nach Absolvierung des Gymnasiums gleich Offiziere werden sollten, wurde nur wegen der praktischen Seite der Sache für undurchführbar erklärt.

Ein Manifest vom 8. September 1802 verkündete die Errichtung der Ministerien. Den Titel VII nimmt das Ministerium der Volksaufklärung, der Jugenderziehung und der Verbreitung der Wissenschaften ein. So hatte man beschlossen, dasselbe zu nennen, da Erziehung der weniger hochtrabende, aber umfassendere Begriff, auch den Unterricht umfasse, wie Graf Stroganow bemerkte, während etwa der Ausdruck Bildung, nach Graf Kotschubejs Erinnerung, bei dem im Lande herrschenden Vorurteil, als sei die Bildung gefährlich, zu falschen Deutungen hätte führen können. Volksaufklärung aber, wie schon die deutsche St. Petersburger Zeitung vom 19. September 1802 das russische Wort übersetzt, ist in dem Sinne gefaßt, wie Fr. A. Wolf von der Geschichte der gelehrten Aufklärung bei den Griechen und Römern spricht (Museum der Altertumswissenschaft I, 60).

Ein Ukas von gleichem Datum stellte den Geschäftskreis der Oberschulverwaltung fest, welche das Manifest als unter unmittelbarer Direktion des Ministers stehend erwähnt (eigentümlicherweise übrigens noch unter dem alten Namen „Kommission von den Schulen").

Die Mitglieder derselben sollen die Verwaltung aller höheren und niederen Schulen nach Zonen oder Provinzen, welche je mehrere Gouvernements umfassen, unter sich teilen; sie sollen Nachrichten über den Zustand und Berichte in Sachen der Schulen erhalten und besonders verpflichtet sein, für das Gedeihen aller zur Verbreitung der Bildung errichteten Anstalten nach Berücksichtigung der Bedürfnisse Sorge zu tragen. Jede neue Anordnung, welche ein Mitglied für seinen Bezirk als notwendig und heilsam erkennt, wird der gesamten Kommission zur Einsichtnahme vorgelegt und vom Minister sanktioniert; was über dessen Amtsbefugnis hinausgeht, wird dem Kaiser zur Bestätigung vorgelegt. Die Hauptaufgabe der Mitglieder derjenigen Sektionen, welche noch keine Universität haben, ist, eine solche zu errichten. Die Universitäten, welche in ihren Bezirken den Kreis der Kenntnisse zu erweitern haben, können füglich auch die Aufsicht über alle übrigen Schulen übernehmen und die Mitglieder bei der Direktion derselben unterstützen. So kann nicht nur dieser wichtigste Zweig der staatlichen Fürsorge, indem er allenthalben gebildete und wohlgesittete Bürger für sämtliche Arten des Staats- und Gemeindedienstes heranzieht, erleichtert und der Vervollkommnung näher geführt werden; sondern es werden auch besonders die zum Segen und Ruhm des Vaterlandes unternommenen Bemühungen jedes Kommissionsmitgliedes, nach Maßgabe der Erfolge jedes einzelnen, offenbar werden und die Erkenntlichkeit des Kaisers auf sich ziehen. „Die Kommission," heißt es am Schluß, „wird nicht unterlassen, einen vollständigen Plan, nach welchem sie in Übereinstimmung mit diesem Ukas handeln wird, abzufassen und Uns vorzulegen; in demselben werden auch die Prinzipien dargelegt werden, auf welche sich die Beziehungen und die Abhängigkeit der Schulen des Bezirks von den centralen Universitäten, und dieser letzteren von den Mitgliedern der Kommission zu gründen haben." Gleichzeitig wird zum Minister ernannt der Graf Peter Sawadowski, zu seinem Gehilfen der frühere Lehrer des Kaisers Michael Murawjew und zu Mitgliedern der Oberschulverwaltung: die Geheimräte Fürst A. Czartorysski und Graf Potocki; die Generalmajore Klinger und Chitrow; die Staatsräte Oserezkowski und Fuß, Mitglieder der Akademie der Wissenschaften. Außer diesen gehörten derselben an der Senator und wirkliche Geheimrat Peter Swisstunow und die Mitglieder der früheren Kommission, Jankowitsch de Miriewo und Peter Pastuchow.

Der Graf Peter Sawadowski*) (bis 11. April 1810), Sohn eines Kosaken-

*) Geb. 1738, wurde er nach seiner Entlassung Vorsitzender in dem Gesetzgebungsdepartement des Reichsrates, und starb am 10. Januar 1812.

majors, ein „gescheiter ukrainischer Kopf", zuerst in einer Jesuitenschule, dann in der geistlichen Akademie zu Kijew gebildet, wo er seine Kenntnis des Latein her hatte, unter Katharina II. zum Senator und Bankdirektor, unter dem Kaiser Paul in den Grafenstand erhoben, war lange Zeit der Präsident der Kommission von den Schulen gewesen. In diese Zeit fallen seine Verdienste. Denn maßgebend über ihn als Unterrichtsminister muß im ganzen das Urteil des Kaisers sein, nach welchem ihm nicht viel mehr als die Rolle eines Statisten zukam*).

Der Ministergehilfe, Michael Murawjow, der 1757 geboren in Moskau studiert hatte, und „wegen seiner Liebe zu der alten Philologie eine seltene Erscheinung in der Geschichte unserer Bildung ist", war der Lehrer des Kaisers in russischer Geschichte und Litteratur gewesen, in der er selbst einen geachteten Namen sich erwarb. Ganz auf dem Boden der humanen Aufklärung des Zeitalters stehend, verfocht er die Überzeugung, Freiheit der Forschung und Bildung seien die Hauptfundamente, auf welche sich das Wohlergehen der Völker gründe, und die erste die notwendige Bedingung nicht nur für den Fortschritt der letzteren, sondern auch für die Hebung der Sittlichkeit des Volkes. „Seiner Leidenschaft für die Wissenschaft," sagt Karamsin, „kam nur gleich die für die Tugend**)."

Als die Einrichtung des Reiches in Lehrbezirke erfolgte (24. Januar 1803), wurde er zum Kurator des Moskauer L.-Bs. (10 Gouvernements), Nowossilzow zu dem des St. Petersburger (5 Gouv.), Klinger zu dem des Dorpater (4 Gouv.), Czartoryski zu dem des Wilnaer (8 Gouv.), Graf Severin Potocki***) zu dem des Charkower (11 Gouv.) und Graf Manteuffel zu dem des Kasaner (13 Gouv.) ernannt, dem jedoch schon am 20. Juni der W. Staatsrat Rumowski folgte.

Von den noch nicht früher erwähnten Männern war Graf Potocki ein polnischer Magnat und ausgerüstet mit einer Bildung, welche es ihm ermöglichte, seine Universität mit einer schwungvollen lateinischen Rede zu eröffnen, während Stefan Rumowski, damals schon ein Siebenziger, in dem Gymnasium bei der Akademie, 1754 aber unter Leonh. Euler in Berlin gebildet, seit 1760 Mitglied derselben für Astronomie, später Vicepräsident geworden war†). Unter den übrigen Mitgliedern der Oberschulverwaltung waren noch zwei Akademiker, und zwar beide für Mathematik, N. Oserezkowski, der 1750 geboren, ebenfalls im akademischen Gymnasium gebildet, auch in Straßburg und Leiden studiert hatte, und Nikolaus Fuß, der 1755 in Basel geboren und erzogen, schon siebzehnjährig von seinem Lehrer Bernouilly als Gehilfe an Euler empfohlen, zwanzigjährig zum Mitglied der Akademie für höhere Mathematik gewählt und ihr beständiger Sekretär war. Er hat den wesentlichsten Anteil an den nun rasch aufeinander folgenden organisatorischen Arbeiten des Ministeriums.

Ebenfalls am 24. Januar bestätigte der Kaiser die erste Frucht derselben, die „Vorläufigen Bestimmungen über die Volksbildung", wobei er die Überzeugung aussprach, „daß auch alle Unsere getreuen Unterthanen an den zum allgemeinen Besten errichteten Schulanstalten thätigen Anteil nehmen und dadurch Unsere Fürsorge um diesen so wichtigen und Unserem Herzen so teuern Gegenstand unterstützen werden". Die Verordnung handelt von der Errichtung der Schulen, von der Ordnung der Schulen in Bezug auf den Unterricht und in Bezug auf das Ökonomische.

*) Auf eine Anfrage des mit der Ernennung S.s unzufriedenen Laharpe antwortet der Kaiser: Il est nul. C'est un Conseil composé de Mouravief, Klinguer, Chartoryski, Novossiltzef etc., qui régit tout, il n'y a pas un papier, qui ne soit travaillé par eux, pas un homme, qui ne soit placé par eux. La fréquence de mes rapports avec les deux derniers surtout empêche le ministre d'opposer le moindre obstacle au bien que nous tachons de faire. Au reste, nous l'avons rendu content au possible, un vray mouton, enfin il est nul et n'est dans le ministère, que pour ne pas crier, s'il en fût exclu."

**) Er starb schon 29. Juli 1807.

***) Geboren 1762, war P. (spr. Potozki) Kurator bis 1817. Er starb 1829.

†) Er starb 1812.

Die Hauptidee des Unterrichtsorganismus spricht sich in folgenden Bestimmungen aus: Zur sittlichen Bildung der Bürger, entsprechend den Verpflichtungen und dem Besten jedes Standes, werden vier Arten von Schulen errichtet: 1) Kirchspielsschulen, 2) Kreisschulen, 3) Gouvernementsschulen oder Gymnasien und 4) Universitäten (Art. 2). Jedes Kirchspiel oder je zwei zusammen, je nach der Zahl der Eingepfarrten und der Entfernung ihrer Wohnorte, soll wenigstens eine Kirchspielsschule haben (Art. 3). Über den Unterricht führt die Aufsicht der Inspektor der betreffenden Kreisschule (Art. 5). In jeder Kreisstadt soll wenigstens eine Kreisschule sein. Die Inspektoren derselben werden von der Universität unmittelbar oder auf Vorschlag des Gouvernementsschuldirektors ernannt, welchem sie in allen die Schulen betreffenden Angelegenheiten untergeordnet sind (Art. 6—8). In jeder Gouvernementsstadt soll außer den niederen Schulen der zwei ersten Arten ein Gymnasium sein, das unter unmittelbarer Aufsicht und Leitung des Gouvernementsschuldirektors steht. Dieser wird von der Universität des Bezirkes vorgeschlagen und von der Oberschulverwaltung ernannt (Art. 8—9). Die Schulen mehrerer benachbarter Gouvernements bilden einen Lehrbezirk, der unter einem der Glieder der Oberschulverwaltung als Kurator steht (Art. 13). Dieser ist für den guten Stand der Lehranstalten verantwortlich und verbunden, für die Verbreitung und das Fortschreiten der Volksbildung zu sorgen. Jede neue Verfügung in unterrichtlichen oder ökonomischen Dingen hat er der gemeinsamen Beurteilung seiner Kollegen vorzulegen (20. 21). Alle zwei Jahre wenigstens soll er die Lehranstalten seines Bezirkes besichtigen. In jedem derselben wird eine Universität errichtet. Außer den drei bestehenden (in Moskau seit 1755, in Dorpat und Wilna, dort am 12. Dez. 1802, hier am 4. April 1803 neugestiftet) sollen solche in St. Petersburg, Kasan und Charkow gegründet werden; weitere drei sind für Kijew, Tobolsk und Ustjug-Weliki (Gouv. Wologda) in Aussicht genommen (Art. 14). Endlich soll jede Universität ein Lehrerinstitut haben (Art. 39). Über den Lehrplan s. u. Hier sind noch diejenigen Bestimmungen hervorzuheben, durch welche die Regierung Lehrerstand, Behörden und Publikum zum Eifer für die neuen Schulen anreizen wollte. Für den ersteren verkündet Art. 22: Alljährlich werden einer bestimmten Zahl von Lehrern, deren Schüler Ausgezeichnetes leisten, Belohnungen zuerkannt, sowie Art. 23: Wer sich dem Lehrerberuf in öffentlichen Schulen widmet, wird für anhaltende und eifrige Amtsführung eine den Dienstjahren entsprechende Pension erhalten. Für die letzteren ist der Schlußartikel (48) bestimmt: „Indem die Lokalbehörden die Absichten der Regierung nicht durch Zwangsmittel, sondern durch Einsicht und Thätigkeit fördern werden, werden sie die ausgezeichnete Aufmerksamkeit derselben auf sich ziehen. Gleicherweise werden auch alle wohlgesinnten Bürger, welche die Regierung durch patriotische Opfer und Hingabe von Privatvorteilen zum allgemeinen Besten in der Errichtung von Schulen unterstützen, sich ein besonderes und vorzügliches Anrecht auf die Achtung ihrer Landsleute und die feierliche Dankbarkeit der zu gründenden Anstalten erwerben, welche den Wohlstand und Ruhm ihres Vaterlandes für die Gegenwart erhöhen und ins künftige befestigen können."

Und um den Ernst zu zeigen, mit welchem die Regierung das Bildungswesen ansah, verordnet der Art 24: „Fünf Jahre nach Einrichtung des Unterrichtswesens auf Grund dieser Bestimmungen wird in keinem Gouvernement mehr jemand im Civildienst, soferne er juristische und andere Kenntnisse verlangt, angestellt, wenn er nicht eine öffentliche oder Privatschule absolviert hat."

Die verschiedenen Unterrichtsanstalten stehen aber in einem inneren, organischen Zusammenhang dadurch, daß, wie jede niedrigere von der höheren abhängt, so jede höhere die Kenntnisse der niederen voraussetzt (siehe Art. 34, 36), daß also der höchste Stand durch die Kenntnisstufen der niederen durchgegangen sein muß. Diese organische Stufenfolge, die im Lehrplane repräsentiert ist, stellt neben das Prinzip der Standesschule, der

für den einzelnen Stand genügenden Bildung, das des einheitlichen Aufbaues der Bildung aller Stände. Dies Prinzip war es hauptsächlich, welches die begeisterten Urteile der Zeitgenossen über die Großartigkeit des geschaffenen Organismus hervorrief. So sagt Storch: „Wahrscheinlich ist, seitdem das heutige civilisierte Europa besteht, noch nie ein so gigantischer Entwurf gemacht und zur Ausführung gebracht worden." Und Karamsin schreibt (Über die neue Organisation der Volksbildung, W.W. III, 348—358): „Eine neue Epoche beginnt in der Geschichte der moralischen Bildung Rußlands ... Alexander wählt das zuverlässigste, das einzige Mittel, seinen hochherzigen Absichten vollständigen Erfolg zu sichern. Er will die Russen bilden, damit sie seine menschenfreundlichen Gesetze sich zu nutze machen ohne jeglichen Mißbrauch und in der Fülle ihrer heilsamen Wirkungen." Dann wendet er sich in einer Apostrophe an den Adel. „Der Adel ist noch nie da gesunken, wo er gerne Opfer brachte zum allgemeinen Besten... Zeigen wir durch unseren Eifer für die allgemeine Volksbildung, daß wir ihre Folgen nicht fürchten, und nur solche Rechte genießen wollen, welche mit dem Gemeinwohl des Staates und der Menschenliebe im Einklange stehen. Die Errichtung der Landschulen ist die Hauptwohlthat des Statutes: aber es hat noch andere große Vorzüge. Die Stadt-(d. h. Kreis-)schulen, Gymnasien und Universitäten, nunmehr der Zahl nach vergrößert und durch eine bessere innere Anordnung belebt, werden stärker als zuvor auf die Erziehung der Geister einwirken... Die Stätten des Unterrichts sollen nur von Gelehrten abhängen; der Rektor, ihr Haupt, kann, selbst ein Zögling der Wissenschaften, um so eifriger und wirksamer für ihre Erfolge thätig sein. Das Vertrauen des Monarchen hebt diesen wahrhaft edlen Beruf noch höher." Eine große Idee enthält besonders Art. 24. „Muß man alle die wohlthätigen Folgen dieser Bestimmung erst beschreiben? Gerechtes Gericht ist die Seele staatlicher Ordnung: davon abgesehen, daß die Wissenschaften überhaupt der Moral förderlich sind, werden wir sagen, daß nicht so sehr die böse Absicht, als rohe Unbildung die Ursache ungerechten Richtens ist... Nicht nur Rußland, auch Europa und die ganze Welt muß auf einen Monarchen stolz sein, der seine Macht einzig dazu verwendet, die Würde des Menschen in seinem unermeßlichen Herrschergebiet zu erhöhen .... Doch große staatliche Schöpfungen gehen langsam — so will es einmal der Himmel... Der Historiker bestimmt die Epochen der Wiedergeburt und Neukräftigung: Jahrhunderte sind nötig zu vollkommener Bildung ... Es genügt, daß dieses unsterbliche Statut nur zuverlässige Ausführung verlangt: und kann man an der Ausführung dessen zweifeln, was der Monarch Rußlands den Russen befiehlt?"

Begeistert preist Karamsin auch die Lehrerbildungsanstalten (Über ein zuverlässiges Mittel, Lehrer in hinreichender Anzahl zu bekommen, ebenfalls 1803 geschrieben, W.W. III, 340—347). Die Ansichten, die er hier ausspricht, werfen zum Teil ein helles Licht auf die damals in gebildeten Köpfen geläufigen Ideen. „Ein phlegmatischer Skeptiker könnte fragen: wo wird Rußland Lehrer genug für die neuen Schulen finden, und Leute, die in die pädagogischen Institute eintreten könnten? Die Antwort lautet: dem Moskauer Institut für Lehrerbildung ist es zu verdanken, daß der Gelehrtenstand bis jetzt nicht ausgegangen ist. Die Zahl der Bewerber war stets so groß, daß manchmal nicht ein Drittel aufgenommen werden konnte. Jetzt, bei den neuen Vorteilen des gelehrten Standes, wieviel arme Jünglinge werden diesen Weg einschlagen, wie viele nichtbegüterte Eltern dem Himmel und dem Kaiser danken, wenn sie nun ihre Kinder da unterbringen, wo sie gut gehalten, moralisch gebildet, unterrichtet werden und nach einigen Jahren dem Vaterlande in einem so nützlichen Berufe dienen können." Also einerseits werden die intelligenten Kräfte der Heloten des Beamten- und Bürgerstandes verwendet — Adel und höhere Stände dachten nicht daran, diesen „nützlichen" Beruf zu erwählen; andererseits welche Hebung dieses Standes in pekuniärer und socialer Beziehung! „Der Gehalt des Lehrers einer Stadt-(Kreis-)schule ist schon Überfluß für einen in Unkenntnis des Komforts erzogenen Menschen. Er kann keine sonstigen ehr-

lichen Einnahmen haben: die dankbaren Eltern seiner Schüler, Kaufleute, Adlige, werden ihm ohne Zweifel thatsächlich ihre Erkenntlichkeit zeigen. (!) ... Rußland kann fürs erste nur von den unteren Klassen des Bürgertums Gelehrte, zumal Pädagogen erwarten. Die Edelleute wollen Rangklassen (Tschine), die Kaufleute Reichtum durch den Handel ... Wenn es in Moskau und in jedem Lehrbezirk 3—500 Zöglinge auf Staats- oder Gemeindekosten geben wird, so werden die Universitätsbehörden in 10, 15 Jahren nur noch zu wählen haben unter den für den Lehrerberuf Würdigsten." Aber dies sanguinische Wenn sollte eben nicht in Erfüllung gehen. Zum Schluß appelliert Karamsin an den patriotischen Eifer des Adels und der Kaufmannschaft, durch Stiftungen zum Unterhalt von Zöglingen dem Staate zu helfen, wobei er sehr bezeichnend sagt: „dann wird der Rektor der Universität, wenn er irgend einen berühmten Ausländer in die weiten Säle der Schule führt, ihm sagen: Hier sind die Zöglinge des freigebigen Adels von Moskau!" Und endlich: „Der Unterhalt eines Schülers kommt jährlich auf 150 Rubel zu stehen; welches andere Vergnügen kann man sich so wohlfeil erkaufen?"

Bald darauf, am 20. Mai 1803, wurde die Wiederherstellung des eingegangenen Lehrerseminars bestätigt, welche schon in der dritten Sitzung der Oberschulverwaltung (27. Sept. 1802) Fuß als dringendes Bedürfnis bezeichnet hatte. Der Minister hatte sie befürwortet, indem er konstatierte, die Anstalt sei durch zu geringe Aufmerksamkeit auf die unterrichtliche Seite so herabgekommen, daß sie keine zum Lehrerberuf wissenschaftlich vorbereiteten Zöglinge habe; aber eine lange Erfahrung habe gezeigt, von welchem Nutzen sie gewesen sei. Um Überlassung von Zöglingen der geistlichen Seminare, „welche sowohl durch angeborne Gaben, als durch Neigung zu den Wissenschaften, in denen sie sich schon im höchsten Grade ausgezeichnet hätten, eine um so größere und sicherere Aussicht gewährten, daß ihre Vorbildung mit gutem Erfolge geschähe" *), wurde auch jetzt, wie 1783 und 1784, die geistliche Behörde ersucht. Doch ergieng die Aufforderung auch an die Universitäten Moskau und Wilna und an das Gymnasium zu Kasan. Schon am 10. Okt. konnten von 11 Studenten und 8 Gymnasiasten aus Moskau, welche sich nach dem Bericht des Kurators gemeldet hatten, nur noch zwei angenommen werden, da die etatmäßige Zahl (100) sonst überschritten worden wäre.

Am 3. Januar 1804 fand die Eröffnung statt. Am 16. April erfolgte die Bestätigung des Statutes des Pädagogischen Instituts (so wurde es jetzt benannt), welches als eine Sektion der in St. Petersburg zu errichtenden Universität zu betrachten sein solle. „Vielleicht hat keine unter allen Veranstaltungen zur Beförderung der Nationalbildung mehr Hindernisse zu besiegen, und dabei einen solideren und wirksameren Erfolg gehabt, als diese. Alle, alle Hilfsmittel, bis auf das Gebäude fehlten .... Ein baufälliges Haus und zwei in Ruhestand versetzte Lehrer — dies war alles, was man vorfand. Nur die Einsicht, die rastlose Thätigkeit und der reine Wille des Kurators Nowosilzow konnten alle die Wunder möglich machen, die man nun vorgehen sah." Das Gebäude wurde in einem Sommer hergestellt, die Studenten beschafft. „Um geschickte Professoren zu erhalten, berief man mehrere Gelehrte slavischer Nation aus den

*) Wie die Vorbildung der Seminaristen zum Teil beschaffen war, schildert Arssenjew nach eigener Erfahrung so (P. Pekarski, Über das Leben und die gelehrten Arbeiten des Akademikers Konstantin Iwanowitsch Arssenjew im Magazin der Abteilung der Kaiserl. Akademie der W. W. für russische Sprache und Litteratur IX, 1—78. St. Petersburg 1872. S. 2): „Kenntnisse habe ich wenig erworben. Ursache davon war die Ignoranz und Unfähigkeit der Lehrer. Die Entwicklung des Verständnisses machte ihnen keine Sorge; sie lehrten, was sie selbst 20, 30 Jahre vorher gelernt hatten; den wissenschaftlichen Fortschritten folgten sie nicht und konnten ihnen nicht folgen; sie hielten sich an die alten Handbücher und ließen alles auswendig lernen; die aufgegebene Lektion durchzusehen oder abzuhören hielten sie für ihre einzige Pflicht. Nicht ohne Bedauern kann ich an meine, fast nutzlos zugebrachten Knabenjahre denken: nur die häufigen Übungen in schriftlichen Arbeiten und die Kenntnis des Deutschen, die ich mir erwarb, hat mir später genützt."

österreichischen Staaten (Lodi, Kukolnik, Balugjanski) und vertraute nur die unteren Fächer einheimischen Schulmännern an" (Storch).

Dem Statute nach sollen in demselben junge Leute zu Lehrern an den Gouvernementsgymnasien (d. h. an allen) gebildet werden. Zu diesem Zweck sollen in dasselbe Zöglinge mit hervorragenden Gaben und genügenden Kenntnissen in den schönen Wissenschaften und fremden Sprachen aufgenommen und die in den Gymnasien vorgeschriebenen Wissenschaften in möglichst weitem Umfange gelehrt werden.

Die hier bezeichnete Lehrerbildung ruht also nicht auf allgemeiner wissenschaftlicher Bildung: sie ist mehr eine Bildung ad hoc. Das war das Prinzip der vorhergehenden Periode, an deren Spitze Jankowitsch stand. Nahm dieser auch keinen aktiven Anteil mehr an den schulgesetzgeberischen Arbeiten, so wirkte doch sein Prinzip noch fort.

Der Lehrplan, welcher im einzelnen dem vierten Hauptstück zu entnehmen ist, enthält demnach die Fächer des Gymnasiallehrplanes, wobei nur einige nicht genannte z. B. allgemeine Grammatik, Natur- und Völkerrecht als zu Logik, resp. politischer Ökonomie, bezogen aufgefaßt werden müssen. Nur ein Fach wurde gelehrt, das im Gymnasiallehrplan nicht steht: Chemie.

Die 11 Professoren erhalten über den zu erteilenden Unterricht folgende Vorschriften: 1) Der Professor der Logik und Metaphysik schickt der Logik (4 St.) psychologische Vorbegriffe über die Seele und ihre Fähigkeiten, als über das Objekt der Logik, voraus, unter Benützung des nach Kantscher Methode verfaßten Buches von Kiesewetter. Metaphysik liest er, nach eigenem Hefte, ebenfalls im ersten Jahre. In dem zweiten Kurse liest er Moralphilosophie (3 St.) nach Baumeister, den er aber zu vervollständigen hat, da er nach dem gegenwärtigen Stand der Philosophie nicht ausreichend ist. 2) Der zweite Professor liest Chemie und Physik (4 St.), Landwirtschaft (3 St.) nur im zweiten Jahre, nach eigenen Heften. 3) Der Professor der politischen Ökonomie hat sich an Sonnenfels zu halten und im ersten Teile die Arten der bürgerlichen Gesellschaften, die Prinzipien der politischen, bürgerlichen und peinlichen Gesetze, und die bürgerliche Ordnung zu behandeln. Im zweiten Teil liest er über das Wesen des Nationalreichtums und seiner Quelle nach Smith, Ruisch, Herrenschwend, Canard und andern Autoren; sodann über die Mittel der Verbreitung des Ackerbaues, der Fabriken, des Handels und der Schiffahrt; über Umlauf des Geldes, den Kredit im Handel, Wechselrecht und Handelsbilanz. Im dritten Teil über Staatseinkünfte und die Mittel, sie in den besten Stand zu bringen, über Nationaleinkünfte überhaupt und wie sie zu vermehren sind, und über die Verwaltung der Privat- und Staatsgüter. Dann sind die Abgaben zu behandeln, welche Steuern man von Immobilien, Häusern, von auf Zinsen geliehenen Summen zu nehmen hat, sodann der Kredit des Bürgertums selbst, Bankpapiere, Stempelbogen und andere Einnahmequellen der Staatskasse. 4) Ästhetik und Lateinische Sprache und Litteratur (einmal wöchentlich 2 Jahre hindurch). Ästhetik ist nach der Anordnung von Meiners zu behandeln, mit Benützung von Eberhard, Eschenburg, Longin, Batteux, Blair, Laharpe, Girard u. a. Dabei sind die griechischen und lateinischen Klassiker, sowie ältere und neueste russische Prosaiker und Dichter zu analysieren, und Ausarbeitungen in russischer und lateinischer Sprache, hie und da auch Übersetzungen aus der letzteren anzufertigen. 5) Naturgeschichte (3 St. 2 Jahre). Diese ist mit Zugrundelegung des für die Gymnasien herausgegebenen Handbuchs zu lehren. Da aber in demselben die Mineralogie sehr ungenügend ist, so ist das Blumenbachsche System durchzunehmen unter Benützung von Severgin. Für Botanik und Zoologie ist nur das Linnésche System vorzuführen, die Übersetzung der ersteren von Severgin, der letzteren von Oserezkowski zu benützen. Da aber die Hauptsache in der Übung durch Anschauung liegt, so sind die Mineralien in Natur, die Pflanzen entweder in Natur oder wenigstens in Herbarien und Zeichnungen, die Tiere in Natur oder in Zeichnungen vorzuzeigen. In den Sommerferien sollen die Studenten in die Kunstkammer und in

den botanischen Garten der Akademie geführt werden oder gehen. Überall sind die im Russischen neu angenommenen technischen Ausdrücke mitzuteilen. 6) Die Mathematik (4 St. zweijährig). Die reine Mathematik soll nach Ossipowski, die gemischte, solange es noch kein Werk in russischer Sprache giebt, nach Kästner unter Benützung anderer deutscher und lateinischer Werke, z. B. Wolfs, Zollingers, Metzburgs u. a. gelehrt werden. 7) Allgemeine Weltgeschichte (3 St. zweijährig). Der Professor hat sich an Schlözer, dessen Geschichte für das beste Handbuch geachtet wird, zu halten und zur Erklärung die Lektüre der besten alten und neuen, französischen, deutschen, englischen und anderen Schriftsteller herbeizuziehen. Die alte Geographie hat er bei der alten Geschichte, sowie die Mythologie der verschiedenen Völker an den geeigneten Stellen anzuschließen. Er hat den Unterricht überall mit einer gesunden Kritik und Philosophie zu begleiten, die großen Bilder der Staaten zu entrollen, indem er auf die Ursachen ihres Ruhmes, Glückes und Falles eingeht und überhaupt seine Zuhörer mit dem Schicksal des menschlichen Geschlechtes bekannt macht. 8) Geographie (3 St. einjährig). Bei Europa wird das Lehrbuch für die Volksschulen zu Grunde gelegt. Der Lehrer soll dabei mit den neuen Benennungen der Länder und ihrer Einteilung soviel als möglich bekannt machen und die Umstände, welche dieselben herbeigeführt haben, angeben. Die statistische und topographische Beschreibung, besonders Rußlands, ist die Hauptsache. 9) Französisch und Deutsch (4 resp. 3 St. dreijährig). Im ersten Jahre die grammatischen Regeln und die Syntax, wobei die Eigentümlichkeiten der Sprachen durch Vergleichung von Beispielen aus dem Lateinischen und Russischen erläutert werden. Im zweiten Jahre grammatische und rhetorische Analyse von Prosaikern und Dichtern nach einer vom Lehrer zusammengestellten Encyklopädie. Hie und da schriftliche Arbeiten und Übersetzungen aus dem Russischen in die neuere Sprache. Dies wird im dritten Jahre fortgesetzt, jedoch nun an schwereren Autoren. Übungen im Sprechen sollen außer den Lehrstunden ein paarmal wöchentlich besonders auf Spaziergängen und in der Erholungszeit vorgenommen werden. 10) Im Zeichnen und Reißen (3 St.) werden zuerst Köpfe und Teile des menschlichen Körpers, dann Gegenstände aus der Naturgeschichte, Architektur und überhaupt solche, die bei Gewerben, Handwerken und Künsten am öftesten vorkommen, gezeichnet.

Nur die politischen Wissenschaften wurden lateinisch, deutsch oder französisch, die übrigen russisch vorgetragen.

Nach der Studienordnung dauert der ganze Kursus drei Jahre. In den zwei ersten hören die Studenten alle Fächer, damit sie imstande sind, im Notfalle jedes Fach zu vertreten. Am Ende jedes Jahres wird ein Examen abgehalten; das am Ende des zweiten stattfindende soll ausweisen, welchen speciellen Wissenschaften sich der einzelne zuzuwenden hat, um sich zum Unterricht in denselben im Gymnasium vorzubereiten. Demgemäß ist im letzten Jahre Pädagogik oder Unterrichtsmethode zu treiben. Am Ende des dritten Jahres findet eine strenge, offene Prüfung in den speciell gewählten Fächern statt (§§ 5—8). Die Studenten müssen es ihr ernstes und eifrigstes Bestreben sein lassen, sich durch Kenntnisse zu Lehrern, durch Sittlichkeit zu Mustern der Jugend auszubilden (§ 90).

Die Unterrichtsmethode betreffend, so ist das Diktieren verboten, da dies meistens zwei Nachteile mit sich bringt, daß die wissenschaftlichen Fächer wegen ihrer Ausdehnung nicht gehörig erläutert und zu Ende geführt werden können, und daß die Jugend nur das im Gedächtnis behält, was sie nachschreiben kann und nicht daran denkt, die Verstandeskräfte anzustrengen und durch Nachdenken zu vervollkommnen (§ 57). Um dagegen nicht durch übermäßiges Vertrauen auf das Gedächtnis und die Anstrengungen der Zöglinge ins andere Extrem zu fallen, soll jeder Lehrer am Ende der Vorlesung oder zu anderer Zeit die Studenten die schwersten Stellen der durchgenommenen Materien in Kürze abschreiben lassen (58). Außerdem sind kurze Aufzeichnungen zu machen (59). — Im Verkehr mit den Studenten soll der Lehrer die mildesten Maß-

regeln brauchen, wohlwollend, nachsichtig, in der Wahl der Worte vorsichtig sein, und stets sich erinnern, daß jedes Wort des Lehrers sich tief in die jungen Herzen einprägt (§ 60). Endlich ist hervorzuheben, daß nach § 12 auch andere Zuhörer, die aus Wißbegierde oder in der Absicht kommen, sich dem Lehrerberufe zu widmen, zugelassen werden, wenn es der Raum erlaubt.

Die Kritik der Organisation ist nicht schwer. Gewiß ist es auffallend, daß in den ersten zwei Jahren die Studenten alle Fächer zu hören hatten; „15 Lehrgegenstände, so vielen Wissensgebieten angehörig, in zwei Jahren auch nur einigermaßen gründlich zu studieren, ist für gewöhnliche Begabung fast physisch unmöglich. Außerdem ist auch ein Jahr für das eine gewählte Specialfach fast ungenügend; auch sollte weniger das Fach studiert, als dem Zögling Anweisung zum Unterrichte in demselben erteilt werden." Das waren allerdings ungeheure Schwierigkeiten für den ersten eintretenden Cötus: sie verringerten sich wesentlich, sobald man aus den reorganisierten Gymnasien (wie man das damals hoffte) Zöglinge bekam, die die Elemente dieser Wissenschaften, und auf den Wissenschaften lag das Hauptgewicht, schon durchgemacht hatten. Daß jene Hoffnung nicht in Erfüllung gieng, konnte man schwerlich voraussehen, wie andererseits dieselbe nur die Kehrseite jenes nie dagewesenen Eifers um die Hebung des Volkes war. Das Korrektiv der Theorie war die Macht der Thatsachen: in den 13 Jahren bis 1816 wurden nur 3 Cötus entlassen (300 Lehrer), von denen der letzte „wegen schwacher Kenntnisse eines Teils der Zöglinge" fast 6 Jahre im Institut studiert hatte. Das letzte zum besonderen Studium des gewählten Faches bestimmte Jahr wurde von der Einführung in die methodische Praxis ganz in Anspruch genommen. Noch deutlicher wird der Mangel, wenn man die Einrichtung der durch das XII. Hauptstück des Universitätsstatutes an allen Hochschulen angeordneten pädagogischen oder Lehrerinstitute vergleicht. In Moskau und Charkow sollten in dieselben je 24, in Kasan 40 Staatszöglinge aufgenommen werden (d. h. solche, deren Unterhalt auf Staatskosten bestritten wird), und zwar Kandidaten, also Studenten, welche in dreijährigem Kursus „die notwendigsten Wissenschaften, welche alle hören müssen, die dem Vaterland irgendwie nützlich sein wollen", gehört haben. Der Direktor hat nicht nur die Aufsicht über ihren Lebenswandel, sondern auch die Pflicht, sie beim Studium anzuleiten, indem er ihnen die besten Schriftsteller über die einschlägigen Wissenschaften angiebt, sowie ihnen Anweisung in der Kunst, klar und systematisch zu unterrichten, erteilt. Der Kursus in dem Institut ist ebenfalls dreijährig; zeigen die Kandidaten bei einer am Ende desselben vorzunehmenden Prüfung, daß sie die nötigen Kenntnisse und die nötige Lehrgabe besitzen, so erhalten sie entweder den Magistergrad oder das Diplom als Gymnasiallehrer. Allerdings wurde, wohl im Zusammenhang mit der Organisation des Institutes, für diese Anstalten die Vorbedingung der Vollendung des akademischen Studiums später aufgehoben.

Auf die Bestätigung der Statuten der Universitäten und Schulen zu Wilna (am 18. Mai) und zu Dorpat (am 12. Dezember 1803) erfolgte sodann bald die der fast gleichlautenden für die Schulen der L.-B. von Moskau, Charkow, Kasan, sowie St. Petersburg, am 5. November 1804 (in 170 Artikeln).

1) Die Leitung der Schulen regelt das XV. Hauptstück des Statutes der Universitäten (§§ 163—177). Die Universität hat die Aufsicht über Unterricht und Erziehung in allen Schulen des Lehrbezirkes; sie hat ganz besonders unermüdlich dafür zu sorgen, daß Schulen überall, wo sie in Aussicht genommen sind, auch wirklich errichtet und mit kundigen und wohlgesitteten Lehrern, sowie mit den nötigen Lehrmitteln versehen werden (§ 163). Sie wählt für jedes Gouvernement den vom Minister zu bestätigenden Schuldirektor; sämtliche Lehrer, sowie die Kreisschulinspektoren ernennt sie entweder unmittelbar oder auf Vorschlag des letzteren (164). Jährlich wählt das Conseil (der Senat) ein Schulkomitee, das aus 6 ordentlichen Professoren unter Vorsitz des Rektors besteht (165). Dieses erhält durch den Vorsitzenden (vgl. § 17) alle Berichte

der Gymnasialdirektoren u. s. w. (166). Es hat die Verpflichtung, auf Fähigkeiten, Fleiß und sittlichen Wandel der Lehrer unabläßig zu achten, sich für verdiente Lehrer zu verwenden, nachläßige durch Belehrungen zu bessern (170), untaugliche Lehrer und Beamte zeitweilig oder auf immer zu entfernen, wobei die Gründe dem Conseil oder, falls die Sache einen Direktor betrifft, dem Kurator vorzulegen sind (167). Es hat alljährlich über den Stand und die Mängel des Schulwesens dem Conseil eine Darstellung vorzulegen, die von da an den Kurator und den Minister geht (168). Ebenso sind von ihm alljährlich Visitatoren in je ein oder zwei Gouvernements abzudelegieren (169). Das Schulkomitee hat auch die ökonomischen Berichte (171) und von den Privatschulen die Lehrpläne zu prüfen (173). Zur Führung der laufenden Geschäfte tritt der Rektor und zwei monatlich wechselnde Mitglieder zweimal wöchentlich oder öfter zusammen (176).

Die Bestimmungen über die Revisionen durch die Schulvorstände waren derart, daß man schwerlich auf eine genaue Ausführung rechnen konnte; es scheint, als hätte man lieber mehr Vorschriften geben wollen, in der Hoffnung, daß doch noch immer einige vollzogen werden. Die Inspektoren der Kreisschulen haben diese täglich, die Kirchspielsschulen wenigstens dreimal im Jahr, die Direktoren der Gymnasien diese täglich, die übrigen Schulen in der Residenz wenigstens einmal in zwei Monaten, in den Gouvernementsstädten zweimal wöchentlich, alle Schulen des Gouvernements aber einmal jährlich zu besuchen (Statut der Schulen Art. 78 und 114). Der Kurator hat alle Schulen wenigstens einmal in zwei Jahren zu revidieren; im Falle der Verhinderung soll der Minister beim Kaiser die Delegierung eines anderen Mitgliedes der Oberschulverwaltung nachsuchen (Vorl. Bestimm. 21).

Wahrscheinlich ist die Idee der Leitung der Schulen durch die Universitäten, welche an das französische System erinnert, aus dem Unterrichtssystem, wie es die polnische Edukationskommission von 1783 normiert hatte, genommen. Wenigstens sind im einzelnen mehrere Bestimmungen übereinstimmend (so §§ 163, 166) oder ähnlich (wie § 169) oder abgeschwächt (wie § 167). Jedenfalls leuchtet zweierlei ein: das Sichbescheiden des Ministers und seines Rates, indem sie alles Technisch-schulmännische den Körperschaften anheimstellen, zu denen sie das Vertrauen besserer fachmännischer Einsicht hatten, und dann, welche Wichtigkeit bei dieser Einrichtung die Universitäten hatten. Der Vorwurf, man habe die blendende Spitze der Universitäten ausgebaut, den notwendigen Unterbau der Volks- und Elementarschulen aber kaum begonnen, wurde auch damals schon erhoben*), nicht erst von Gervinus (Gesch. des neunzehnten Jahrhunderts II, 701), aber mit Recht von dem einsichtigen Storch zurückgewiesen.

Den Fortschritt, den man mit dieser Ordnung machte, zeigt die Vergleichung mit dem früheren Gesetze. Die Oberaufsicht über die Schulen eines Gouvernements führte der Generalgouverneur und unter ihm der Gouverneur, der der Kurator über dieselben war. Unter diesem stand der Gouvernementsschulendirektor. Es gab nur eine aus drei Mitgliedern und einem Präsidenten bestehende Centralbehörde, die 1782 eingesetzte „Kommission zur Errichtung von Volksschulen".

2) Das von dem Statut den Schulen gesteckte Bildungsziel, das Bildungsideal, welches ein ausgewählter Kreis von Männern, die ihre Zeit vorwärts bewegen wollten, den Zeitgenossen vorhielt, kann ebenfalls nur gewürdigt werden, wenn man bedenkt, daß damals unter Bildung in den darauf Anspruch machenden Kreisen ausschließlich die französische Bildung verstanden wurde. „Die Russen (d. h. die der höheren Schichten der Gesellschaft), fast alle von Franzosen erzogen" — so sagt ein Zeitgenosse im Jahre 1800 — „halten Frankreich für das Vaterland des Geschmacks, des guten Tons, der Künste, edler Genüsse und liebenswürdiger Menschen; sie halten

*) S. z. B. den Brief des Dorpater Professors Morgenstern an Fr. A. Wolf in meiner Skizze: Fr. A. Wolf, der Philologe und die Universität Charkow (1807—1808), in der Russ. Revue, herausgeg. von Röttger (St. Petersb.) XIV, 317.

es vollends für das Asyl der Freiheit und des Verstandes, den Herd des heiligen Feuers, an dem sie zuweilen die Kerze anzünden, die ihr dunkles Vaterland erleuchten soll". Ob, „was die Russen nach Frankreich lockte, eine gewisse Konformität der Sitten und des Nationalcharakters war", wie Storch sagt, bleibe hier dahingestellt: genug, daß man die auch von Storch bezeugte „genauere Bekanntschaft mit der Sprache und Litteratur der Franzosen" ins Auge fasse, um daran das neue Ziel, welches das Schulgesetz stellt, zu messen. „Die Gymnasien haben das doppelte Ziel: 1) für die Universitätswissenschaften denjenigen Teil der Jugend, welcher aus Neigung zu denselben, oder seinem Stande nach, der weitere Kenntnisse fordert, sich auf den Universitäten vervollkommnen will, vorzubereiten; 2) in den, wenn auch elementaren, so doch in Betracht der Lehrfächer vollständigen Wissenschaften diejenigen zu unterweisen, welche, ohne die Absicht, sie in den Universitäten weiter fortzusetzen, sich die für einen wohlerzogenen Menschen notwendigen Kenntnisse erwerben wollen (Statut Art. 4).

Eine weitere Aufgabe stellt außerdem — und zwar wurde dies aus dem Statut von 1786 beibehalten — Art. 12 auf. Es werden im Gymnasium, außer dem gewöhnlichen Unterricht, solche, welche an Kreis- und anderen Schulen Lehrer werden wollen, zu diesem Berufe ausgebildet. Wenn sie die Unterrichtsmethode gelernt haben, so werden sie in ihren Kenntnissen geprüft, und erhalten dann, nach Benachrichtigung der Universität, ein Zeugnis.

Das Ziel der Kreisschulen wird Art. 84 so bestimmt: „sie sollen 1) die Jugend für die Gymnasien vorbereiten, falls die Eltern ihren Kindern eine bessere Erziehung geben wollen, 2) den Kindern verschiedenen Standes die ihrem Stande und Gewerbe entsprechenden Kenntnisse zugänglich machen." Also auch hier nur Kenntnisse. Vergleicht man nun das Ziel der Kirchspielsschulen, d. h. der untersten Stufe des in der Universität gipfelnden Gebäudes, welche den doppelten Zweck hat, „1) die Jugend für die Kreisschulen vorzubereiten, 2) den Kindern der ackerbauenden und anderer Stände die ihnen angemessenen Kenntnisse zu gewähren, sie in physischer und moralischer Beziehung besser zu machen, ihnen genaue Begriffe von den Erscheinungen der Natur zu geben und Aberglauben und Vorurteile, deren Wirkungen für ihre Wohlfahrt, Gesundheit und Lage so schädlich sind, in ihnen auszurotten" (Art. 119), so ergiebt sich, daß nach der Definition auf dieser ersten Stufe die moralische Bildung abgeschlossen gedacht wird, während sie faktisch als Unterrichtsfach im Lehrplan auch in den Kreisschulen und sogar mit einer verhältnismäßig ansehnlichen Stundenanzahl vorkommt.

Das Gesetz öffnete die Schule allen Ständen: ein Versuch des Ministers, in das schon bestätigte Statut der Dorpater Universität, welches den Eintritt in dieselbe „allen Ständen" öffnete, das Wort: freien einzuschmuggeln, wurde durch Klingers Energie vereitelt. Aber eben diese weitherzige Bestimmung hatte auf die höheren Stände eine verhängnisvolle Wirkung, auf welche doch die Regierung die Gymnasien wesentlich berechnet hatte. Ganz im Geist derselben hatte Potocki in seiner Charkower Eröffnungsrede gesagt: Ut vero etiam illi, qui se ad graviora reipublicae munera destinarunt, omnesque, qui gloriae stimulis excitati altiora petunt, quantum libet operae in bonis litteris collocare possint, toto Imperio in circulos dispertito, in unoquoque eorum Universitatem literarum esse jussit (der Kaiser), haud absimilem eis, quae Oxoniae, Cantabrigiae florent, in quibus procerum Britanniae filii erudiuntur, ad salutem patriae in sacrario libertatis, cui nomen Parlamenti, fortissime defendendam; aut instar Gottingensis, Jenensis, Hallensis aliarumque, ad quas neque Electores, neque alii Imperii Germanici Principes filios suos mittere umquam dubitarunt.

Wieweit das Statut damit der Zeit vorauseilte, ergiebt die ganze Geschichte des Unterrichtswesens. Vollständig ist das Prinzip, daß Gymnasium und Universität zur

Bildung aller Staatsbeamten, welchem Stande sie auch angehören, dienen sollen, erst seit 1870 zur Anerkennung gebracht, wenn auch nicht durchgeführt.

3) Der Lehrplan der Gymnasien, „der diesem doppelten Ziel entsprechen und die Anfangsgründe aller, zur Erreichung desselben erforderlichen Wissenschaften außer einem vollständigen Lehrgange in drei Sprachen" enthalten soll" (5), ist folgender:

		I. Kl. (unterste)	II.	III.	IV.	Summe.
Erster Oberlehrer.	Mathematik	6	6	6	—	18
Zweiter „	Geschichte, Geographie u. Statistik	6	6	4	2	18
Dritter „	Philosophie, schöne Wissenschaften und politische Oekonomie . .	4	4	4	8	20
Vierter „	Naturgeschichte, Technologie und Handelswissenschaften	—	—	4	12	16
Erster Lehrer.	Lateinisch	6	6	4	—	16
Zweiter „	Französisch	4	4	4	4	16
Dritter „	Deutsch	4	4	4	4	16
Vierter „	Zeichnen	2		2		4
		32	32	32	32	124

Der mathematische Unterricht begreift in I. Algebra, Geometrie und ebene Trigonometrie. Der Lehrer soll sich bemühen, die Algebra mit der Geometrie gleichmäßig fortzuführen, um ihre Notwendigkeit und Nützlichkeit bei Lösung geometrischer Aufgaben zu zeigen. In II. wird die reine Mathematik beendet und die angewandte (nach „Vorl. Best." Art. 35 Mechanik, Hydraulik), sowie Experimentalphysik begonnen, welche beiden Disciplinen in III. beendet werden (21). Der geschichtliche Unterricht. In der I. Klasse alte Geschichte und Geographie, Mythologie und Altertümer. In II. neue Geschichte und Geographie und speciell vaterländische. In III. allgemeine, in IV. russische Statistik (22). Die „Vorl. Best." hatten nur allgemeine Geographie und Geschichte. Der philosophische Unterricht, an dessen Stelle die „Vorl. Best." nur Logik und dann selbständig politische Ökonomie hatten, ist so erweitert, daß er in I. Logik und allgemeine Grammatik, in II. Psychologie und Moral, in III. Ästhetik und Rhetorik, in IV. Natur- und Völkerrecht und politische Ökonomie (in je 4 St.) umfaßt. Die Naturgeschichte in III. muß so gelehrt werden, daß sie den Anfangsgründen der Land- und Forstwissenschaft angepaßt wird; in IV. teilt sie sich gleichmäßig mit den oben angegebenen Fächern in die Stundenzahl.

Die Sprachen. Lateinisch. Für dieses ist gegen die „Vorl. Best." ein besonderer Lehrer angestellt, wozu, wie es in dem das Statut einleitenden Berichte vom 8. Okt. heißt, „das Ministerium bei der Menge von Lehrfächern, die in den Gymnasien gelehrt werden, sich genötigt gesehen hat". In I. Lesen, Schreiben und Grammatik, wobei der Lehrer zu jeder Regel für die von ihm erläuterte Wortfügung aus den besten Autoren gezogene Beispiele mitteilt, welche das Begriffsvermögen der Schüler in Anspruch nehmen, während sie gleichzeitig die Regeln der Wortfügung im Gedächtnis befestigen. Nach der Chrestomathie (d. h. eben jenen ausgewählten Stellen der besten Autoren) kommen Übersetzungen aus dem Lateinischen in die Muttersprache. In II. wird ein prosaischer Schriftsteller erklärt, wobei mit den leichteren begonnen und dann zu den schwereren fortgegangen wird, „mit Analyse der Schönheiten des Stils". Wenigstens 1 St. wird aus der Muttersprache ins Lateinische übersetzt. In III. werden in derselben Folge lateinische Dichter erklärt und Übungen in lateinischen Aufsätzen angestellt. „Die schönsten Werke oder Stellen in den lateinischen Schriftstellern sollen zur Schärfung des Gedächtnisses auswendig gelernt werden" (25).

Deutsch und Französisch. In I. Lesen, Schreiben und die Elemente der Grammatik; in II. Fortsetzung der letzteren und Übersetzungen in die Muttersprache. In III. Erklärung prosaischer Schriftsteller und Übersetzungen in die fremde Sprache. In IV. Erklärung von Dichtern und schriftliche Abfassungen in den fremden Sprachen (26. 27). Für die Muttersprache hielt die Oberschulverwaltung den beim Eintritt in das Gymnasium vorausgesetzten Kursus der Kreisschule für ausreichend.

„Um die Theorie mit der Praxis besser zu vereinigen und den Schülern ein klares Verständnis von den vielen Gegenständen, die sie in den Stunden durchgenommen haben, zu geben," werden „gewissermaßen zur Belohnung" Exkursionen für die Ferien angeordnet, wobei der Lehrer der Mathematik sie mit den Hauptfunktionen der praktischen Geometrie bekannt machen und Mühlen, hydraulische Maschinen und andere mechanische Gegenstände zeigen soll, wenn solche in der Umgegend existieren. Der Lehrer der Naturgeschichte und Technologie sammelt Gräser, Erdarten, Steine und erklärt ihre Eigenschaften und Kennzeichen. Im Winter besucht er mit den Schülern die Fabriken, Manufakturen und Werkstätten in der Stadt; denn Zeichnungen und Beschreibungen geben kein klares Bild (28).

Wenn die Einnahmen es erlauben, so kann auch Tanz-, Musik- und Turnunterricht erteilt (8) und mit Erlaubnis der Behörde die Zahl der Lehrfächer wie der Lehrer vermehrt werden (11).

Überall sind Lehrbücher dem Unterrichte zu Grunde zu legen; die O.-Sch.-V. trifft Maßregeln zur Herausgabe solcher (29). Die Anzahl derselben beträgt 23 (Art. 30).

Jede Klasse hat einen einjährigen Kursus: in vier Jahren soll das Gymnasium absolviert werden (19).

Der Lehrplan der Kreisschulen (85—97).

	Klassen. I.	II.
Erster Lehrer (28 St.):		
Religion, heil. Geschichte, Katechismus, Evang. . . .	4	3
Pflichten des Menschen und Bürgers	4	—
Grammatik der russischen und lokalen Sprache . . .	6	—
Schönschreiben	5	—
Rechtschreiben	3	—
Stilregeln	—	3
Zweiter Lehrer (28 St.):		
Rechnen	6	4
Allgemeine Geographie (und Elemente der mathematischen)	—	3
Russische „	—	1
Allgemeine Geschichte (mit Geographie der alten Welt) .	—	3
Russische „	—	2
Elemente der Geometrie	—	3
Abriß der Naturgeschichte und Physik	—	3
Elemente der Technologie	—	3
Zeichnen	4	4
	32	32

Im Zeichnen, worin beide Klassen kombiniert sind, unterrichtet ein besonderer Lehrer, wenn keiner der beiden Kreislehrer es übernehmen kann. Unter der lokalen Sprache ist nach den „Vorl. Best." Polnisch, Deutsch u. s. w. zu verstehen. Von den Elementen der Technologie sind diejenigen gemeint, welche zur „örtlichen Lage und dem Gewerbe des betreffenden Gouvernements Beziehungen haben".

In den Vorl. Best. (Art. 34) war Religion nicht aufgeführt, man wollte nur an den „Pflichten des Menschen und Bürgers" einen höheren Kursus der bürgerlichen Moral treiben, als es der in den Kirchspielsschulen war, wo neben Lesen und Schreiben, den 4 Species und den Hauptgrundlehren der Religion auch Sittenlehre durchgenommen werden soll (120). Art. 96 hat nach „Schönschreiben 5 St., Rechtschreiben 3 St."

folgenden Zusatz: „indem er von diesen letzteren 8 St. einige Zeit abteilt, um diejenigen Schüler, welche sich zur Fortsetzung des wissenschaftlichen Studiums im Gymnasium vorbereiten, lateinisch und deutsch lesen und schreiben zu lehren", ein Zusatz, welcher in der nach Charkow geschickten Kopie des Statutes noch fehlt. Diese Anordnung, welche die beiden Sprachen als rein nebensächliches Einschiebsel erscheinen läßt, noch mehr der Umstand, daß der Lehrplan des Gymnasiums ebenfalls mit Lesen und Schreiben beider Sprachen anfängt, was dem ganzen inneren Zusammenhang des Unterrichtssystems, auf welches das Statut so großes Gewicht legt, einen empfindlichen Stoß giebt, bildet dem Anschein nach ein nicht zu lösendes Rätsel. Die Nummer VIII der „Per. Schr.", welche das Statut vom 5. Nov. 1804 enthält, wurde 1805 gedruckt und ausgegeben. Im Mai 1805 schrieb Storch: „Nur zwei Fragen erlaubt sich der Herausgeber hier, 1) warum ist die lateinische Sprache von dem Unterricht in den Kreisschulen so gänzlich ausgeschlossen? Freilich sind diese Lehranstalten zunächst für die gewerbetreibende Klasse bestimmt: aber es braucht ja kein Zwang bei der Erlernung der lateinischen Sprache stattzufinden. Werden die Jünglinge in den Gymnasien noch Zeit haben, diese Sprache gründlich zu erlernen, und setzt der Unterricht, den sie daselbst gleich anfangs genießen, die Kenntnis derselben nicht schon voraus? 2) Warum hat man das ängstliche Tabellenwesen . . . aus unseren Kanzleien in das Schulfach übertragen? Dies sind bescheidene Zweifel, die schon von mehreren sehr einsichtsvollen Gelehrten geäußert worden sind." Man wird der Annahme kaum sich entziehen können, daß Storch im Mai diese Fassung des Statuts noch nicht kannte, und daß jener Passus über das Lateinische und Deutsche in Art. 96 nachträglich mit Rücksicht auf den Rat jener einsichtsvollen Gelehrten eingeschoben worden ist.

Auch in Kreisschulen kann eine Vermehrung der Lehrfächer und Lehrer stattfinden (mit Erlaubnis der Behörde), wenn dazu genügende Mittel vorhanden sind (89).

Wie man bei der Reorganisation der Gymnasien die zwei obersten Klassen der bisherigen Hauptvolksschulen nun zu den zwei untersten Gymnasialklassen machte — in diesem Verhältnis standen die Lehrpläne — so wurde die oberste Klasse der kleinen, zweiklassigen Volksschulen zur untersten der Kreisschulen.

Daß der Lehrplan von Fuß verfaßt ist, unterliegt keinem Zweifel, seine Unterschrift steht auch, und zwar allein unter dem nach Charkow abgegangenen Exemplar; weniger bekannt ist, daß überhaupt auch das Statut der den Lehrbezirken unterstellten Lehranstalten „auf Grund seines Gutachtens" (vom 27. September 1802) abgefaßt wurde, wie das Protokoll der Sitzung vom 11. Aug. 1804, in welcher die letzte Lesung des Entwurfs stattfand, sich ausdrückt. Er ging dabei nur auf das Statut von 1786 zurück, welches in dieser Beziehung „zu erweitern sei, damit der von der Kommission in Bezug auf das ganze Volksbildungssystem beabsichtigte Generalentwurf vollständig ausgeführt werde". Diese Erweiterung erstreckte sich auf die mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächer, sowie auf Lateinisch; neu kamen hierzu Statistik, Philosophie, schöne und politische Wissenschaften.

4) Die Lehrer und ihre Pflichten (42—53). Die Aufzählung der allgemeinen Pflichten beginnt sehr charakteristisch mit etwas Äußerem: vor allem wird eingeschärft, sie sollen pünktlich zur Stunde kommen, bei wichtigen Abhaltungsgründen aber rechtzeitig Anzeige machen, damit entweder ein anderer Lehrer eintreten oder einer der besseren Schüler mit den übrigen repetieren könne (33); demnächst, daß das Pensum jährlich zu beendigen sei (34). Der Lehrer hat ein Einschreibebuch zu führen, welches nach dem beigelegten Formular 16 Rubriken hat, u. a. folgende: Namen der Schüler, ob arm oder vermöglich; Betragen, Fähigkeiten; wie oft gefehlt u. s. w.; wie oft war der Lehrer nicht in der Schule und warum, und ob mit Wissen des Direktors oder Inspektors? u. s. w. Besonders soll er den Schulbesuch genau kontrollieren (36). Allmonatlich am ersten soll er einen genauen (eben den von Storch hauptsächlich gemeinten) Bericht über Fähigkeiten, Fleiß, Fortschritte und Betragen der

Schüler und über das, was er durchgenommen hat, einreichen u. s. w. — Es soll kein Schulgeld verlangt werden. — Beim Unterricht selbst soll der Lehrer nicht die Kinder armer Eltern vernachlässigen, sondern stets im Gedächtnis behalten, daß er Glieder der Gesellschaft heranbildet (38). Alles Fremde soll fern gehalten (39), auf klares und richtiges Verständnis hingearbeitet, Geduld und Pünktlichkeit geübt werden; der Lehrer soll mehr auf seinen Fleiß und seine ordentlichen Grundsätze rechnen, als auf übermäßiges Arbeiten der Schüler. Für die Kleinen mache er das Lernen leicht, angenehm, eher unterhaltend, als lästig (40). Bei den ältern soll er sich mehr die Bildung und Schärfung des Urteils, als die Anfüllung und Übung des Gedächtnisses angelegen sein lassen; Hauptaufgabe des Unterrichts der Jugend ist, sie an Arbeitsamkeit zu gewöhnen, Liebe und Anhänglichkeit an die Wissenschaft in ihr zu wecken, ihr den Weg zu den Wissenschaften zu zeigen, sie Wert und Gebrauch derselben empfinden zu lassen, und sie so zu jedem Beruf zu befähigen; besonders aber, damit wird endlich zur moralischen Seite übergegangen, Verstand und Herz derselben den rechten Weg zu weisen, in ihr das feste Fundament zu Ehrenhaftigkeit und Wohlgesittetheit zu legen, und schlechte Neigungen zu bessern und auszutreiben (41). Denn er vertritt die Stelle der Eltern; seine Strenge soll nichts Hartes, sein Wohlwollen nichts Weichherziges an sich haben, um weder Haß noch Verachtung zu erzeugen; er soll weder zornig noch aufbrausend sein, aber auch nichts unbemerkt lassen (42). Andererseits soll er sich nicht als unumschränkten Richter über die Kinder ansehen; denn die Eltern teilen nur ihr Recht mit dem Lehrer und sind nicht gesonnen, sich desselben ganz zu entäußern (43). Zuerst soll der Lehrer die Eigentümlichkeit und den Charakter der Schüler kennen zu lernen suchen, um sie lenken zu können; er soll selbst die Wahrheit sprechen und sie dazu anhalten; sie zur Ehrenhaftigkeit ermuntern, Lob, Belohnung und Freundlichkeit anwenden (44). Als Anleitung soll dienen das „Handbuch für Lehrer der 1. und 2. Klasse" Teil III und IV (von der Schulkommission 1786 herausgegeben). — Die Kollegen sollen sich gegenseitig mit Rat und That unterstützen und vor den Schülern Achtung erweisen; die Lehrer an obern Klassen sollen die an den untern nicht geringschätzen und auch die Fächer derselben vor den Schülern und vor fremden Personen nicht herabsetzen. Andererseits sollen die Lehrer der unteren Klassen mit Höflichkeit denjenigen zuvorkommen, die ihnen in der Wissenschaft überlegen sind (45). — Die Lehrer können Pensionäre halten. Zur Erhaltung unschuldiger Sitten haben sie sich und die Zöglinge vor abergläubischen, märchenhaften und unsittlichen Dingen und Gesprächen in acht zu nehmen, und zumal bei Tisch mit ihnen von Dingen reden, welche ihr Herz der Tugend, ihre Seele guter Gesinnung geneigt machen können (47).

Unter den besonderen Pflichten der Gymnasiallehrer ist die erste die, daß am ersten Sonntag des Monats sie sich beim Direktor zu pädagogischen Beratungen zu versammeln haben. Diese haben einen doppelten Zweck: über Fleiß und Fortschritte der Schüler zu berichten, sowie sich über Verbesserung der Methode auszusprechen und bei solchem wechselseitigen Austausche der Meinungen und den Debatten über die schwerste aller Künste, die Methode, dem Direktor Gelegenheit zu geben, die Kenntnisse, die fleißige Pflichterfüllung und die pädagogischen Fähigkeiten der Lehrer vollkommen kennen zu lernen (49). Da sie Universitätslehrer werden können, so sollen sie wissenschaftlich weiter arbeiten (50). Sie sollen, namentlich die Oberlehrer, Notizen über die Ausbreitung der Wissenschaften im Gouvernement, Errichtung der Schulen u. s. w. (51), überhaupt historische, meteorologische, topographische und statistische Notizen sammeln und zusammenstellen (52). Für die Kreislehrer gilt in entsprechender Fassung nur Art. 49 u. 50.

5) Die Schüler haben die allgemeine Pflicht, die „Gesetze für die Schüler" von 1786 zu beobachten, welche sie sich kaufen müssen (54). Sie sollen ihre Lehrer achten, ihre Befehle pünktlich ausführen; für Ungehorsam, Unehrerbietigkeit und Trägheit unterliegen sie den im „Handbuch für Lehrer der 1. und 2. Klasse T. IV Kap. 2 von der Schulstrenge" angegebenen Strafen. Von den Strafen waren dort verboten:

1) Schlagen mit Riemen, Peitsche, Stöcken, Linealen, Ruten, 2) Ohrfeigen, Stoßen, Faustschläge, 3) Reißen an den Haaren und Ohren und Knieenlassen, 4) Beschimpfungen und ehrenrührige Beschämungen, wie Eselsohren, desgleichen Namen von Tieren. Ebenso soll nicht gestraft werden für schwachen Verstand, schlechtes Gedächtnis, angeborene schlechte Begabung; für geistige Fehler, wie Schüchternheit, Flatterhaftigkeit, unaufmerksames Wesen, wenn es nicht aus Nachlässigkeit und Unart hervorgeht; für Fehler, welche aus körperlichen Mängeln oder Krankheiten entspringen. Die höchste Strafe ist Ausschluß (wovon unten). — Die Schüler sind endlich verpflichtet, sich die Lehrbücher und -Utensilien anzuschaffen; nur unvermögenden werden die ersteren unentgeltlich verabfolgt (56). Sie dürfen die Schule nicht verlassen, ehe sie sie ganz durchgemacht haben: ist dies nicht der Fall, so erhalten sie kein Fortschrittsattest (57). — Die Gymnasialschüler insbesondere müssen beim Eintritt ein Zeugnis über Leistungen und Sittlichkeit von der Kreisschule vorlegen; oder sie werden einer Prüfung durch die Lehrer unterworfen; erst nach Bestehen derselben trägt sie der Direktor in das Schülerverzeichnis der Klasse ein, der ihre Kenntnisse entsprechen (58). Der Schüler muß von jedem Schulbuch ein durchschossenes Exemplar besitzen, um sich während des Unterrichts oder nachher die Erläuterungen und Bemerkungen des Lehrers aufzuzeichnen, die dieser wenigstens einmal wöchentlich nachzusehen hat (59).

6) Die „offenen Prüfungen" werden „alljährlich vor dem Anfang des neuen Kursus" gehalten (60). Eine Woche (in den Kreisschulen einen Monat) vorher reichen die Lehrer einen noch detaillierteren Bericht, besonders über die Fortschritte der Schüler ein, als es der Monatsbericht ist (60). Der Direktor bestimmt für jedes Fach eine gewisse Zahl von „Bällen", entsprechend dem Umfang und der Wichtigkeit desselben. Z. B. wird für „Vollkommenheit" in der Algebra 90 festgesetzt, so wird für Kenntnis der ersten Operationen mit einfachen und zusammengesetzten Größen 20 bestimmt; für Kenntnis der Gleichungen ersten Grades wird 10, des zweiten 15, des dritten 20, des vierten 25 hinzugefügt. Danach wird die Lokation gemacht; da dies gewissermaßen ein Ballotieren ist, so werden diese Zahlen Bälle genannt (61). Die besten Schüler erhalten Belohnungen (62, nach Art. 80 Bücher). Dies wird in dem „Attestat über Kenntnisse und Betragen" vermerkt, welches die erhalten, die die ganze Schule absolviert haben (63). Dieses Attestat berechtigt zum Eintritt in die Universität; nur die nicht in Gymnasien Unterrichteten müssen nach § 110 des Universitätsstatuts eine Prüfung an der Universität bestehen.

7) An den Direktor, von dem nun erst gehandelt wird, hatte das Statut von 1786 die Anforderung gestellt: er solle „ein Freund der Wissenschaften, der Ordnung und der Tugend, sowie wohlwollend gegen die Jugend sein und den Wert der Erziehung zu schätzen wissen". Das Statut von 1804 verlangt statt der ersten Eigenschaft: daß er in den Wissenschaften bewandert sei und die Kunst der Lehrer und die Fortschritte der Schüler richtig zu beurteilen vermöge; und setzt hinzu: er soll ein thätiger und wohlgesinnter Mann sein (65). Denn es war vorgekommen, daß „Leute nicht nur ohne ausgezeichnete Kenntnisse und Sitten, sondern sogar ohne guten Namen und unbekannter Herkunft" zu Direktoren gemacht worden waren. Darum hatte schon ein Ukas vom 20. Juni 1801, einer der ersten Alexanders, dem Senat befohlen, „aufs bestimmteste anzuordnen, daß nur Direktoren mit ausgezeichneten Kenntnissen in den Wissenschaften, sowie von den besten Lebensgrundsätzen angestellt werden. Wenn es in den Gouvernements schwer oder unmöglich ist, solche aufzufinden, so haben sich die Behörden an die Schulkommission zu wenden, welche die besten Lehrer ernennen wird." Und so schrieb der Minister den Kuratoren vor (13. Juli 1803), da die Reorganisation der Schulen umsichtige Wahl verlange, über die Eigenschaften der bisherigen Schuldirektoren Nachrichten einzuziehen, und erforderlichen Falles andere an ihre Stelle zu setzen. — Das Statut von 1804 ermäßigte die Forderung an wissenschaftlicher Bildung etwas; dagegen verlangt Art. 70 mehr: daß der Direktor seinen Dienst mit Eifer und Sorg-

falt versehe und seinen Beamten ein gutes Beispiel in Ordnung und guten Sitten gebe, sowie dieselben nötige, diesem guten Beispiel nachzufolgen. — Der Direktor, der selbst unmittelbar unter der Universität steht (66), hat die Aufsicht über alle Schulen des Gouvernements (67), und darauf zu sehen, daß die Gesetze ausgeführt werden (69). Er erteilt also keinen Unterricht. Er achtet darauf, daß die von ihm der Universität präsentierten Lehrer die erforderliche sittliche und wissenschaftliche, sowie didaktische Qualität besitzen, über welche letztere er und die Gymnasiallehrer eine Prüfung anstellen sollen. Niemand soll ohne ein solches Zeugnis als Lehrer fungieren, mit Ausnahme derer, welche die Universität anstellt (71). Er hat über die guten Sitten der Schüler zu wachen; helfen mehrfache Erinnerungen nichts, so hat er das Ausschließungsrecht (76). — Im Falle seiner Abwesenheit überträgt er seine Obliegenheiten einem der Oberlehrer (79). Auch er hat natürlich Berichte abzufassen. Die halbjährlichen Berichte, welche er von den Gymnasiallehrern über den Unterricht erhalten soll (die aber unter den Pflichten derselben nicht erwähnt waren), sowie die, welche er von den Kreis- und Kirchspielslehrern über Unterricht und Finanzielles, von den Pensionaten über den erstern allein erhält, sowie die Jahresberichte hat er mit einem Beibericht an die Universität einzusenden (81). Dabei hat er die Lehrer zu nennen, die am fleißigsten weiter arbeiten und Schriften oder Dissertationen von ihnen beizulegen (82).

Der Inspektor der Kreisschule (104—117) wird auf Präsentation des Gymnasialdirektors oder unmittelbar von der Universität ernannt. Auch von ihm wird verlangt, daß er thätig und wohlgesittet sei, und den Wert der Erziehung zu schätzen wisse; dann aber, daß er vollkommene Kenntnisse wenigstens in den Wissenschaften habe, welche in den Kreisschulen gelehrt werden (105) — hierin ist die Forderung höher als die an den Gymnasialdirektor gestellte! Diese Bestimmung wurde getroffen auf den Bericht des Akademikers Severgin über eine Visitation, den der Kurator am 10. Oktober 1803 der O.-Sch.-V. vorlegte, und in welchem dies als Desiderium hingestellt war. Nach dem Statut von 1786 war der Inspektor „aus den Bürgern" gewählt worden. Er hat die Kreis- und Kirchspielsschulen unter sich. Es wird von ihm verlangt, daß er im Fall kürzerer Abwesenheit eines Lehrers nötigenfalls zuweilen selbst dessen Stelle vertrete (110). Über unverbesserliche Lehrer (109) und Schüler (112) hat er dem Direktor zu berichten. Er hat die Halbjahrsberichte der Lehrer mit einem Beibericht an den Gymnasialdirektor zu schicken (116).

8) Staatliche und Pensionsrechte der Lehrer. Vorsteher wie Lehrer der Schulen sind Staatsdiener, tragen als solche Uniform, „was sie in den Augen der Gesellschaft bedeutend höher hob", und stehen in gewissen Rangklassen. (Das Rangwesen hatte Peter der Große durch seine 1722 herausgegebene Tabelle von den Rangklassen geordnet.) Das Statut von 1804 legte dem Gymnasialdirektor, falls er sich nicht einen höheren Rang durch seinen früheren Dienst erworben hat, die VII. Klasse, den Oberlehrern die IX., den Sprachlehrern die X., den Zeichenlehrern die XII., den Kreisschulinspektoren die IX., den Lehrern die XII., den Zeichenlehrern die XIV. Klasse bei, während nach der bisherigen Gesetzgebung die Lehrer der unteren Klassen 36, die der oberen 23 Jahre im Dienste sein mußten, ehe sie die VIII. Klasse erreichten.

Nach den Bestimmungen über die Pensionen, welche Art. 23 der Vorl. Best. angekündigt hatte und der Minister dem Kaiser empfiehlt, „um einer zahlreichen und nützlichen Klasse von Staatsdienern ein ruhiges und sorgenloses Alter zu gewähren" (7. September 1805), erhält der Lehrer nach zwanzigjährigem ununterbrochenem und tadellosem Dienste den dritten Teil, nach fünfundzwanzigjährigem $^2/_3$ des Gehaltes, nach dreißigjährigem das volle Gehalt als Pension. Witwen, deren Männer im Dienste gestorben sind, erhalten beziehungsweise $^1/_6$, $^1/_3$, $^1/_2$, eine ganz neue Vergünstigung. Stirbt der Mann vor Ablauf zwanzigjähriger Dienstzeit, so erhält die Witwe das Jahresgehalt nur einmal. Vom 1. Januar 1806 an sollen auf 20 Jahre 30 000 R. jährlich (für nach dem neuen Etat zu Pensionierende), 12 000 R. (für solche nach dem früheren Etat) und

20000 R. ebenfalls für die letztere Kategorie aus der Reichskasse zur Bildung eines Pensionsfonds ausgezahlt werden. —

9) Ferien und Feiertage. Die Sommerferien dauern 4 Wochen (im Juli), die an Ostern vom Gründonnerstag bis zum Sonntag nach Ostern, die an Weihnachten vom 23. Dez. bis 1. Jan. Außerdem kommen dazu: der Geburts- und Namenstag der Majestäten und der Kaiserin Mutter, nebst Thronbesteigungs- und Krönungstag, von kirchlichen Festen 4 Marien- und 8 andere Feste; zusammen also 20 Feiertage. Diese Zahl wird am 14. Nov. 1804 festgestellt, nachdem der „aufgeklärte" Erzbischof von Nowgorod und St. Petersburg, Ambrosius, „der Bitte des Ministers, 30 bisherige Feiertage in Schultage zu verwandeln, mit einer Bereitwilligkeit entgegengekommen war, welche ihm in Rücksicht auf seine Lage und die Vorurteile des großen Haufens zur größten Ehre gereichen" (Storch). Allein am 21. Okt. 1812 wurden davon sieben restituiert.

10) Über die Pensionate (Privatschulen) bestimmt das Statut (141—158): Der Petent hat zuerst beim Direktor zu erscheinen und vorzulegen: seine Zeugnisse (über ein bestandenes Examen) und einen genauen Lehrplan der beabsichtigten Schule; Nachweise über seine Lehrer, über deren Zeugnisse und Lehrmethode, sowie über die für Pension und Unterricht verlangte Summe. Das Gesuch wird hierauf der Universität zur Entscheidung vorgelegt (141). Im Falle der Genehmigung muß sich die Anstalt genau an den vorgelegten Lehrplan halten; für jedes neue Fach und dessen Stundenzahl muß eine neue Bittschrift eingereicht werden (142). Die russische Sprache muß jedenfalls im Lehrplan sein; alles andere ist freigestellt (143). Der Inhaber soll sich bemühen, die Kinder in der Religion zu unterrichten, und zwar nicht anders, als nach der Konfession, der sie angehören (144).

11) Hauptbestimmungen über das Ökonomische. Die Gymnasien und Kreisschulen werden vom Staat nach einem Etatsanschlag unterhalten; zur Erhaltung jener werden die „Kammern der allgemeinen Fürsorge" (aus welchen bisher die Schulen unterhalten worden waren), zu der der Kreisschulen die Stadtgemeinden (ebenfalls wie bisher) beigezogen (160. 161). Die Besoldungen hat der Direktor und Inspektor monatlich auszuzahlen (168). Die Aufsicht über die Gebäude überträgt der Direktor einem der daselbst wohnenden Lehrer (166). Halbjährlich und jährlich werden die beglaubigten Rechnungen über Einnahmen und Ausgaben, vom Direktor unterschrieben, der Universität eingesandt (169).

12) Der Etat. Der schon am 17. März 1803 erlassene Normaletat wurde durch das Statut etwas verändert. Dies bestimmt für 43 Gouvernementsgymnasien 259450 R., für 422 Kreisschulen 586680 R. Dazu kommen für ein am 16. April 1804 bestätigtes Handelsgymnasium in Odessa 6500 R., es gehen aber 9150 R. ab, da das Gymnasium und die Kreisschule im Lande der donischen Kosaken von diesen unterhalten wird, und der Adel von Pensa für das dortige Gymnasium 2250 R. beisteuert. Folglich beträgt die Summe 843480 Rubel. Für die einzelnen Schulen sind drei Etatsklassen aufgestellt nach drei Zonen, der nördlichen, mittleren und südlichen. Zur ersteren gehören 9 Gymnasien mit einem Etat von je 6650 R., zur zweiten 15 mit je 6150, zur dritten 19 mit je 5650 R.; entsprechend haben 90 Kreisschulen einen Etat von 1600 R., 173 einen von 1410 und 159 einen von 1250 R.

Die Besoldungen betragen nach den drei Zonen an den Gymnasien:

	Direktor	1000	900	800 Rubel,
	4 Lehrer der Wissenschaften	750	650	550 „
für alle 3 Klassen gleich.	3 Lehrer der Sprachen	400		„
	1 Zeichenlehrer	300		„
	Für die Bibliothek	250		„
	Zum Unterhalt des Hauses, der Diener u. s. w.	900		„
	zus.	6650	6150	5650 Rubel.

An den Kreisschulen erhält:

Der Inspektor	400	350	300	Rubel,
Die Lehrer	300	275	250	„
Der Religionslehrer	100	80	75	„
Der Zeichenlehrer	100	80	75	„
Zum Unterhalt des Gebäudes u. s. w.	400	350	300	„
zus.	1600	1410	1250	Rubel.

Das war gegen früher, wo der Etat einer Hauptvolksschule 3000, einer zweiklassigen Volksschule 500, einer einklassigen 210 Rubel betragen hatte, der Direktor mit 500, die Lehrer der Wissenschaften mit 300 bis 400, die der Sprachen mit 300, der Zeichenlehrer mit 150 R. besoldet gewesen waren, allerdings eine bedeutende Erhöhung und daher erklärt sich der Enthusiasmus, womit im In- und Auslande die „beispiellose Freigebigkeit des Monarchen" gepriesen wurde. S. die Göttingischen gelehrten Anzeigen von 1804, 70 St., 689 (Meiners war in steter Verbindung mit Murawjew): „In der That," schreibt ein zuverlässiger Beobachter aus Petersburg, „kann nichts Glücklicheres und Segensvolleres gedacht werden, als ein solcher Fürst auf einem solchen Throne. Der Charakter seiner Regierung teilt sich allen Klassen des Volks mit. Urbanität, Humanität, Milde und Beförderung jedes Guten, sind Gegenstände des allgemeinen Wetteifers geworden."

Ob nun eine Besoldnng von 250—300 Rubeln „für einen in Unkenntnis des Komforts erzogenen Menschen Überfluß war", nach Karamsins oben angeführten Worten, oder ob ihm die „Erkenntlichkeit dankbarer Eltern" noch unter die Arme greifen mußte, bleibe für jene Zeit dahingestellt. Aber schon hier muß gesagt werden, daß die Regierung selbst ziemlich früh die Überzeugung aussprach, daß die Etats nicht ausreichen, vielleicht am stärksten in der Denkschrift des Ministeriums vom 1. Febr. 1819, deren Eingang lautet: „Bei der Aufstellung des Schuletats 1804 wurde für die Schulen eine sehr kärgliche Summe aus dem Reichsschatze ausgeworfen, in der Annahme, dieselbe werde von den städtischen Gemeinden ergänzt werden." Außerdem ist noch hervorzuheben, daß die Etatsummen sämtlich aus der Reichskasse flossen, dagegen diejenigen, zu welchen bisher die Städte und Kammern der allgemeinen Fürsorge verpflichtet waren, zu außeretatmäßigen Ausgaben, z. B. Bauten verwandt werden sollten, weil diese letzteren nicht immer regelmäßig ausgezahlt worden waren. — Jene monarchische Wohlthat, bittet der Minister, möchte wenigstens solange fortgesetzt werden, bis im Volk der Geschmack an den Wissenschaften wachse und das von ihnen genossene Gute auf die Gemeinden einwirke, so daß sie das nützliche Institut gern unterstützen.

Sodann wurde schon am 24. Juni 1805 für das St. Petersburger Gouvernement ein besonderer Etat bestätigt mit höheren Besoldungen für die Lehrer in der Residenz. Der Direktor des Gymnasiums erhielt 1500, die Lehrer der Sprachen soviel, als die der Wissenschaften (750 R.), die Lehrer der 5 Kreisschulen 400 und 350 R. Der ganze Etat des Gymnasiums belief sich auf 10 755 R.

Endlich, wenn die Gesamtausgaben für Schulwesen etwa 2 Millionen betrugen (genau ist wenigstens der aus dem Reichsschatz gelieferte Betrag schwer festzustellen, da das Ministerium über gewisse eigene Einkünfte verfügte), so ist zu berücksichtigen, daß nach Bogdanowitsch (I, 271 vgl. mit 154) die Staatseinnahmen 1804 sich auf 103 Millionen beliefen, und sich in der Reichskasse 132 Millionen befanden, während die Ausgaben 122 Millionen betrugen. Storch giebt die Einnahmen „nach sehr echten Quellen" auf etwa 109 Millionen an, von denen jährlich 4—6 Millionen als Rückstände verbleiben. —

Das neue Gesetz verlangte auch neue Lehrmittel. Die Anlegung der im Art. 30 und 31 als notwendig bezeichneten Schulbibliotheken, der geographischen, naturwissenschaftlichen, physikalischen, technologischen u. a. Sammlungen mochte, zumal in der Provinz, schwierig sein, war auch nicht so dringlich. Aber sofort notwendig war die An-

fertigung von Schulbüchern für die neuen Fächer und die Umarbeitung der alten. Die O.-Sch.-V., zu deren Obliegenheiten dies gehörte, hatte nichts vorrätig, als Käſtners Mathematik. Sie hatte ein Komitee, bestehend aus ihren Akademikern Fuß *), Oſerezkowski und Rumowski niedergeſetzt, das ſich ſpeciell damit befaſſen ſollte; im März 1805 wurde das von Fuß, dem thätigſten und wohl auch vielſeitigſten von allen, verfaßte Programm für ſämtliche Fächer approbiert und in der Zeitung bekannt gemacht, wobei die Bücher, welche ſich zur Überſetzung ins Ruſſiſche eigneten, ſowie die neu abzufaſſenden oder abzukürzenden bezeichnet waren und zur Übernahme der Arbeit aufgefordert wurde. Fünfzehn ſollten aus dem Deutſchen überſetzt werden, darunter Gedikes Lateiniſches Leſebuch für Anfänger, dann, aus Klügels Encyklopädie, deſſen Deutſche Sprachlehre, Pſychologie und Sittenlehre; Remers Abriß der Weltgeſchichte, Ebelings Verſuch einer Logik, Vaters Entwurf einer allgemeinen Sprachlehre. Lehrbücher für Staatswiſſenſchaften, ruſſiſche Statiſtik und Zoologie waren von ruſſiſchen Gelehrten verſprochen. Das Miniſterium trug die Koſten der Herausgabe und das Honorar (gewöhnlich 15 Rubel für den Druckbogen). So brachte der Kurſus der philoſophiſchen Wiſſenſchaften in vier Teilen (allgemeine Grammatik und Logik, Pſychologie und Moral, Äſthetik und Rhetorik, Natur- und Völkerrecht mit Hinzufügung der politiſchen Ökonomie), welcher 1809—1814 erſchien, ſeinem Verfaſſer, Profeſſor Ludwig Heinrich v. Jakob (1807—1816 in Charkow und Petersburg) 5000 Rubel ein.

Doch gieng die Ausführung nicht ſo raſch: es fehlte an geeigneten Kräften. Erſt 1807 wurden die Überſetzungen von Remer, Ebeling, Vater gedruckt; in demſelben Jahre Schraders Anfangsgründe der Phyſik, überſetzt unter Mitwirkung des ſpäteren Akademikers Petrow, und die erſte nach dem neuen Statut unternommene Arbeit eines ruſſiſchen Gelehrten, Kurze Geographie des ruſſiſchen Staates von Sjablowski. Auch war einiges überſehen: ſo klagt man 1814 über den Mangel an franzöſiſchen Grammatiken und Wörterbüchern, da die O.-Sch.-V. ſolche nicht ediere und ſie durch den Buchhandel ſehr teuer zu ſtehen kommen.

Am wenigſten Schwierigkeiten fand die Durchführung des Geſetzes wie in dieſer Beziehung ſo überhaupt im Moskauer L.-B., da ſofort einigen Profeſſoren die Ausarbeitung von Lehrbüchern übertragen, andere zur Einrichtung der Schulen in die Gouvernements entſandt werden konnten. Man begnügte ſich eben auch mit kleinen Anfängen: der Kurator ſchrieb dem Direktor eines Provinzialgymnaſiums, indem er ihm ein lateiniſches Lexikon, vier Grammatiken und eine Chreſtomathie ſchickte, er möge einige Schüler freien Standes (alſo doch in der Praxis dieſe Beſchränkung!) auswählen und einen Lehrer ſuchen, der Latein könne, ſo daß er den Schülern die Wörter ſowohl nach ihrer Grundbedeutung, als nach dem Wandel derſelben in den verſchiedenen Wendungen ſtufenweiſe und leicht erklären könne. Und ſchon am 4. Auguſt 1804 war die neue Schule eröffnet worden. Aber ſchwieriger war die Sache anderswo, z. B. in Kaſan, wo meiſt ſogar die Gebäude fehlten, und noch mehr die Lehrer. Denn während im ganzen L.-B. nur 94 Lehrer, dazu noch alten Schlages vorhanden waren, brauchte man 290 für Sprachen und Wiſſenſchaften und 159 für Zeichnen. Die Charkower Univerſität hatte erſt das vorhandene Lehrerperſonal von untüchtigen und von Ausländern, d. h. Lehrern der neueren Sprachen zu reinigen. So ging es alſo langſam mit der Reorganiſation. Der Stand derſelben im Jahre 1808 iſt aus folgender,

*) Über ſeine Prinzipien bei der Durchſicht von Büchern ſagt F. ſelbſt in einem am 10. Nov. 1826 eingereichten Gutachten: „Aus zweiundzwanzigjähriger Gewohnheit lenke ich all meine Aufmerkſamkeit auf die genaue Entſcheidung folgender Fragen: ſind die Bücher nach reiflich überlegtem Plane geſchrieben? ſind die Wiſſenſchaften in ihnen nach ihrem jetzigen Stand klar und gründlich dargeſtellt? ſind die Gegenſtände methodiſch in ihnen angeordnet? ſind ſie nicht zu ausführlich oder zu kurz im Vergleich zu der Zeit und den Lehrkurſusgrenzen der Anſtalt, für die ſie beſtimmt ſind? In der Löſung dieſer Aufgaben beſtand einer der hauptſächlichſten und ſchwierigſten Teile meiner Arbeiten in der O.-Sch.-V. ſeit 1803."

dem officiellen Journal entnommenen Tabelle ersichtlich, zu welcher die Zahl der Städte aus Storchs statistischen Arbeiten hinzugefügt ist.

Reorganisierte Gymnasien und Kreisschulen*).

Lehrbezirke.	Gouvernements-städte.	Gouvernements-gymnasien.	Schüler.	Kreis-städte.	Kreis-schulen.	Schüler.
St. Petersburg	5	3	294	43	5	1066
Moskau	10	10	447	116	44	2356
Wilna	8	6	1305	89	54	7422
Charkow	11	8	477	109	18	1747
Kasan	13	5	315	129	5	248
	47	32	2838	486	126	12 839

Besondere Schulen mit höherem Kursus bestanden außerdem 8 mit 963 Schülern, die übrigen waren Hauptvolksschulen (12 mit 1811 Schülern) und Volksschulen.

Trotz aller Bemühungen der Behörden erscheinen die Durchschnittszahlen in den eigentlich russischen Lehrbezirken (mit Ausnahme von Wilna, wo sie in den Gymnasien 217, in den Kreisschulen 137 betragen) immer noch ziemlich unbedeutend: 58 Schüler in einem Gymnasium, 75 in einer Kreisschule. Die Gründe dieses verhältnismäßig schwachen Schulbesuches sind verschiedener, zum Teil eigentümlicher Art: der Hauptfaktor, mit dem man zu rechnen hatte, verhielt sich spröde gegen die bildungsfreundlichen Absichten der Regierung. Von den Stadtbewohnern wird nicht selten, aus verschiedenen Teilen des Reiches, berichtet, die in den Kreisschulen gegebene Bildung sei ihnen zu hoch gewesen. Die Eltern waren selbst so ungebildet, daß sie nicht mehr wollten, als ihre Kinder sollten lesen und schreiben lernen, um ihnen dann im Geschäft zu helfen oder in eine Kanzlei einzutreten. Die höchste Stufe der Bildung war ihnen schon Kenntnis der ersten Regeln der Arithmetik. Man kann sich billig darüber nicht wundern: es mußte wenigstens eine Generation vergehen, welche die Möglichkeit und die Annehmlichkeit, die Vorteile der Bildung vor Augen gehabt hatte: plötzliche Steigerung des Bildungsstrebens in dem von der Regierung vorausgesetzten Maße vollzieht sich wohl einmal unter dem Eindruck eines großen Ereignisses, eines erschütternden Krieges, aber auch da müssen andere günstige Bedingungen hinzutreten. Nichts von alledem lag vor und man kann sagen, daß die Sachlage sich trotz des Krieges während der ganzen Periode wenigstens für die Gymnasien nicht änderte. Denn diese erfreuten sich wie jetzt so später gerade von seiten derjenigen Stände, welche das durch kein Gesetz und keine Verhältnisse beschränkte Dispositionsrecht über sich hatten, des erblichen und des durch den Rang erworbenen Adels, keiner „Popularität". Zwar bestanden einige Adelspensionate, in Moskau und Kasan. Zwar entzogen die politischen Verhältnisse mit ihren Kriegsaussichten und dem gesteigerten Bedarf an Offizieren jenen Schulen gewiß manchen Zögling aus diesen Ständen: an ihr Ehrgefühl appellierte die Regierung, indem sie durch ein auch in den L.-B. bekannt gemachtes Reskript des Ministers des Innern (vom 14. März 1807) „die jungen Edelleute, die auf Universitäten oder in den Schulen sich befinden", vom sechzehnten Jahre an einlud, in die Kadettencorps einzutreten, von wo sie nach kurzer Zeit, wenn sie den Dienst gelernt hätten, als Lieutenants und Kornets in die Regimenter eingeteilt würden: die Ehre und das Heil des Vaterlands rufe alle Mitglieder des durch

*) Die Zahlen sind nur annähernd richtig: zum Teil sind sie durch Kombination, zum Teil wohl durch „Abrundung" der Unterbehörden entstanden. Auf die Frage nach der Schülerzahl in der Dorfschule antwortete einmal ein Schreiber: 38 haben wir, aber 55 geben wir an. Wohl erst seit dem Ministerium des Grafen Tolstoi sind die unterrichtlichen Statistiken zuverlässig.

seine Liebe und Treue gegen das Vaterland bekannten Adels zum Militärdienst. Aber das war nicht der Hauptgrund, welcher den Adel in seiner überwiegenden Mehrheit abhielt, das Gymnasium für seine Söhne zu wählen. Auch nicht die Überzeugung, die Kadettencorps seien besser, weil die Knaben dort zugleich erzogen würden, man sie dort ganz „abgeben" könnte, wenngleich sie damals, wie noch Jahrzehnte nachher, verbreitet war. Eher schon, daß auch den höheren Ständen vielfach der Kursus zu lang erschien. Der eigentliche Grund war, außer dem mangelnden Interesse an Höherem, daß im Gymnasium die Kinder verschiedener Stände, sogar die von Soldaten waren, „von welchen Gutsbesitzerssöhne sich Empfindungen und Gewohnheiten zu eigen machen könnten, die ihrem adeligen Stande nicht eigentümlich seien". Daß die Sache so lag, ist ein Faktum, welches im Laufe schon dieser Periode und darüber hinaus geschichtliche Gestalt in den Adelspensionaten gewonnen hat.

So sah die Lage der Dinge auch die Regierung an: sie war nicht gewillt, die dargebotene Möglichkeit der Bildung gerade von denen, die sie so gern gebildet sehen wollte, schnöde von der Hand weisen zu lassen. Und am 6. August 1809 erschien der Ukas, der in der Geschichte der damaligen Zeit und Bildung so hochbedeutsam ist. Bedeutsam schon darum, weil man weiß, daß er von dem wohlwollenden Kaiser nur mit einem Manne beraten worden ist, aber mit dem wohl am vielseitigsten gebildeten, genialsten, mit hellstem Kopf begabten und mit der Nation bekanntesten Manne seiner Zeit, mit dem späteren Grafen M. Speranski*), der am 17. April des genannten Jahres auch in die D.-Sch.-V. berufen worden war. Der Ukas, dessen Inhalt vorher nur noch dem Grafen Araktschejew mitgeteilt worden war, geht von dem Art. 24 der Vorl. Best. aus und fährt sodann fort: „Der Sinn dieser Bestimmung war der, den verschiedenen Zweigen des Civildienstes, denen es an befähigten und durch Unterricht gebildeten Civilbeamten fehlte, solche zu schaffen, und den wissenschaftlichen Arbeiten und Leistungen den Weg zur Bethätigung, Bevorzugung und zu den mit dem Dienst verbundenen Belohnungen zu eröffnen. Es war dabei vorausgesetzt, daß alle freien Stände, zumal der adelige, sich wetteifernd die Eröffnung der mit bedeutendem Aufwande von seiten des Staates und ansehnlichen Beisteuern von seiten des Adels selbst errichteten und nunmehr meist überall bestehenden Universitäten, Gymnasien und Schulen zu Nutzen machen und daß die vaterländischen Anstalten dem ausländischen, ungenügenden und unzuverlässigen Unterricht werden vorgezogen werden. Aber aus den Jahresberichten des Ministeriums und den Uns zukommenden Nachrichten ersehen Wir zu Unserem Bedauern, daß Unsere Voraussetzungen ihre Verwirklichung bis jetzt nicht gefunden haben. Mit Ausnahme der Universitäten zu Dorpat und Wilna stehen alle übrigen im Laufe der Zeit errichteten Lehranstalten der kleinen Zahl ihrer Schüler nach nicht im Verhältnis zu den auf ihre Errichtung verwandten Mitteln. Zu Unserem größten Bedauern ersehen Wir, daß der Adel, der sonst gewöhnt war, mit seinem Beispiel allen übrigen Ständen voranzugehen, an dieser heilsamen Institution weniger als andere teil nimmt. Indessen fordern alle Teile des Staatsdienstes kundige ausführende Kräfte und je weiter die solide und vaterländische Bildung der Jugend hinausgeschoben wird, um so fühlbarer wird in der Folge der Mangel werden. An die Ursachen eines so wichtigen Mißstandes herantretend, finden Wir, daß die Hauptveranlassung zu demselben die bequeme Möglichkeit ist, Rangklassen nicht durch Verdienste und ausgezeichnete Kenntnisse, sondern allein durch die Zahl der Dienstjahre zu erreichen. Zur Abstellung dessen und um endlich dem Streben nach Rang ohne Verdienste eine Grenze zu setzen, wirklichen Verdiensten aber ein neues Zeugnis Unserer Anerkennung zu geben, haben Wir für nötig erkannt, folgendes festzustellen: 1) Von dem Erlaß dieses Ukases an wird niemand zum Rang eines Kollegien-Assessors

*) Michail Speranski, der Sohn eines Geistlichen, ist einer der wenigen russischen Staatsmänner, der das Glück gehabt hat, einen ebenbürtigen Biographen zu finden: Sp.'s Leben von Korff. 1861. Bericht darüber Balt. Monatsschr. 1861. IV.

(VIII. Klasse) befördert werden, selbst wenn er die bestimmte Anzahl von Jahren als Titulärrat ausgedient hat, wenn er nicht außer vorzüglicher Attestation von seinen Vorgesetzten ein Zeugnis von einer der Universitäten des Reiches vorlegt, daß er in derselben mit Erfolg die zum Civildienst gehörigen Wissenschaften getrieben oder daß er sich einer Prüfung unterzogen und bei derselben ein gutes Attestat über seine Kenntnisse sich erworben hat. 2) Die Ordnung und Art dieser Prüfungen wird unverzüglich von der O.-Sch.-V. festgestellt und bekannt gegeben werden" . . . Gegenstände der Prüfung sind: 1) Grammatische Kenntnis des Russischen und schriftlicher Aufsatz. Kenntnis wenigstens einer fremden Sprache, und Fähigkeit, aus derselben ins Russische zu übersetzen. 2) Rechtskunde: Natur-, Römisches und Civilrecht mit Anwendung des letzteren auf die russische Gesetzgebung; Kenntnisse in Staatsökonomie und Kriminalgesetzen. 3) Geschichtliche Wissenschaften: Gründliche Kenntnis der vaterländischen Geschichte. Geschichte der alten und neuen Welt mit Geographie und Chronologie, Elemente der Statistik, besonders des russischen Reiches. 4) Mathematik und Physik: Kenntnis der Arithmetik und Geographie und allgemeine Bekanntschaft mit den Hauptteilen der Physik. . . Zur Ausführung des Gesetzes wird bei der Universität ein Prüfungskomitee aus dem Rektor und drei Professoren gebildet. Mehr als viermal darf das Examen nicht gemacht werden. In den Haupt- und Universitätsstädten werden Sommerkurse vom Mai bis Oktober errichtet. Der Besuch derselben von seiten der jungen Beamten wird kontrolliert: dreimaliges Fehlen der Reihe nach, sechsmaliges zu verschiedenen Zeiten zieht die Ausschließung nach sich.

Die nächste Wirkung des Ukases, der wie ein Schlag aus heiterem Himmel in die „Sorglosigkeit, die unserem Charakter eigen ist, oder in die damals fast allgemein verbreitete Gleichgültigkeit gegen die Wissenschaft" (Korff) hereinfiel, war Entrüstung, Spott und bittere Kritik. Derselbe Karamsin, der in seinem „Etwas von den Wissenschaften" pathetisch ausgerufen hatte, die Bildung sei das Palladium der Moralität, und „wenn ihr, denen eine höhere Macht das Schicksal der Menschen anvertraut hat, die Herrschaft der Tugend auf der Welt ausbreiten wollt, so liebet die Wissenschaft" u. s. w., faßte nun in einem „Memoire über das alte und neue Rußland" alles Ungünstige, was er über das Gesetz um sich herum hörte, zusammen und machte den Sprecher der Unzufriedenen. Kaiser Alexander habe Millionen auf die Universitäten, Gymnasien und Schulen verwandt; leider sei mehr von einem Nachteil für die Reichskasse, als von einem Vorteil für das Vaterland zu sehen. Man habe Professoren kommen lassen, ohne Schüler gebildet zu haben; unter den ersteren seien viele würdige, aber wenig nützliche Männer; die Schüler verstehen die Lehrer nicht, denn sie können wenig Lateinisch und ihre Anzahl sei so gering, daß den Professoren die Lust vergehe, in die Vorlesungen zu kommen. Das ganze Unglück komme daher, daß „wir unsere Universitäten nach den deutschen eingerichtet haben, ohne zu bedenken, daß hier ganz andere Verhältnisse sind." Dort gebe es eine Masse von Zuhörern, „bei uns aber hat niemand Lust zu den Wissenschaften. Die Edelleute gehen in den Dienst, die Kaufleute wollen Arithmetik oder fremde Sprachen gründlich lernen ihrem Handel zu lieb; unsere Advokaten und Richter brauchen die Kenntnis des römischen Rechtes nicht; unsere Geistlichen werden in den Seminaren so leidlich gebildet, weiter wollen sie nicht". Die Vorteile eines „gelehrten Standes" sind nach K. noch unbekannt; er meinte, man hätte nur 20 statt 60 Professoren berufen, dagegen die Zahl der Stipendiaten in den Gymnasien erhöhen sollen, dann „hätte die versorgte Armut in 10, 15 Jahren einen Gelehrtenstand geschaffen. Häuser für Universitäten bauen und kaufen, Bibliotheken, Kabinette, gelehrte Gesellschaften einrichten, berühmte fremdländische Astronomen und Philologen berufen, heißt nur Sand in die Augen streuen. Was lehrt man jetzt nicht alles, sogar in Charkow und Kasan" u. s. w. Er verurteilt die Beaufsichtigung der Schulen durch Professoren, klagt über den Mangel an russischen Lehrern und sagt endlich: „Das Ministerium der „sogenannten" Bildung hat bis jetzt geschlummert, ohne eine Ahnung von seiner Wichtigkeit und als wüßte es nicht, was es zu thun habe, und nur von Zeit zu Zeit wachte es auf, um

vom Kaiser Geld, Rangklassen und Kreuze zu verlangen. Während man in anderen Staaten vom Beamten nur die für das Amt notwendigen Kenntnisse verlangt, vom Ingenieur das Ingenieurwesen, vom Richter Gesetzeskenntnis u. s. w., muß bei uns ein Gerichtshofspräsident den Homer und Theokrit, ein Senatssekretär die Eigenschaften des Oxygens und sämtlicher Gase, der Vicegouverneur den Pythagoreischen Lehrsatz, der Aufseher im Irrenhaus das römische Recht kennen oder sie sterben als Kollegien- und Titularräte."

Das war also die Antwort der damaligen Intelligenz, als die Regierung mit der Bildung Ernst machte. Und ihr Sprecher wußte, daß man in ganz Rußland kaum hundert Menschen finde, die orthographisch schreiben könnten.

Über die Wirkung des Ukases haben wir das ruhige, objektiv abwägende Urteil von Fuß (in einem dem Journal der O.-Sch.-V. 1821, S. 269 beigebundenen Gutachten vom 13. Februar 1822): „Obgleich ich vollkommen überzeugt bin, daß der Ukas darin sehr segensreiche Folgen gehabt hat, daß er eine große Zahl junger Leute zum Studium der Wissenschaften nötigte, um die sie sich ohne diese Nötigung wenig bekümmert hätten, und daß diese Maßregel eine nicht geringe Zahl tüchtiger gebildeter Beamten geliefert hat, so kann ich doch andererseits die Richtigkeit der Bemerkung nicht bestreiten, daß es seine Schwierigkeiten habe, alle im Ukas bezeichneten Kenntnisse, ganz abgesehen von der Art des Civildienstes, von allen zu verlangen."

Speranski selbst freilich schreibt im Oktober 1811: „Unnützer Einfall — der Wunsch, die rohe Masse vorwärts zu bewegen!" Ein Jahr später hatte dieser Ukas, sowie der vom 3. April 1809, welcher die Kammerherren und Kammerjunker getroffen, den kühnen Staatsmann gestürzt: bei Nacht und Nebel eskortierte man ihn am 17. März 1812 als „Staatsverräter" in die Verbannung, aus der erst die folgende Regierung ihm volle Restitution gewährte.

Unterdessen gieng das Ministerium an den Grafen Alexej Kirillowitsch Rasumowski*) über (11. April 1810 bis 4. September 1816), der nach des Professors Rommel Ausdruck der gelehrteste, gebildetste und klügste der Aristokratie von damals war, ein russischer Großer des ancien régime, comme il faut, ein Hofmann von ausgezeichneter gelehrter Bildung. Geboren als Sohn des letzten Hetmanns von Kleinrußland und Präsidenten der Akademie der W.W., hatte der hochbegabte Knabe unter französischen Erziehern mehrere Jahre lang den Unterricht A. L. Schlözers und Rumowskis genossen und von 1765—1768 in Straßburg unter Schöpflins und des Dichters L. H. Nicolay Anleitung studiert, dann nach kurzem Hofdienst sich dem Studium der Botanik und der Freimaurerei alter Observanz hingegeben. Von diesen Lieblingsbeschäftigungen hatte er sich 1807 nur „dem Kaiser zu Gefallen" getrennt, um den Moskauer Kuratorposten anzunehmen. Doch weder sein eigener Bildungsgang, noch diese mehrjährige Thätigkeit in der Unterrichtsverwaltung hatten ihn z. B. veranlaßt, sich mit Dingen, wie die Unterrichtsmethode, bekannt zu machen, oder von der Unfruchtbarkeit der encyklopädischen Bildung, wie sie der Lehrplan der Gymnasien gab, zu überzeugen. Allerdings hatten eben die höheren Kreise selbst noch wenig geklärte Ansichten über das Unterrichtswesen. In dem Bestreben, dem Civilstaatsdienst gebildete Beamte zuzuführen, hatte der damalige Justizminister J. J. Dmitrijew den Plan, überall juristische Fachschulen zu gründen, ohne zu bemerken, daß seine Ausführung ein tödlicher Schlag für die Gymnasien und Universitäten gewesen wäre. Und während sie einerseits den Adel zum Besuche dieser zwingen wollte, gründete die Regierung andererseits selbst das Lyceum in Zarskoje Selo (12. August 1810), welches ausschließlich Adelige aufnehmen und besonders für die höheren Branchen des Staatsdienstes vorbereiten sollte, in dem man also nur ein Zugeständnis sehen mußte, daß jene Bildung durch

*) Siehe A. L. Schlözers öffentliches und Privatleben von ihm selbst beschrieben. Ein Fragment. Göttingen 1802. A. A. Wassiltschikow, Die Familie Rasumowski. St. Petersburg 1880. 2 Bde.

Gymnasien und Universitäten für den Adel und den höheren Staatsdienst ungenügend sei *). Den Mangel an Fachkenntnis ersetzte der Minister dadurch, daß er seinen Kanzleidirektor J. J. Martynow**) fast unbeschränkt walten ließ, der allerdings Schulmann war.

Fand sich früher eine richtige Erkenntnis von dem Wesen der Gymnasien nur sporadisch, wie z. B. der schon genannte Dmitrijew 1807 die Kuratorstelle in Moskau unter dem Geständnis ablehnte, daß es ihm dazu an klassischer Bildung fehle, oder 1806 in dem Pensionate beim St. Petersburger Gymnasium auch Griechisch unter die Lehrgegenstände aufgenommen wurde, das übrigens 1810 wegen Pensionierung des Lehrers wieder aufhörte, so fallen doch in das Ministerium Rasumowski die ersten Versuche, die Erkenntnis von der richtigen Stellung der alten Sprachen im Gymnasiallehrplan praktisch durchzuführen. Der Zeit nach gehört die Initiative dazu dem Kurator des Wilnaer L.-B., Czartorysti, der schon 1810 um die Genehmigung bat, dem Lateinischen mehr Raum zu geben und das Griechische einzuführen, c'est l'étude des auteurs classiques qui fait le fond de toute éducation publique, et qui contribue le plus à former le cœur, l'esprit, le goût, und diese Genehmigung am 13. April 1811 erhielt. Aber das Hauptverdienst gebührt dem am 31. Dezember 1810 zum Kurator des St. Petersburger L.-B. ernannten Schwiegersohn des Ministers Sergej Semjonowitsch Uwarow. In St. Petersburg 1786 geboren, war er unter der sorgfältigen Aufsicht seiner klugen, feingebildeten Mutter zuerst von einem französischen Abbé erzogen und unterrichtet worden und hatte früh besonderes Talent für Sprachen gezeigt; Russisch, Französisch und Deutsch beherrschte er später so, daß Goethe von ihm sagte, gleich einem Künstler im Reiche der Harmonie spiele er verschiedene Instrumente, je nachdem das eine oder das andere seine Gedanken und Gefühle besser ausdrücke. Auch im Lateinischen hatte er tüchtige Kenntnisse. Schon 1803 in den Staatsdienst eingetreten, kam er 1806 zur Gesandtschaft nach Wien, 1809 aber nach Paris, wo er die Richtung seines Geistes auf die Wissenschaft in seiner, durch die Beziehungen zu den Mitgliedern des Instituts hervorgerufenen Erstlingsschrift: Essai d'une Académie Asiatique (1810) bekundete, in welcher er den besonderen Beruf Rußlands zur Förderung der damals sich verbreitenden orientalischen Studien nachwies. (La Russie devant être la puissance privilégiée pour les rélations orientales, doit pour sa gloire avoir des sujets instruits dans cette branche si intéressante des connaissances humaines schrieb über das Projekt die nachmalige Königin von Württemberg, Katharina Pawlowna.) Als der fünfundzwanzigjährige junge Mann nach kurzer Anstellung im Finanzministerium zum Kurator ernannt wurde, sah er nach eigenem Geständnis sofort ein, daß zu diesem Posten eine gründlichere Kenntnis der alten Sprachen erforderlich sei, als er sie besaß, und entschloß sich diesem Mangel abzuhelfen, indem er sich einen kurz zuvor nach St. Petersburg gekommenen Lieblingsschüler G. Hermanns, Fr. Gräfe***), zu seinem Lehrer erkor. Bei ihm lernte er mit jugendlicher Begeisterung,

*) Ursprünglich war die Anstalt ins Leben gerufen, um die Großfürsten darin unterrichten zu lassen, die nachher die Universität beziehen sollten. S. Selesnew, Geschichtlicher Überblick u. s. w. 1861. S. 16. Hier ist auch der große Einfluß J. de Maistres auf die Organisation der Anstalt und auf den Minister dargelegt.

**) Geboren 1771 und in einem geistlichen Seminar gebildet, hatte er sich hervorragende Kenntnisse im Griechischen erworben, so daß er 1792, noch als Seminarist in St. Petersburg, zugleich zum Lehrer in dieser Sprache ernannt wurde. Von 1793 an trat er als Schriftsteller und Lehrer in den verschiedensten Fächern auf; 1803 zum Direktor des Departements der V.-A. ernannt, las er zugleich auf Wunsch des Kurators Ästhetik im pädagogischen Institut. 1817 zog er sich zurück und legte sich nunmehr auf die Botanik, von 1822 an auf die Übersetzung von griechischen Klassikern, von denen er bis 1829 nicht weniger als 26 Bände herausgab. „Übersetzer der griechischen Klassiker" ist sein Beiname in der Litteratur. Starb 1833.

***) S. Schiefner, Ersch und Grubers Allg. Encykl. I, S. LXXVIII S. 50 u. m. Notizen in der Wiss. Beilage der Leipziger Zeitung 1882, No. 83.

anfangs an drei Wochenabenden, Griechisch; schon 1812 erschien die erste Frucht dieser Studien: Essai sur les Mystères d'Eleusis, der 1817 Nonnos von Panopolis, der Dichter (Goethe gewidmet), 1819 Un examen critique de la fable d'Hercule, 1820 Abhandlung über die griechische Anthologie, 1821 Über das vorhomerische Zeitalter (G. Hermann und Fr. Creutzer gewidmet) folgten. Kein Wunder, daß Speranski ihn und Karamsin als „die ersten gelehrten Russen, nicht nur dem Werte, sondern auch der Zeit nach" bezeichnete, daß er 1818 zum Präsidenten der Akademie der Wissenschaften ernannt wurde. „Von Jugend auf im Lateinischen wohl unterrichtet, später eifrig und mit wahrer Leidenschaft der seinem Geiste so nahe stehenden griechischen Litteratur zugewandt, erkannte er den Wert klassischer Bildung", urteilt Gräfe über ihn. „Mit seiner weisen und thätigen Kuratel begann eine neue Ära, die der klassischen Bildung. Überall und zu aller Zeit selbst gegenwärtig, an dem Unterricht der Jugend und ihren Prüfungen den lebendigsten Anteil nehmend, die Lehrer leitend und begeisternd, wußte er durch seine ganze Persönlichkeit, durch den Glanz der öffentlichen Prüfungsakte nicht nur das wissenschaftlich gebildete, sondern das gesamte höhere Publikum für seine neue wohlthätige Reform zu gewinnen und bleibend zu interessieren."

Zunächst errichtete er, da die aus Gymnasien eintretenden Zöglinge des pädagogischen Institutes im Lateinischen schwache Kenntnisse mitbrachten, an demselben einen Lehrstuhl für lateinische Sprache und Litteratur (22. September), den er Gräfe übertrug, und am 27. Oktober einen solchen für das Griechische, auf welchen er den Professor Belin du Ballu aus Charkow berief, den Verfasser der Histoire critique de l'éloquence chez les Grecs et chez les Romains (Paris 1803, 3 vol.).

Schon am 31. Oktober 1811 reichte Uwarow dem Minister einen neuen Gymnasiallehrplan ein, den er vorerst im St. Petersburger Gouv.-Gymnasium einführen zu dürfen bat. Das Ziel des Gymnasiums sei im allgemeinen die Vorbereitung auf die Universität, so führt er in den Motiven aus und beruft sich dabei auf die übereinstimmende persönliche Überzeugung des Ministers, Lehrgegenstände desselben können unmöglich solche Wissenschaften sein, die nur auf die Universität gehören und einen reifen, gebildeten Verstand erfordern, wie Nationalökonomie, Handels- und Finanzwissenschaften, Ästhetik und philosophische Grammatik. Im Gymnasium seien sie schädlich; sie haben die geistigen Kräfte nicht gebildet, sondern nur das Gedächtnis der Schüler belastet und von solchen Fächern abgezogen, welche die erste Grundlage wahrer Bildung in allen Staaten und Jahrhunderten ausmachen. Das seien die Religion, die Muttersprache und die alten Sprachen, Geschichte im ausgedehnten und vertieften Sinn, Geographie mit ihren Abteilungen, die mathematischen Wissenschaften, Grammatik, Logik, Rhetorik, vaterländische und fremde Litteratur; und zwar dürfen diese Fächer nicht oberflächlich betrieben werden, die Lehrer sich nicht bloß auf das Gedächtnis der Schüler stützen, bei den Prüfungen nicht durch die Vielheit der Unterrichtsfächer glänzen wollen, sondern müssen sich das Vertrauen des Publikums und der Behörde dadurch erwerben, daß sie mit den Schülern in die Gegenstände eindringen und sie sowohl sittlich, als auch intellektuell durch ihr Beispiel bilden. Die Genehmigung des Lehrplans, in welchem die alten Sprachen als eines der Hauptunterrichtsmittel anerkannt seien, werde die Blüte des Gymnasiums zur Folge haben, ihm ein neues Leben geben. Am 7. November bestätigte der Minister den nach diesen Grundsätzen ausgearbeiteten Lehrplan:

Lehrfächer.	I. Kl.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.
Religion	2	4	4	4	4		—
Russische Sprache	12	6	4	4	6	4	4
Mathematik	6	6	6	8	4	6	6
Latus	20	16	14	16	14	14	10

Lehrfächer.	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.
Transport	20	16	14	16	14	14	10
Geschichte	—	—	2	4	12	4	4
Geographie	—	—	2	4	4	2	—
Lateinisch	—	—	4	4	8	8	8
Griechisch (fakultativ)	—	—	—	—	—	2	4
Französisch	4	4	4	4	4	6	6
Deutsch	4	4	4	4	4	6	6
Naturgeschichte und Technologie . . .	—	—	—	—	—	4	4
Altertümer und Mythologie	—	—	—	—	—	—	4
Kalligraphie (russ., franz. u. deutsche) . .	8	8	4	—	—	—	—
	36	32	34	36	46	46	46

Zum Unterricht in der russischen Sprache waren in Klasse I die Leseübungen im Kirchenslavonischen (mit 4 St.), in V und VI Rhetorik und Logik, in VII Litteraturgeschichte gerechnet; überall sollte er mit Stilübungen verbunden sein. Die Physik schloß sich an die Mathematik an in VI und VII (je 2 St.). Die neuere Geschichte begann in V (mit 4 St.), die russische hatte in IV und VI 2, in V 4 St., in VII war sie mit Statistik verbunden. Die große Stundenzahl erklärt sich dadurch, daß der Schüler gleichzeitig in verschiedenen Fächern verschiedenen Klassen angehören konnte, — jenes, wie es scheint, in Deutschland durch die Franckesche Schule verbreitete, in Preußen erst 1820 beseitigte System (Encykl. VI unter Preußen H. Sch. No. V).

Die neue Erkenntnis in betreff der alten Sprachen fand langsam auch anderwärts Eingang: 1815 wurde auch am Moskauer Gouv.-Gymnasium eine „griechische Klasse" eröffnet, zu der zwei griechische Kaufleute und Förderer der Wissenschaften, Sosimos, die Mittel gaben, und im Statut des Richelieu-Lyceums in Odessa von 1817 werden die alten Sprachen schon als eines der Hauptfundamente des Unterrichts bezeichnet. Uwarow wartete nur die Zeit ab, um die Reform weiter zu verfolgen.

Zunächst fällt noch die bedeutende Stellung in die Augen, welche der Uwarowsche Lehrplan zum erstenmal der Muttersprache anwies. In der Litteratur wurde schon seit einiger Zeit ihr Panier erhoben, vor allem von dem Mitglied der russischen Akademie und Admiral Alexander S. Schischkow, der z. B. in seiner Abhandlung: Von der Liebe zum Vaterland (1811) bewies, daß gefährlicher als die äußere Eroberung die innere sei; es gebe nur drei Mittel gegen diese: vaterländischer Glaube, eine auf Hebung des Nationalgefühls der jungen Generation abzweckende Erziehung und die dem ganzen Volk gemeinsame Sprache. Neben dieser Strömung ging die religiöse her: schon am 16. November 1811 war ein kaiserlicher Befehl erfolgt, daß die Religion in allen Schulen des Reiches nicht nur Gegenstand des Unterrichtes, sondern auch der Prüfung sein sollte. Auch sie erscheint auf dem Uwarowschen Lehrplan besser gestellt, als in dem Statut von 1804, wo sie auf die Kirchspiels- und Kreisschulen beschränkt war; wie es in einem Dokument von 1815 heißt, hatte der Unterricht in derselben den Hauptzweck, den Geist der jungen Zöglinge andächtiger Betrachtung der göttlichen Vollkommenheiten in Natur und Offenbarung zuzuwenden, sie empfinden zu lassen, wie alles in Gottes Gesetz liebreich, erhaben, tiefster Andacht würdig sei und die Herzen in den heilbringenden christlichen Tugenden zu befestigen.

Jene nunmehr erwachende Schätzung der Muttersprache hatte einen politischen Charakter, parallel mit ihr geht der Haß gegen die „Schlangenbrut" der Revolution und gegen die Franzosen, wie gegen die Ausländer überhaupt. Zwar suchte der jesuitische Graf Joseph de Maistre, der dem Minister persönlich sehr nahe stand*), denselben

*) Nur sein Einfluß ist in den Verordnungen des Ministers nachzuweisen. War dieser auch noch Voltairianer und Freimaurer (nach Wassiltschikow), so finden wir in den bisher ver-

vorzugsweise gegen die Deutschen aufzuhetzen; in den 1811 geschriebenen Quatre chapitres sur la Russie (Paris 1859) giebt er ihm unter anderem den Rat: soumettre à l'inspection la plus rigoureuse les étrangers (surtout allemands et protestants), qui arrivent dans ce pays pour y enseigner la jeunesse dans quelque genre que ce soit et regarder comme très certain, que, sur cent hommes de cette espèce qui arrivent à Russie, l'état fait au moins quatre-vingt-dix-neuf acquisitions funestes (p. 151). Auf diesen allzu einseitigen Standpunkt stellte sich der Minister nicht. Dagegen erließ er zwei generelle Verordnungen über die Privatschulen und über die Hauslehrer, welche auch insofern belehrend sind, als sie zeigen, daß die höheren Stände noch immer kein Vertrauen zu den Schulen der Regierung gefaßt hatten. Die erste Verordnung, vom 25. Mai 1811, beginnt also: „In unserem Vaterlande hat die von Ausländern erteilte Bildung ihre Wurzeln weit verbreitet. Der Adel, die Stütze des Reichs, wächst nicht selten unter der Aufsicht von Leuten heran, welche allein ihr persönlicher Eigennutz beseelt, welche alles Nichtausländische verachten und weder ordentliche moralische Grundsätze noch Kenntnisse haben. Dem Adel machen es die anderen Stände nach und bereiten so allmählich der Gesellschaft den Untergang, indem sie die Erziehung ihrer Kinder in die Hände der Ausländer geben. Wer das Vaterland liebt, kann nicht ohne Trauer das schon so tief eingedrungene Übel betrachten. Berufen, über die Erziehung meiner Mitbürger zu wachen, halte ich es für meine heilige Pflicht, alle Mittel aufzusuchen, sie zu wahren Söhnen des Vaterlandes zu machen. Es hängt nicht von mir ab, den Geist des wichtigsten Teils der Bürger zu brechen, indem ich in ihre Familien heilsames Mißtrauen gegen die fremden Erzieher hineintrage; aber unter dem hohen Einfluß des Monarchen kann ich mit den mir zu Gebote stehenden Mitteln wirken. Möglich, daß die Maßregel der Regierung das Muster auch für jeden einzelnen Bürger wird.

Fast alle Pensionate im Reich werden von Ausländern gehalten, welche sehr selten die für diesen Beruf nötigen Eigenschaften haben. Ohne Kenntnis unserer Sprache, die sie verabscheuen, ohne Anhänglichkeit an das ihnen fremde Land, bringen sie den jungen Russen Verachtung gegen unsere Sprache bei, machen ihre Herzen kalt gegen alles Einheimische, bilden in Rußland selbst den Russen zum Ausländer. Nicht genug aber — für den Unterricht in den Wissenschaften wählen sie gleichfalls Ausländer, was den durch ihre Erziehung verbreiteten Schaden verdoppelt und mit schnellen Schritten die Ausrottung des nationalen Geistes herbeiführt. Ihre Zöglinge denken und sprechen ausländisch: dagegen können sie in der vaterländischen Sprache nicht ein paar Worte richtig sprechen."

Um dies abzustellen, soll bei Eröffnung von Pensionaten nicht nur auf die Kenntnisse, sondern noch mehr auf die Moralität des Inhabers gesehen, die Kenntnis des Russischen bei denselben beachtet, als Grundsatz aufgestellt werden, daß der Unterricht in allen Privatschulen in russischer Sprache erteilt werde. Vom 1. Mai an soll jeder Inhaber einer Privatschule 5 % des erhaltenen Pensionsgeldes jährlich an das Ministerium einzahlen. Die dadurch gebildete Summe soll zur Errichtung von Schulen benützt werden, in welche Kinder solcher Eltern, welche dem Vaterland wichtige Dienste geleistet, aber nicht die Mittel zur Erziehung haben, sowie die von unvermöglichen Edelleuten aufgenommen werden.

Die Ausführungsbestimmungen mußten sich nun aber doch an die Ehrlichkeit der Privatschulvorsteher halten, indem sie von ihnen die Führung eines Buches verlangten, in welches alle Pensionäre mit dem von ihnen erlegten Pensionsgeld einzutragen sind. „Da diese Abgabe einen unverhältnismäßigen Aufschlag des Pensionsgeldes veranlassen kann", so soll ein solcher von der Genehmigung der Universität abhängig sein, welcher bei der Erteilung derselben die größte Umsicht empfohlen wird.

öffentlichten Daten vom ersteren keine Spur, den letzteren zeigte er allerdings durch die Protektion, die er seinem Moskauer Nachfolger, dem Fürsten P. Golenischtschew-Kutusow, erwies, obwohl er ihn für ganz unfähig hielt.

Von der eingekommenen Steuer wurden zuerst 100000 Rubel zur Einrichtung des Lyceums verwendet — nicht ganz im Einklang mit der ursprünglichen Absicht — und später floß auch der Rest ebendahin.

Eine Ungerechtigkeit lag jedenfalls darin, daß nun auch die Lehrer, denen nach dem Statut (Art. 46) das Halten von Pensionären freistand, zur Erlegung der 5 % herangezogen wurden. Außerdem erwiesen sich die gegen den Mißbrauch verordneten Mittel nicht wirksam, und so wurde infolge einer Denkschrift, welche der Nachfolger des Grafen Rasumowski am 5 November 1816 dem Ministerkomitee einreichte, und in der er ausführte, die Steuer, welche einzig auf die Pensionäre falle, erschwere nur die Bildungsmittel, die man doch auf alle Weise erleichtern sollte, dieselbe durch kaiserliche Verordnung vom 5. Dezember 1816 abgeschafft, indessen die übrigen Verfügungen über die Privatschulen aufrecht erhalten. Doch machte man davon vernünftige Ausnahmen; Joh. v. Muralt erhielt, ohne ein Wort Russisch zu kennen, sofort die Erlaubnis zur Errichtung einer Privatschule (am 8. November 1811. S. Dalton, Muralt S. 134).

Von den ausländischen Hauslehrern wurde durch die Verordnung vom 19. Januar 1812 verlangt, daß sie ein Prüfungszeugnis von einer russischen Schulbehörde vorzulegen haben. Der Anstoß dazu war aus Charkow gekommen: um einem sich dort herumtreibenden Franzosen, der Privatstunden gab, das Handwerk zu legen, hatte die Unterrichtsbehörde sich an den Polizeiminister gewandt, der die Sache dem Ministerkomitee vorlegte. Dies aber hatte sich (20. September 1811) gegen die Maßregelung ausgesprochen — was für die damalige Situation in mancher Beziehung beachtenswert ist —: die vorgeschlagene Maßregel habe zwar den Zweck, „der Bildung der adeligen Jugend wesentlich nützlich zu sein", thue aber sowohl den Hauslehrern, die oft weit von einer Universität oder einem Gymnasium wohnen, wie den Eltern einen großen Zwang an, welche nun einmal ihnen ihre Kinder anvertrauen, da sie deren moralische Bildung dem Lernen von Sprachen und Wissenschaften vorzögen und also auch keine Attestate brauchen. Es sei am geeignetsten, den Eltern durch Vermittlung der Adelsmarschälle vorhalten zu lassen, sie sollten zum eigenen Nutzen ihrer Kinder solche Lehrer wählen, die, außer sittlicher Lebensführung, auch Kenntnisse hätten und darüber Zeugnisse (irgend welche) vorweisen könnten. Der Minister hatte dagegen eingewandt, die proponierte Maßregel sei nur eine Ausführung des von Katharina II. 1757 erlassenen Gesetzes (wonach der einen ungeprüften ausländischen Hauslehrer Haltende in eine Strafe von 100 Rubel zu nehmen, und wer ohne Zeugnis eine Schule errichtete, über die Grenze zu schicken war); damals seien nur zwei Institute, an denen die Prüfungen vorgenommen wurden, da gewesen; jetzt seien deren eine Menge, bis zu den Kreisschulen. Man könnte außerdem noch besondere Komitees ernennen. Man examiniere die einheimischen Lehrer, warum nicht die Ausländer, die in ein Land kommen, das sie nicht oder nur dem Rufe nach kennen? . . . Wem sei endlich unbekannt, daß der größte Teil der Eltern nicht wisse, was moralische Bildung sei; daß sie fast immer unter vollständiger Erziehung nur das Erlernen der Sprachen und Wissenschaften begreifen und daß für unsere Sittlichkeit das Muster in fremden Ländern suchen, ein Irrtum sei, der schon lange empfunden und von wahren Söhnen des Vaterlandes ausgerottet oder wenigstens getadelt werde. „Giebt man den Ausländern das Recht, uns in Sittlichkeit und Wissenschaften zu bilden, so werden daraus unfehlbar schädliche Folgen sich ergeben."

Wie zahlreich sich die Ausländer auch vorher zum Examen stellten, geht daraus hervor, daß am Moskauer Gymnasium 1810 für die Wissenschaften 3, für die Sprachen 80, 1812 für die ersteren 8, für die letzteren 113 Examenszeugnisse erteilt wurden (Per. Schr.). Nach einer späteren Verordnung (April 1823) hatten sie für das Zeugnis „zum Besten der Waisen" je 50 Rubel zu entrichten.

Das Jahr 1812 mit seiner „barbarischen Invasion von zwanzig gebildeten Völkern Europas" bewegte nun die Geister mehr oder weniger tief nach verschiedenen Richtungen

hin. Am nachhaltigsten war wohl der Eindruck nach der religiösen Seite auf den Kaiser selbst, wie dessen Äußerung dem preußischen Bischof Eylert gegenüber beweist (Charakterzüge II, 246). Ein Ausfluß dessen war die Gründung und Förderung der Bibelgesellschaft, deren Protektion er übernahm. „Geistliche und Weltliche, Russen und Ausländer, Orthodoxe, Katholiken und Protestanten, alles gehörte dazu. Vertreter der vornehmsten Kreise und der höheren Administration, Gouverneure, Corps-, Divisions- und Regimentskommandanten beeilten sich einzutreten und warben für den Eintritt; alle Kuratoren, alle einflußreichen Leute im Ministerium wie in der Censurverwaltung waren mehr oder weniger fromm." Schon 1813 war die russische Bibelübersetzung, an der alle geistlichen Akademieen unter Leitung der gebildetsten Männer der Geistlichkeit gearbeitet hatten, fertig. Aber an diese ernste Richtung schlossen sich auch weniger edle Strömungen: es gab Leute, die in allem nur Freidenkerei sahen. Am bezeichnendsten für die Lage der Dinge ist ein Brief Uwarows an den Freiherrn vom Stein (vom 18. November 1813. Bei Pertz, Das Leben des Ministers Freiherrn vom Stein III, 697). L'état des esprits, sagt er unter anderem, est tel dans ce moment que la confusion des idées est au comble. Les uns veulent des lumières sans danger c. a. d. un feu qui ne brûle pas (die Richtung J. de Maistres, s. das o. a. Buch desselben, S. 55). D'autres (et c'est le plus grand nombre) mettent dans le même sac Napoléon et Montesquieu, les armées françaises et les livres français, Moreau et Rosenkampff, les rêveries de Sch.... (ohne Zweifel Schelling) et les decouvertes de Leibnitz; enfin c'est un chaos de cris, de passions, de factions envénimées les uns contre les autres, d'exagérations de partis, tel qu'il est impossible d'en soutenir longtems le spectacle. On se jette à la tête le mots de religion en danger, de morale compromise, de fauteur des idées etrangères d'illuminé, de philosophe, de franc-maçon, de fanatique etc. En un mot c'est une deraison complete. On court à chac instant le risque de se compromettre ou de se constituer l'organe de toutes les inepties et l'exécuteur des hautes-œuvres des passions les plus exagérées. Voilà au milieu de quelle confusion et de quelle profonde ignorance on se trouve obligé de travailler à un édifice miné par les fondemens, et qui menace ruine de toutes parts.... Animus meminisse horret. Je n'attends qu'une circonstance favorable pour me retirer de ce chaos, qui m'étouffe et qui m'accable plus que je ne puis Vous le dire."

Auch auf die Schulen selbst wirkte der Krieg natürlich störend, namentlich auf die in Moskau und seinen Bezirk. Die Moskauer Schulen wanderten aus, über ein Jahr blieben sie in Kolomna; im Gouvernement Kaluga traten 675 Schüler wegen der kriegerischen Umstände aus; da und dort waren die Schulkassen vom Feinde weggenommen; noch 1815 waren die Schulen des Moskauer L.-B. zerrüttet; auch ansteckende Krankheiten hinderten den Schulbesuch. Dazu kam nun die immer mehr steigende Teuerung, die um so fühlbarer wurde, als „der ursprünglich dem Metallgeld gleiche Kurs der Papierrubel schon damals zum Nachteil der Besoldung bedeutend herabgesunken war" (Rommel). „Bildung ist wohlfeil, aber das Leben teuer, und nach Horaz et genus et formam regina pecunia donat" schreibt 1814 der Metropolit Jewgeni. Infolge dessen legte der Minister, um die Privatwohlthätigkeit zum Besten der Volksbildung zu Hilfe zu rufen, dem Ministerkomitee eine Denkschrift vor über Belohnungen der Wohlthäter von Schulen, in welcher er vorschlug: die Namen solcher nebst dem Betrag der gespendeten Summen in den Zeitungen der Residenzen zu veröffentlichen und in ein Buch in bestem Saffian mit Goldschnitt, das jede Schule halten solle, einzutragen. Erreiche der Betrag 1000 Rubel, so solle der Spender den Titel eines Ehrenwohlthäters erhalten und sein Name auf eine im Schulsaale anzubringende schwarze Marmortafel mit vergoldetem Rahmen eingraviert werden. Bei 3000 R. solle außerdem sein Porträt aufgestellt werden, wenn er ein solches hergebe. Bei 5000 R. werde der Minister den Kaiser um ein allerhöchstes Reskript an den Spender ersuchen; falls

dieser aber dem Kaufmannsstande angehöre, solle er eine goldne Medaille erhalten. Ein Beamter, der 20 000 R. schenke, solle zum Orden vorgeschlagen werden. Ebenso Geistliche, wenn sie auch weniger geben, zumal für Kirchspielsschulen. Einflußreiche Personen wie Adelsmarschälle, Stadtchefs u. s. w. sollen diese Auszeichnungen auch dann erhalten, wenn sie die betreffenden Korporationen zu Schenkungen willig machen. Von solchen soll nicht nur die Universität, sondern gleichzeitig auch der Kurator benachrichtigt werden: doch solle man nicht Unbedeutendes für bedeutend halten und besonders bei etwaiger Schenkung von Gebäuden auf die lokalen Preise sehen. Auch soll untadelhafter Dienst des Gebers berücksichtigt werden. Bei Vermächtnissen könne irgend ein Denkmal auf einem Piedestal, eine Urne oder dergl. in der Schule aufgestellt werden, falls die Erben ein solches schenken. Am 15. Januar 1816 erteilte das Ministerkomitee dem Vorschlag seine Genehmigung, nur sollten Orden und Medaillen allein vom Kaiser gewährt werden. Auch jetzt noch, sagt M. Suchomlinow, wäre diese Maßregel, mit leichten Änderungen, sehr am Platz, nach der Ansicht aller, die mit den Begriffen, Interessen und Gewohnheiten der Bewohner vieler Städte und Städtchen wohlbekannt sind.

Um den Kreisschulen eine weitere Stütze auf ihrem mühsamen, vielverschmähten Lebenswege zu geben, schuf der Minister das Amt der Ehreninspektoren (26. August 1811). Dazu sollen diejenigen adeligen Gutsbesitzer in den Kreisen erwählt werden, welche den Wissenschaften am meisten zugethan sind und die für dies Amt erforderlichen persönlichen Eigenschaften besitzen. Sie sollen als Protektoren der Kreisschulen die allgemeine Aufsicht über sie führen und für ihre Interessen sorgen. Die Kreisschulinspektoren sind ihnen untergeordnet und haben auch ihnen Berichte einzusenden. In allgemeinen Schulangelegenheiten haben sie mit den Schuldirektoren sich ins Benehmen zu setzen. Sie brauchen keinen Rang zu haben ... Allein sie stehen im Staatsdienst und haben daher Rangerhöhung zu erwarten. Auch Gehalt brauchen sie nicht, da es Gutsbesitzer sein sollen, die bei reichlichen Einkünften solches nicht bedürfen. „Wir sind überzeugt," so schließt der Ukas, „daß das neue, hiermit dem Dienst des Adels eröffnete Amt in demselben den Wetteifer erwecken wird, sich durch Förderung der Bildung des Volkes auszuzeichnen."

Die Motive dazu führen aus, nach dem Statut wähle man zu Kreisschulinspektoren meist Lehrer. Dies habe zwei wichtige Vorteile: erstens werden so verdiente Lehrer im Alter versorgt, zweitens haben die Schulen in ihnen Vorsteher, welche vermöge ihrer Kenntnisse aufgeklärte Richter über die Leistungen der Schüler sein und einen offenen Blick für die Mängel des Unterrichts haben und dieselben verbessern können. „Nun aber ist bekannt, wie viele Vorurteile noch zumal in kleinen Städten in Ansehung solcher Beamten herrschen, die keinen andern Wirkungskreis, als die Schule, und keinen anderen Namen, als den in der gelehrten Welt haben, wie die Inspektoren; sie gewinnen sehr selten Achtung, da sie weder vielgeltenden Rang noch Gehalt haben, worunter auch die Schulen viel verlieren. Umgekehrt, wählte man die Inspektoren aus den Gutsbesitzern, so würde dies den Edelleuten Vertrauen zu den Schulen einflößen und diesen die Gunst des Publikums in bezug auf Unterstützungen zuwenden. Da aber mit einer solchen Bestimmung viele Lehrer ihre einzige Perspektive, die ihnen im Inspektoramte übrig blieb, verlieren müßten und man dabei einen eigentlich vom Unterrichtsressort nicht abhängigen Beamten hätte, wodurch andere Übelstände entstehen würden": so hat der Minister Ehreninspektoren vorgeschlagen, welche mit ihrem Vermögen und ihrer Freigebigkeit die Interessen der Schule fördern sollen. — Der Hauptnutzen dieser Einrichtung lag ohne Zweifel mehr auf der materiellen Seite: „Die Gesamtsumme, die sie zum Besten der Schulen beisteuerten, ist sehr bedeutend: solche Beisteuer war eine notwendige Vorbedingung. — Die Leichtigkeit, das Amt mit der Verwaltung der Güter zu vereinigen, die dienstlichen Rechte und der Eifer für das allgemeine Beste, der den russischen Adel auszeichnet, waren die Ursache,

daß in Kürze fast sämtliche Stellen besetzt waren." Ein Ukas vom 10. Februar 1819 erkennt den Nutzen an, der den Schulen aus der konzentrierten Aufsicht der geachtetsten Männer aus dem Adel erwachse und fixiert den Termin für eine Rangerhöhung auf sechs Jahre; ein späterer (24. April 1820) erteilt ihnen unter erneuerter Hervorhebung des sowohl durch eigene Spenden, als durch den auf den Adel geübten Einfluß gestifteten Nutzens, als Sporn zur Verdoppelung ihrer Fürsorge, das Recht, die Uniform der Gymnasialdirektoren zu tragen. In Kreisen, wo keine Adeligen wohnten, waren andere Beamte wählbar (8. März 1819).

Die amtliche Stellung der Oberlehrer wurde durch den Ukas vom 14. Januar 1811 verbessert, nach welchem sie von den Bestimmungen des Examensukases von 1809 eximiert wurden. Den Oberlehrern aber wurden (7. Juli 1811), sicherlich auf Uwarows Betrieb und im Zusammenhang mit seiner Reform, auch die Lehrer der lateinischen Sprache in Rang und Gehalt gleichgestellt, weil die Basis des Wissens, auf welcher sie sich zu befestigen haben, ebenso umfangreich und wichtig sei, wie bei den wissenschaftlichen Lehrern. „Die Kenntnis dieser Sprache beweist den Besitz tiefer und sicherer Kenntnisse in der Sprachwissenschaft überhaupt, in Geschichte, Archäologie, Mythologie und diesen ähnlichen Wissenschaften." Bezüglich des Gehaltes aber habe man erfahrungsgemäß bedeutende Schwierigkeiten, dafür tüchtige Lehrer zu schaffen, während die übrigen Sprachlehrer ihre Einnahmen leicht durch Stunden in Privathäusern vermehren könnten.

Dagegen wurde durch denselben Ukas vom 14. Januar 1811 die Stellung der Direktoren und Inspektoren verschlimmert, indem P. 6 erklärte, daß sie, falls sie nicht zugleich eine gelehrte Stellung einnehmen, dem Ukas von 1809 unterworfen bleiben, also die VIII. Rangklasse nur auf Grund eines Prüfungszeugnisses von einer Universität erhalten können. Man hatte offenbar von vornherein für diese Stellen vorherrschend Adelige und Militär- oder Civilbeamte außer Diensten im Auge, kurz Leute von Ansehen beim Publikum. Diese mußten dadurch in eine schiefe Lage zu ihren Oberlehrern kommen; nicht jeder mochte und konnte sich dem Examen unterwerfen. Abhilfe brachte erst das folgende Ministerium; eigentümlicherweise im Anschluß an eine Bestimmung in dem Projekt eines neuen, 1820 bestätigten Statutes für den Dorpater L.-B., in welchem eben die Direktoren zum Unterrichte verpflichtet waren, beschloß die O.-Sch.-V. „zur Aufmunterung der Direktoren in ihrem wichtigen und nutzbringenden Amte und zu einiger Gleichstellung mit den übrigen Schulbeamten, besonders mit den unter ihrer Aufsicht stehenden Lehrern", die Verordnung, daß die Direktoren nach neunjährigem Dienste die VIII. Rangklasse erhalten sollen, auf alle Lehrbezirke auszudehnen, was vom Minister befürwortet wurde, da es bis jetzt wenig möglich gewesen sei, tüchtige Leute für dies Amt zu gewinnen und zu halten (am 8. Febr. 1822 genehmigt). Dies war um so nothwendiger, als auf die Anregung eines Moskauer Visitators bestimmt wurde, die Lehrer sollten den faktischen Rang vier Jahre nach dem Antritt des Amtes erhalten; er hatte dies gefordert, da die Lehrer bei der Schwierigkeit ihres Amtes und dem geringen Gehalte, der es verschulde, daß nicht viele Stellen mit hervorragend tüchtigen Leuten besetzt und einige Jahre lang vakant bleiben, noch einen sehr mächtigen Feind gegen sich haben, der sie des ihnen gesetzlich zustehenden, wichtigen Schatzes, der Achtung des Publikums beraube, nämlich die öffentliche Meinung, die diese Rangklasse nicht anerkenne.

Die erwähnte Maßregel kam den Direktoren um so mehr zu statten, als ein Teil derselben, sowie der Kreisschulinspektoren in anderer Beziehung das Vertrauen der Behörde nicht gerechtfertigt und daher strengere Gesetze hervorgerufen hatte. Die Verwaltung der den Anstalten zufließenden Gelder war durch das Statut ihnen allein anvertraut. Allein es waren, teilweise auch wohl aus Ungeschick und Unkenntnis, Fälle von „gesetzwidriger Verwendung" dieser öffentlichen Gelder vorgekommen, und so waren denn 1807 und 1808 Verfügungen erlassen worden, nach denen die Lehrer an der

Kontrolle Anteil bekamen. Die O.-Sch.-V. hatte nämlich angeordnet, die Direktoren und Inspektoren sollten die für die Gehalte und den Verkauf von Schulbüchern ihnen eingehändigten Summen unverzüglich in einen in der Schule befindlichen Geldkasten legen; die vier Oberlehrer und der Direktor sollten sodann ihre Siegel anbringen und monatlich Einnahmen und Ausgaben revidieren, jedoch ohne Dispositionsrecht; am Ende der Revision hat der Direktor die für den folgenden Monat erforderliche Summe herauszunehmen; im Etat nicht vorgesehene Ausgaben darf er nur nach vorher eingeholter Genehmigung machen. Außerdem sind die eingekauften Schulbedürfnisse, Lehrmittel, sogar das Holz nach Quantität und Qualität und unter Berücksichtigung der laufenden Preise zu revidieren, worüber jedesmal ein Akt aufzunehmen und einzuschicken ist. In den Kreisschulen ist dies alles vom Inspektor und den beiden Lehrern auszuführen. Reste müssen in die Staatsleihbank oder in die Kammern der allgemeinen Fürsorge abgeführt werden „zum Besten der Schulen".

Einem Edelmann oder alten Militär mag es schwer geworden sein, sich so von „Leuten seines Kommandos revidieren zu lassen und dabei zuzusehen als einer, der nicht gleiches Vertrauen genieße". Aber noch 1819 werden die genannten Ordnungen aufs neue eingeschärft.

Tiefen Einblick in das innere Getriebe der Schulen bezeugen und gewähren einige andere Verordnungen. Vor allem das Cirkular vom Jahre 1810 über die Unterrichtsmethode: „Es ist bemerkt worden, daß in vielen Schulen die Wissenschaften ohne jegliche Rücksicht auf den Nutzen der Schüler gelehrt werden, daß die Lehrer das Gedächtnis derselben mehr zu belasten, als zu schärfen sich bemühen, und statt durch stufenweisen Gang das Urteilsvermögen zu entwickeln, es abstumpfen, indem sie das wörtlich auswendig lernen lassen, was der Schüler nur dem Sinne nach behalten und wovon er mit eigenen, wenn auch nicht zusammenhängenden Worten und nicht mit denen des Lehrbuchs beweisen soll, daß er es verstanden hat. Diese Unterrichtsmethode ist für den Lehrer ebenso leicht, wie für die wahre Bildung der Jugend schädlich, und man darf die Sache um so weniger gleichgiltig ansehen, da außerdem, daß die Schüler die beste Zeit ihres Lebens verlieren, auch die Regierung in ihrer Hoffnung getäuscht wird und die von ihr auf die Erziehung verwandten Ausgaben sich wenig bezahlt machen; zur Abstellung dessen hat der Minister alle Kuratoren beauftragt, den Universitäten mitzuteilen: 1) Es soll bei der Anstellung von Lehrern die Kenntnis einer Unterrichtsmethode von ihnen gefordert werden, welche nicht mechanisch, sondern der wirklichen Bereicherung des Geistes mit nützlichen und notwendigen Wahrheiten förderlich sei; 2) es soll den Schuldirektoren und Inspektoren vorgeschrieben werden, daß sie eine unermüdliche Aufsicht über die Lehrer führen, damit sie nicht die Schüler durch bloßes Auswendiglernen der Lektionen beschweren, sondern sie auf leichte und einfache Weise zum Verständnis alles dessen, was gelehrt wird, führen, indem sie bei jedem ihnen irgendwie unverständlichen Worte sich aufhalten und solche ihnen auf eine für ihre Jahre leicht verständliche Art erklären. Davon werden ausgeschlossen die schönsten Stellen der Autoren in der Litteratur (d. h. beziehungsweise der Chrestomathieen), welche der Beispiele und der Nachahmung halber auswendig zu lernen sehr nützlich und notwendig ist, doch nicht früher, als nach klarer und analytischer Erklärung derselben; 3) die Visitatoren sollen ihr Augenmerk zuerst auf die Methode richten und über Lehrer, welche eine gute Unterrichtsweise nicht kennen oder nicht befolgen wollen, an die Universitäten berichten, welche nach der ihnen gegebenen Vollmacht mit solchen verfahren werden; 4) die Jugend soll so wenig als möglich mit dem Abschreiben der von den Lehrern frei abgefaßten Vorträge bemüht und der Unterricht überhaupt nach den vorgeschriebenen Büchern erteilt, und endlich 5) sollen bei den Prüfungen alle Maßregeln ergriffen werden, um von den Leistungen der Schüler sich vollkommen zu überzeugen, u. a. auch die, daß nicht die Lehrer selbst, sondern fremde Personen examinieren, wo es solche giebt, welche in den Wissenschaften bewandert sind; wo aber nicht, sollen es

wenigstens nicht diejenigen Lehrer thun, welche die Schüler in dem Prüfungsgegenstand unterrichtet haben, sondern die, welche in andern Fächern unterrichten, gleichwie die Direktoren und Inspektoren."

So wichtig die Einsicht von der Fehlerhaftigkeit der Methode war und so richtig einige der aufgestellten Grundsätze, so konnten doch die empfohlenen Mittel zur Abhilfe nicht alle wirksam sein. Das sklavische Festhalten am Buche wurde begünstigt durch die große Ausführlichkeit eines Teils dieser Leitfäden. Der in P. 4 berührte Übelstand war schwer zu umgehen, da noch nicht alle von der O.-Sch.-V. zur Herausgabe übernommenen Handbücher vorlagen: 1808 waren für Gymnasien nur neun, für Kreisschulen nur drei fertiggestellt. Von den auch später erschienenen fanden nicht alle Beifall. Endlich fehlte es, besonders an den Kreisschulen, überhaupt noch immer oft an Lehrbüchern, oder bei den Schulen an Geld, sie zu kaufen. Das „Handbuch für Lehrer" hatte einen eigenen Abschnitt: „Wie da zu unterrichten, wo es an Büchern mangelt."

Eine andere Maßregel betrifft die Disciplin, speciell die von früheren Zeiten überkommenen harten körperlichen Züchtigungen — sie trifft zeitlich zusammen mit der Abschaffung der Körperstrafe in Frankreich.

„Es ist bekannt," heißt es in dem Cirkular vom 18. März 1811, „daß einige Direktoren, Inspektoren, Lehrer, Gouverneure und Pensionatshalter körperliche Strafen sogar mit Härte ohne Wissen der höheren Behörde und ohne Einverständnis mit den Eltern oder Verwandten vornehmen; da dies nun einer guten Erziehung zuwider ist, so soll den Betreffenden unter Androhung der Absetzung oder Schließung der Pension befohlen werden, daß sie sich nicht unterstehen sollen, den betreffenden Gesetzen zuwider zu handeln." Zwar versicherte darauf der Kurator von Moskau, er habe, selbst ein Feind jeder Härte und Unmenschlichkeit, gleich bei seinem Amtsantritt allen Anstalten seine Ansicht über diesen Punkt kundgegeben, daß die Körperstrafe weder mit den Verordnungen, noch mit den Gesetzen der Menschenliebe vereinbar sei; in Moskau selbst werde ein Mißbrauch durch die häufigen Revisionen und die strengste Aufsicht unmöglich gemacht, auch gebe es hier keine so harten Lehrer. Allein schon zwei Jahre später findet sich eine Verordnung, in welcher es heißt: die Körperstrafe mache die Gefühle roh, die edle Denkungsart und die Sittenreinheit, mit denen die Kinder zuweilen aus dem Elternhaus in die Schule kommen, gehe verloren; werde der Schüler durch keine erlaubte Strafe gebessert, so solle man ihn lieber ausschließen. Auf Anwendung der Körperstrafe stehe Dienstentlassung. Unter dem 14. Febr. 1814 mußte das Verbot abermals wiederholt werden. Faktisch begnügte man sich wohl, statt der Absetzung, mit einem durch Cirkular bekannt gemachten Verweis, wie z. B. im Charkower L.-B.

Nicht weniger wichtig ist die Verordnung des Ministers vom 31. Januar 1814 gegen das unter den Lehrern stark verbreitete Laster des Trinkens. „Aus an mich gelangten Klagen ersehe ich zu meiner äußersten Betrübnis, daß die Lehrer, welche den Schülern als Muster guten Lebenswandels dienen sollten, nicht selten sich so dem Trunke ergeben, daß sie unfähig werden, ihrem Amte nachzukommen. Um dies abzustellen, wollen Ew. Excellenz vorschreiben, daß in jeder Anstalt die Lehrer versammelt und denselben erklärt werden soll: falls von einem bemerkt werde, daß er sich der Trunkenheit, diesem zumal für einen Lehrer der Jugend so garstigen Laster ergebe, werde derselbe nicht nur seine Stelle verlieren und ohne Attest aus dem Dienst ausgeschlossen, sondern außerdem auch sein Name in den „Nachrichten" veröffentlicht werden. Über jeden derartigen Fall soll mir vorher berichtet werden."

Auch andere, weniger wichtige Dinge betreffenden Verordnungen haben schon in der Form den strengen Charakter des stolzen und mürrischen Ministers, mit dem sein Kanzleidirektor wohl sympathisierte. „Kein Lehrer soll es in Zukunft wagen, ohne besondere Erlaubnis noch eine Stelle in einem anderen Ressort einzunehmen; mit Zuwiderhandelnden wird auf unangenehme, aber verdiente Weise verfahren werden" (12. Mai

1810). „Kein Lehrer soll sich unterstehen, sich mit Gesuchen an andere, als seine Vorgesetzten zu wenden; der Zuwiderhandelnde wird im Ministerium der V.-A. nicht geduldet werden" (7. Febr. 1811).

Endlich suchte der Minister die Erfüllung der den Gymnasien durch das Statut mitgestellten Aufgabe, künftige Kreisschullehrer zu bilden, durch die Anordnung zu fördern, man solle etwa 3—400 Rubel zu Stipendien für Schüler, welche solche Lehrer werden wollten, aus den ökonomischen Summen verwenden (13. Febr. 1815), 75—100 Rubel für jeden (1818 wurde für St. Petersburg u. a. wegen der Teuerung genehmigt, daß dieser Betrag überschritten werden dürfe). Solche Schüler könnten bei Erkrankungen von Lehrern Repetitionen vornehmen und so sich allmählich zum Lehrerberuf heranbilden. Hervorragende Talente unter ihnen sollten auf Kosten der Anstalten studieren. Doch sollten sie den freien Ständen angehören — eine beachtenswerte Bedingung. Nicht weniger beachtenswert ist das Zugeständnis des Lehrermangels, den der Minister mit den geringen Gehalten motiviert. In der Residenz mochte er weniger vorhanden sein. Aber seine Existenz geht auch aus einem Berichte des Moskauer Kurators (vom 11. März 1818) hervor, welcher die Thatsache, daß fast in allen Gymnasien die Schülerzahl sehr gering und in einigen die oberen Klassen ganz leer seien, weshalb auch die Zahl der Studenten nicht bedeutend sein könne, damit erklärt, daß Gymnasialschüler meist Söhne unbemittelter Beamten in Gouvernementsstädten seien, die nur sehr selten den Kursus absolvieren, da sie in den Dienst eintreten müssen, um dadurch wenigstens einigermaßen ihre Familien zu unterstützen; die Söhne der Kaufleute und Handwerker dagegen blieben in den Kreisschulen nur, bis sie soviel gelernt hätten, um kaufmännische Rechnungen zu führen und gingen nur in den allerwenigsten Fällen in die Gymnasien über. Man solle zu solchen Stipendiaten vorzugsweise Söhne unbemittelter Eltern, aber nur wohlbegabte wählen. In fünf Städten könne man die Baufummen dazu verwenden, in zweien wolle man sich auf vier Zöglinge beschränken; in Moskau und Kaluga habe man schon welche. Von Charkow lautete der Bericht, man habe keine Gelder dazu. Die O.-Sch.-V. ordnete nun die Sache in allen L.-B. an, wo man die Mittel habe (28. Juni 1819). Die Maßregel konnte indessen nur selten ausgeführt werden.

Eine Reihe einschneidender reorganisatorischer Pläne, welche der Minister noch hatte, kam nicht zur Ausführung: denn am 10. Aug. 1816 erhielt er die schon seit zwei Jahren erbetene und zugesagte Entlassung. Der arbeitsvolle Posten war ihm entleidet; das den Ausschlag gebende Motiv war das veränderte Urteil, welches man in maßgebenden Kreisen über die Jesuiten gewonnen hatte. Anfangs auch von anderen, nüchternen Staatsmännern als Mithelfer an dem Werke der Erziehung willkommen geheißen und gefördert, hatten sie es dahin gebracht, daß ihr Kollegium in Polozk auf den Vorschlag des Oberprokurators der h. Synode, Fürsten A. N. Golizyn, „für den Nutzen, den es der Erziehung der Jugend gebracht", zu einer Akademie mit Universitätsrechten erhoben wurde (12. Jan 1812). Aber schon durch kaiserliches Reskript vom 20. Dez. 1815 wurden sie aus der Hauptstadt verwiesen, „da sie das ihnen geschenkte Vertrauen mißbraucht, indem sie ihnen anvertraute Jünglinge und einige Personen aus dem schwachen Geschlechte von Unserem Glauben abspenstig machten". Die Verweisung aus dem Reich erfolgte am 13. März 1820 *).

Zum Nachfolger des Grafen Rasumowski wurde der Fürst Alexander Nikolajewitsch Golizyn ernannt, der schon 1812 während der Beurlaubung seines Vorgängers das Ministerium geleitet hatte (14. Sept. 1816 bis 15. Mai 1824). Geboren 1773 und im Pagencorps in französischem Geiste erzogen, war er 1803 zum „Oberprokurator der h. Synode" ernannt und so mit einer wichtigen Stellung in der Leitung der Kirche betraut, hatte er sich 1807 mit der Reorganisation der geistlichen Schulen beschäftigt.

*) S. des Grafen Dm. Tolstoj Le catholicisme en Russie. Paris 1863. 1864.

„Unvergeßlich in der Geschichte unserer Administration wegen seiner aufgeklärten Gutmütigkeit und Freundlichkeit, wegen seiner Milde gegen Irrtümer in Sachen der Religion, seiner aufrichtigen Frömmigkeit" (er pflegte jeden Morgen die Bibel zu lesen) „und wegen der Wohlthaten, zu denen allein er das von zwei Kaisern ihm geschenkte Vertrauen benützte", hatte er sich allmählich ganz dem Mysticismus ergeben und nährte durch seine religiöse Toleranz einen nicht weniger gefährlichen Feind, als es die Jesuiten waren, den gewaltthätigen Obskurantismus, der nur Heuchelei hervorbrachte, wie Karamsin bezeugt.

Verfolgen wir zunächst Uwarows, der nach dem Zeugnis des ebengenannten Historikers beim Fürsten in großem Kredit stand, reorganisierende Thätigkeit.

Zuerst wurde auf seinen Antrag das pädagogische Institut reformiert (23. Dezember 1816). Die Hauptzüge der neuen Organisation waren folgende: das Institut wird zum Hauptinstitut erhoben mit der Aufgabe, Gymnasial- und Universitätslehrer für alle Anstalten des Reiches zu bilden (§§ 1. 2). Zum Eintritt werden vorzugsweise solche aufgefordert, welche ein Gymnasium absolviert haben und über ausgezeichnetes Betragen, Begabung, Leistungen, sowie über die Befähigung zum Lehrerberuf ein Zeugnis von der Gymnasialbehörde vorlegen. Ist die Zahl der Zöglinge (100) nicht voll, so wird sie aus den geistlichen Seminaren ergänzt (§ 27. So war es naturgemäß auch in der That). Sämtliche Aspiranten unterwerfen sich einer Aufnahmeprüfung in Religion, russischer Grammatik, Rhetorik und Elementarlogik, lateinischer Sprache, Arithmetik und Geometrie, Geschichte, mathematischer, russischer und allgemeiner Geographie und Physik — also im wesentlichen den Fächern des Uwarowschen Lehrplans, und zwar in Gegenwart des Kurators und des ganzen Lehrerkollegiums (20. 29). Die Lehrgegenstände sind, mit Ausnahme der Medizin, dieselben, wie an den Universitäten (38). Es werden auch öffentliche Vorlesungen (vom Mai bis November) für Civilbeamte gehalten — mit Rücksicht auf das Gesetz vom 6. Aug. 1809. — Die Unterrichtssprache ist in allen Fächern, ausgenommen die alten und fremden Sprachen, die russische (11).

Der sechsjährige Lehrgang teilt sich a) in den zweijährigen Vorbereitungskursus (6. 7. 32), welcher zum Hören der wissenschaftlichen Vorlesungen vorbereiten, die Kenntnisse der Zöglinge gleich machen und ihre specielle Befähigung ans Licht bringen soll und folgende Lehrgegenstände hat: Logik und Metaphysik, reine und höhere Mathematik, mathematische und allgemeine Geographie, Physik, allgemeine Geschichte (in einer Übersicht), alte Geographie, Mythologie und Altertümer, speciell der slavischen Völker, Rhetorik, Grammatik und Litteratur der griechischen, lateinischen, russischen, deutschen und französischen Sprache, bürgerliche Architektur, Zeichnen und Reißen, Musik und Fechten. Nach diesem Kursus findet eine Versetzungsprüfung statt; b) in den dreijährigen Kursus der höheren Wissenschaften, der in drei Sektionen zerfällt. Die Fächer der ersten, philosophisch-juridischen sind: spekulative und praktische Philosophie; Rechte, und zwar allgemeine, wie Encyklopädie der Rechte, und positive, wie Kriminal-, römisches, russisches Recht u. s. w.; politische Ökonomie. Die der zweiten, physikalisch-mathematischen: reine und speciell höhere Mathematik, angewandte und speciell theoretische Astronomie, Physik, Chemie und Technologie, Naturgeschichte. Die der dritten, geschichtlich-sprachlichen: Welt- und russische Geschichte und Geographie, Statistik, griechische, lateinische, arabische, persische, russische, deutsche und französische Sprache und Litteratur. Obligatorisch für alle drei Sektionen ist Religion (42), Russisch und Lateinisch (49); c) in den einjährigen pädagogischen Kursus, der es mit der Unterrichtsmethode zu thun hat (45).

Das Diktieren der Vorlesungen ist verboten; jeder soll sich nur kurze Notizen machen, aus denen er dann nachher sich den vorgetragenen Lehrstoff zusammenzusetzen hat (113. 114).

Beim Abgangsexamen, dessen Ausfall übrigens für das Zeugnis nicht ausschließ-

lich maßgebend ist, da dasselbe auf Grund des ganzen Kursus festgestellt werden soll (235, eine sehr richtige, durchaus nicht selbstverständliche Bestimmung), wird von allen Zöglingen verlangt, daß sie gute Zeugnisse über Fleiß und Betragen erhalten. Wer dabei mittelmäßige Kenntnisse hat, wird Gymnasial- oder Kreislehrer. Zum Gymnasialoberlehrer gehören gute Leistungen in allen Fächern, die außerdem die silberne Medaille einbringen. Wer in allen drei Beziehungen als ausgezeichnet prädiziert wird, erhält die goldene Medaille und kann noch ins Ausland zum Weiterstudieren geschickt werden (237—243).

Das Lehrerpersonal besteht aus 20 Professoren, 6 Magistern und 6 Adjunkten. Die letzteren haben den Unterricht in dem beim Institut am 8. Aug. 1817 errichteten Pensionat zu geben, welches den Zweck hat, Zöglinge für dasselbe, sowie für die andern Universitäten, und Beamte nach dem Gesetze vom 6. Aug. 1809 zu bilden.

Der jährliche Etat betrug 165 200 Rubel, wovon 6000 R. zur Bestreitung der Reisekosten für die aus den Gouvernements geschickten Zöglinge. Auf den Unterhalt eines Studenten waren 300 R. berechnet: denn die Teurung nach 1812 hatte nur erlaubt, die Hälfte der Zöglinge zu halten und das Institut hatte daher 1816 einen Zuschuß von 28 063 R. jährlich erhalten, wobei sich der Kaiser auf die Seite der Reichsratsminorität (6 gegen 18) gestellt hatte.

Am 25. Okt. wurde eine zweite Abteilung beim Institut, für 30 Zöglinge, bestätigt, welche zu Lehrern an Kreis- und Elementarschulen gebildet werden sollten: weniger rücksichtlich der Zahl, als der unterrichtlichen Bildungsstufe sollte soviel als möglich das Ziel erreicht werden. Uwarow hatte (Sitzung der O.-Sch.-V. v. 13. April) diesen allerdings neuen Gedanken einer Fachbildungsanstalt für diese Kategorie von Lehrern mit dem großen Bedürfnis an tüchtigen Lehrern begründet und diese Abteilung unter seine besondere Aufsicht zu nehmen versprochen, was „die Neuheit und Wichtigkeit dieses Versuchs, die Unbestimmtheit der Methode, die Notwendigkeit energischen und sichern Handelns erforderte". Allein der Vorschlag hatte im Schoße der O.-Sch.-V. Widerspruch gefunden: zwei geistliche Mitglieder derselben hatten ein motiviertes Gutachten eingereicht, in welchem sie einwandten, eine derartige Anstalt passe in das Unterrichtssystem durchaus nicht, da dieses vielmehr voraussetze, daß jede niedere Anstalt auf die höhere vorbereite, wie sie von dieser ihre Lehrer empfange. Außerdem seien zwar genug Schulen im Ministerium vorhanden, aber diese seien nicht so voll von Schülern, daß man nicht ohne Vermehrung der Anzahl der Schulen die der Schüler vermehren könnte. Überdies, wenn die besten Zöglinge der Universitäten Gymnasiallehrer werden, warum sollen dann die mittelmäßigen nicht Kreisschullehrer werden? Art. 101 des Statutes gebe den letzteren das Recht, wenn sie ihre Kenntnisse vervollkommnen, an Gymnasien überzugehen. Hauptsächlich aber haben ja nach Art. 4 die Gymnasien die Bestimmung, für welche jetzt eine neue Anstalt gefordert werde. Fehle es in denselben an Schülern, so möge man diesen Mangel gerade durch die ersetzen, welche in die projektierte Abteilung eintreten wollen. Dazu komme das Bedenken: haben so viele höhere Anstalten die Lehrer nicht geschafft, wie werde das jener einen möglich sein? Umgekehrt würde es für die Gymnasien eine Aufmunterung sein und ihre Bedeutung im Komplex der Schulen erhöhen, wenn man feststellte: daß an denselben, zuerst den besteingerichteten, einige Zöglinge, vorzugsweise Söhne von Lehrern, auf Kosten der Regierung gebildet werden sollten, mit der Verpflichtung, nach Absolvierung des Gymnasialkursus 6 Jahre zu dienen.

Diese nur teilweise berechtigten Gründe hatten die O.-Sch.-V. bewogen, eine ausführliche Motivierung der Bestimmung vom 13. April hinzuzufügen und den Nachweis zu führen, daß die bisherigen Maßregeln zur Bildung von Lehrern an unteren Schulen sich nach langjähriger Erfahrung als unzureichend erwiesen haben. Aus der ziemlich umfangreichen und gut gearbeiteten Einleitung sind folgende Sätze lehrreich: die Kinder von Adeligen und Beamten gehen aus den Gymnasien gewöhnlich in die höheren

Schulen, manchmal direkt in den Dienst über. Der größte Teil der Knaben aber, zumal aus dem mittleren Stande, besucht die Gymnasien nur so zu sagen, um die Muße der Kinderjahre auszufüllen, und nebenher, und geht, ohne die Schule durchzumachen, zu Gewerben und dem Beruf ihrer Eltern über ... Wenn auch einige wenige, zumal aus dem mittleren und niederen Stande, nach der gehörigen Vorbereitung Lehrer werden, so verlieren sie doch bald, von den persönlichen Vorteilen anderer Dienst- und Berufsarten angezogen, den Eifer für den arbeitsvollen und weniger hervortretenden Lehrerberuf und verlassen ihn dann, wann sie durch die gewonnene Routine am nützlichsten sein könnten u. s. w. Ein besonders hervorgehobener Grund war der, man brauche jetzt notwendig eine besondere Pflanzstätte für Lehrer nach der Lancastermethode, — zu deren Studium Uwarow vier Zöglinge des Pädag. Hauptinstituts nach England geschickt hatte.

Am 14. Nov. legte Uwarow das Gesuch vor, diese zweite Abteilung schon Anfang 1818 ins Leben rufen zu dürfen. Auch dies wurde genehmigt, falls jetzt schon die nötigen 40 000 R. (wovon 10 000 R. zur ersten Einrichtung, Sitzung vom 21. Aug. 1818) im Ministerium zu beschaffen seien. Dies scheint nicht der Fall gewesen zu sein, oder waren nicht alle Lehrstellen so rasch zu besetzen (oder beides): die Eröffnung erfolgte erst am 19. Sept. 1819 unter der Benennung: Lehrerinstitut. Im Oktober begannen die Aufnahmeprüfungen; die Mehrzahl der Eintretenden waren aber nicht Lehrersöhne, auf welche man gerechnet hatte, damit dieser Beruf ihnen in der Person ihrer Eltern um so achtungswerter und als ein gewohnter erscheine, und damit den Lehrern diese neue Versorgung ihrer Kinder einen neuen Vorteil und Erleichterung ihrer Existenz brächte. Mit dem Januar 1820 begann der Unterricht. Der Lehrplan enthielt: Russische Sprache und Litteratur 6 St., Rechnen 6 St., Religion, Geschichte, Kalligraphie, Geometrie, Geographie, Zeichnen je 4 St., Singen 2 St. Der Kursus war vierjährig, das Aufnahmealter 12—14 Jahre. Es wird bezeugt, daß die Schüler oder einige derselben auch privatim im Lateinischen unterrichtet wurden. Außerdem erteilte an den Abenden ein Buchbindermeister Unterricht in seinem Handwerk. Inspektor war Th. Middendorf. Über die Einteilung in Klassen u. s. w. ist nichts bekannt. Der faktische Etat war 30 000 R., wovon 8000 auf Miete, Heizung und Beleuchtung kamen.

Die Wirksamkeit der Anstalt, des ersten Versuchs eines Seminars für Stadt- und Volksschullehrer, dauerte nicht lange. Am 25. Juni 1822 wurde sie auf den Antrag des Nachfolgers von Uwarow aufgehoben. Auch das Hauptinstitut war nicht mehr da: aus ihm war schon am 8. Februar 1819 die Universität gebildet worden; die Bestimmung, ihre Hauptaufgabe sei, Lehrer zu bilden, erinnerte an ihre Genesis. Von dem Institute aber konnte Uwarow in einer dem Kaiser eingereichten Denkschrift vom 18. Nov. 1821 mit Recht sagen, es habe im Laufe von 18 Jahren eine Generation kenntnisreicher, religiöser Männer und ruhiger, gebildeter Bürger herangebildet, welche im größten Teile der militärischen, wie bürgerlichen Unterrichtsanstalten des Reiches mit Ehren angestellt worden seien.

In betreff des Gymnasiallehrplans beantragte Uwarow am 6. Dez. 1816, den St. Petersburger von 1811 auf alle Lehrbezirke auszudehnen. Er halte an den damals ausgesprochenen Prinzipien fest: so sei Anfang 1816 von allen Schülern des Gymnasiums, mit Ausnahme sehr weniger Nichtstipendiaten, die Teilnahme am lateinischen Unterricht verlangt worden, mit der Zeit werde dies auch mit dem griechischen geschehen. Durch die Ausdehnung auf alle Gymnasien werden diese in ihre wahren Grenzen zurückkehren und eine Mittelstufe zwischen den niederen Schulen und der Universität bilden. Um sich von dem Gelingen oder Mißlingen des Versuches zu überzeugen, möge man zwei oder drei Mitglieder mit einer Revision und Vergleichung beider Lehrgänge beauftragen.

Die O.-Sch.-V. erkennt die Notwendigkeit von Änderungen in der Einrichtung an und beschließt, von den Universitäten Gutachten darüber einzufordern (Sitzung vom 1. März 1817).

Eine in Moskau zu diesem Behufe niedergesetzte Kommission von sieben Professoren sprach ihre Zustimmung zu den Änderungen aus (16. Juli 1817), nur wünschte sie auch Psychologie, Technologie und Handelswissenschaften der Universität vorbehalten und aus dem Kreisschullehrplan Physik, Naturgeschichte und Technologie gestrichen. Der von ihr vorgeschlagene Lehrplan enthält Religion, Russisch, Lateinisch (in III leichte Schriftsteller, wie Eutrop, Nepos, Valerius Maximus, Phädrus; in IV schwerere, Justin, Cäsar, Salust, Ovids Metamorphosen), Griechisch (in IV leichte Autoren oder Chrestomathie), Deutsch, Französisch, Naturgeschichte, Geographie und Geschichte, Mathematik (in IV praktische Anwendung der Geometrie und Trigonometrie, Physik).

In der O.-Sch.-V., sowie in dem bei derselben errichteten Gelehrten Komitee (s. unten) hatten die Uwarowschen Prinzipien festen Fuß gefaßt. Zum erstenmal sprach sie in der Sitzung vom 26. Juni 1818 aus, die Lehrgegenstände seien auf die Sprachen, Religion, Geschichte und Geographie, Mathematik und die anderen, in jedem Berufe notwendigen und nützlichen, unter dem Namen literae humaniores bekannten Wissenschaften zu beschränken. Noch bestimmter kamen diese Anschauungen zum Ausdruck bei der Beratung über eine neue Ordnung des Moskauer adeligen Universitätspensionates (in derselben Sitzung und in der vom 30. Januar 1819), bei der man erklärte:

„Man kann positiv sagen: aus der encyklopädischen Erziehung erwächst dem Staate wenig Nutzen, aber außerordentlich viel Schaden. Wagen wir es, die Jugend weniger zu lehren und sie wird zweifellos mehr wissen." Der Unterricht im Russischen müsse auf die Kenntnis des Slavonischen gegründet sein; um dies genauer zu kennen, müsse man aber in den alten Sprachen, zumal im Griechischen, welches jenem als Vorbild diene, bewandert sein. Der Unterricht im Evangelium könne und müsse die Grundlage der Bildung sein; aber dies hänge vom Geiste und Eifer des Lehrers ab: denn vom Hören das Glauben. Auch die moralischen und politischen Wissenschaften befestigen im Glauben: aber sie seien nicht nach den bisherigen Systemen und Büchern zu betreiben. Statt der schönen Künste, Theorie des Schönen, politischer Ökonomie, Kritik, welche nur der reife Geist verstehe, sei es ungleich nützlicher und verständiger, die Stunden auf Gymnastik zu verwenden; denn Gesundheit und Gewandtheit der körperlichen Bewegungen werde nur in der Jugend gewonnen. Vermindere man die Zahl der Fächer in dem Pensionat nicht, so werde Halbgelehrsamkeit und Einbildung die Frucht davon sein.

Der Kurator wandte darauf ein, es wäre nicht ohne Nutzen, Griechisch einzuführen, allein man könne anderen Fächern nichts abziehen. Der Direktor gab zwar zu, griechische Sprache und Litteratur, im weiteren Sinne der Philologen, sei ein sehr wichtiger Zweig des Unterrichts; allein ob es nicht eine überflüssige Vermehrung der Lehrfächer wäre? Für Liebhaber könne es ja eingeführt werden. Energisch tritt er dagegen — und dies ist sehr bezeichnend für den Schulmann — für die Erhaltung des Encyklopädismus ein. Dieser Unterricht sei zumal für den Adel gerade der rechte. Nach dem durch das Alter geheiligten Brauche der Vorfahren bringe der Adel die eine Hälfte seines Lebens im Militär-, die andere im Civildienste zu und brauche deswegen die Kenntnis der auf beiderlei Dienst bezüglichen Fächer. Außerdem bereite sich jeder vor, dereinst Familienvater zu sein, ein Eigentum zu verwalten und in einem aufgeklärten Staate zu wohnen: darum seien jedem allgemeine Kenntnisse notwendig. Dazu bestehe ein unzerreißbarer Zusammenhang zwischen den Wissenschaften, eine bereite auf die andere vor. Die moralischen und politischen Wissenschaften werden in der Anstalt nicht etwa nach den destruktiven Systemen eines Hobbes und der Encyklopädisten gelehrt. Politische Ökonomie gehöre zur Bildung des Adels, zumal der künftigen Diplomaten. Theorie des Schönen und Kritik sei für die Geisteskräfte, was für die körperlichen

die Gymnastik. Halbgelehrsamkeit könne eher, wo der Unterrichtsplan Lücken habe, als bei vollständigem, gründlichem Lehrkursus der Jugend zufallen.

Das Komitee replizierte hierauf, daß es in allen Punkten seine Ansichten festhalte; nur habe es nicht zu Griechisch und Lateinisch (d. h. im speciellen Falle) verpflichten wollen, sondern die Wahl dem Schüler freigestellt. Man könne nicht glauben, daß einige oberflächliche Kenntnisse der Rechte, erworben im 15. Lebensjahre, aus einem Menschen, der sein Leben dann im Militärdienst verbringe, einen tüchtigen Gesetzeskenner machen werden.

Über die allgemeine Grammatik urteilte dasselbe (26. Juni 1818) im Anschluß an Jakobs gleichnamiges Buch aufs strengste. Es sei „nichts anderes, als die entstellte Abstraktion längst bekannter Grammatiken und überhaupt eine müßige, unfruchtbare Arbeit"; es findet in diesem, wie auch überhaupt in allen unter dieser Benennung bis jetzt bekannten Büchern durchaus nichts Nützliches, und zwar deswegen, weil nicht ein einziges die wesentlichen Prinzipien der Wortkunde bietet, welche die Entdeckung der Gesetze der materiellen und geistigen Bildung aller Sprachen fördert." Darum soll der Unterricht in der allgemeinen Grammatik aus den Gymnasien verbannt und diese Stunden auf Übungen in der russischen Sprache und Litteratur verwendet werden.

Die O.-Sch.-V. beauftragte in derselben Sitzung das gelehrte Komitee mit der Abfassung eines neuen Lehrplans. Am 12. März 1819 wurde derselbe vorgelegt. Aus den Kreisschulen sollten danach die Elementar-Naturgeschichte und Technologie, aus den Gymnasien allgemeine und russische Statistik, der Elementarkurs der Philosophie und der schönen Wissenschaften, die politische Ökonomie, Handelswissenschaft und Technologie ausgeschlossen werden. Der Gymnasiallehrplan soll enthalten: 1) Religion, und zwar Lektüre des Matthäusevangeliums mit Ergänzung aus den andern Evangelisten und christliche Sittenlehre, welche bis zum Erscheinen eines Schulbuches nach den Sprüchen Salomonis und der Weisheit des Siraciden im Anschluß an die evangelische Sittenlehre gelehrt werden soll; 2) einen Ergänzungskursus der Geographie in Verbindung mit statistischen Erläuterungen, 3) Logik, 4) Rhetorik, 5) Beschreibung (Darstellung) des öffentlichen Rechtes; 6) reine Mathematik und von der angewandten Statik und Elemente der Mechanik. Außerdem natürlich Sprachen. Das Komitee fügt hinzu: a) der gegenwärtige Lehrplan stimme mit dem früheren vollständig überein, nur daß mit Rücksicht auf die Nützlichkeit des Griechischen auch noch der Unterricht in diesem angesetzt gewesen sei; b) das Komitee bleibe bei der unerschütterlichen Überzeugung, daß man innerhalb der Grenzen der vorbereitenden Erziehung mehr Fächer nicht unterbringen könne und dürfe; c) die nach diesem Plane gebildete Jugend werde sich in praxi nützlich, und nicht zu allen, aber zu bestimmten Ämtern fähig erweisen und, in verschiedenen Berufen und Wegen dem einzigen, gemeinschaftlichen Ziel im Staatsorganismus sich zuwendend, eine Stütze der Kirche und des Staates werden.

Der Entwurf wurde nunmehr von den einzelnen Mitgliedern geprüft und am 27. März wurden die abgegebenen Gutachten durchberaten. Der Erzbischof Philaret hatte u. a. auf ausgedehntere Betreibung der biblischen Lektüre gedrungen und die Einführung des Griechischen wenigstens für solche, die Lust dazu haben, angeregt, da man doch auf der Universität nicht griechische Formenlehre lernen könne. Uwarow hatte gegen die Ausschließung der allgemeinen und speciellen Statistik des russischen Staates gesprochen und dagegen die „Beschreibung des öffentlichen Rechtes" für unnütz erklärt. Danach beschloß die O.-Sch.-V.; in betreff des Griechischen mit der Beschränkung: je nachdem sich eine genügende Anzahl von Schülern findet und ein tüchtiger Lehrer aufzutreiben ist, wofür thätig zu sein den Lokalvorständen zur Pflicht gemacht war.

Der Lehrplan von 1819, der übrigens nur durch ein Cirkular vom 5. Juni vorgeschrieben wurde und für alle Gymnasien, mit Ausnahme derer mit besonderen Rechten, wie das in St. Petersburg, Geltung haben sollte, bestimmte demnach als Lehrfächer für Kreisschulen: 1. Katechismus und Erklärung des Evangeliums, 2. Lesestücke aus

der hl. Schrift, 3. Russische Grammatik und in den Gouvernements, wo eine andere Sprache im Gebrauche ist, außerdem die Grammatik dieser (Anm. Lateinisch und Deutsch lesen und schreiben lernen diejenigen Schüler, welche sich aufs Gymnasium vorbereiten), 4. Rein- und Schönschreiben, 5. Stilregeln nach einem für praktische Übungen, wie sie im gewöhnlichen Leben hauptsächlich vorkommen, z. B. Briefe, eingerichteten Buche, 6. kurze allgemeine Geographie mit den Elementen der mathematischen und Beschreibung des russischen Reiches, 7. kurze Weltgeschichte unter Benützung chronologischer Tabellen und kurze russische Geschichte, 8. Arithmetik, Elemente der Geometrie und Anfangsgründe der Physik, 9. Zeichnen.

2) Für Gymnasien: 1. Lesestücke aus der hl. Schrift, 2. lateinische, griechische, deutsche und französische Sprache, 3. Ergänzungskurs der Geographie und Geschichte (eingeschlossen Mythologie und Altertümer), 4. Allgemeine und russische Geschichte, 5. Logik und Rhetorik, 6. Reine Mathematik und von der angewandten Statik und die Elemente der Mechanik, 7. Experimentalphysik und Naturgeschichte, 8. Zeichnen. (Anm. Überdies kann das Gymnasium, wenn es die eigenen Mittel erlauben, Tanz-, Musik- und Turnlehrer halten.)

Außerdem erfolgte am 24. April 1819 noch eine den Religionsunterricht betreffende Anordnung. Es war nämlich den Kuratoren vorgeschrieben worden, es solle in allen Schulen außer den gewöhnlichen Religionsstunden das N. T. gelesen werden, wozu die Schüler sich täglich eine halbe Stunde vor der Schulzeit einzufinden haben. Wo die erwähnte Lektüre an Sonn- und Feiertagen einführbar ist, soll dies der Aufmerksamkeit der Behörden empfohlen werden. „Ein solch heilsames Lesen, welches die sicherste und zuverlässigste Grundlage für die Schul- und sittliche Bildung der Jugend ist, soll außer den gewöhnlichen Religionsstunden vorgenommen werden."

Mit dem neuen Lehrplan waren einige Fächer, die man bisher in besonderen „Klassen", d. h. Nebenstunden hie und da gelehrt hatte, definitiv entfernt. So findet sich ein Lehrgang der außerordentlichen Jurisprudenz 1806 in Wologda, ein solcher russischer Gesetzeskunde 1808 in Pensa, 1817 in St. Petersburg, einer für Persisch in Astrachan (1811), für Tatarisch in Simferopol an der Kreisschule (1818), für Japanisch in Irkutsk (bis 1816); Lehrer der militärischen Wissenschaften wurden 1812 in Jekaterinosslaw angestellt; eine Navigationsklasse bestand 1814 beim Gymnasium zu Cherssón, eine Handelsabteilung bei dem zu Smolensk (1804). In einigen Gouvernements kommen Impfkurse vor (bis 1819). Doch findet sich noch 1823 zu Pensa eine Architekturklasse.

Auf jene Gestaltung des Lehrplans hatte die neue Organisation des Ministeriums ihren Einfluß geübt. Diese war eine Folge der durch das Manifest vom 25. Dezember 1815 dem Reiche verkündeten heiligen Allianz, des größten Aktes, wie Speranski in einem Schreiben an den Kaiser (vom 6. Januar 1816) sagt, der nur immer seit der ersten Einführung des christlichen Glaubens vollzogen worden sei. Die unaufhörlich entstehenden Kriege, sagt derselbe Staatsmann weiter, die häufigen inneren Erschütterungen, die stetig um sich greifende Sittenfäulnis habe schon lange die Schwäche der Grundlagen gezeigt, auf welchen die Gesellschaften stehen. Als einen der Gegenstände, auf welche man besonders zu merken habe, bezeichnet er sodann die Volksbildung, welche schon lange alle Wohldenkenden für sehr ungenügend erkannt hätten. Bei dem inneren Lichte, welches jetzt die Seele des Kaisers erleuchte, werde er nun klarer, als früher, diese Mängel sehen. Müssen die Gesetze der öffentlichen Ordnung aus Christi Lehre geschöpft werden, um wieviel mehr die der Erziehung. In Staaten, wo gelehrte Vorurteile sich in Jahrhunderten festgewurzelt haben, möge es schwerer sein, dieselbe zu reorganisieren, als in Rußland u. s. w. In Durchführung dieser Principien vereinigte das Manifest vom 24. Oktober 1817 das Kultus- und Unterrichtsministerium: „In dem Wunsche, daß christliche Frömmigkeit immerdar die Grund-

lage wahrer Bildung sein möchte, haben Wir für nützlich erkannt, die Geschäfte des Ministeriums der V.-A. mit denen sämtlicher Konfessionen zu einer Behörde zu vereinigen." Als die Aufgabe des Departements für Unterrichtswesen (von § 27 an) wird bezeichnet, „es habe die Mittel zur Schulbildung, wie zur Verbreitung und Vervollkommnung nützlicher Kenntnisse im Staate zu schaffen". Dazu gehört: „Einrichtung und Organisation der Schulen. Bildung und Herbeischaffung der Lehrer. Unterrichtsmethoden. Unterrichtsmittel. Leitung der Anstalten. Herausgabe der Lehrbücher. Verwaltung und Verwendung der Summen für das Unterrichtswesen. Leitung der gelehrten Institutionen und Stände nach den verschiedenen Arten der Kenntnisse. Beschützung der Künste und Wissenschaften. Censur und Durchsicht der Bücher überhaupt. Gelehrte Privatgesellschaften. Hilfsanstalten für Schulbildung und Verbreitung von Kenntnissen, als z. B. Typographien, Bibliotheken" u. s. w.

Eine der Abteilungen der Verwaltung, die O.-Sch.-V. (§ 63), ist der Rat des Ministers in Angelegenheiten der Schulanstalten der Lehrbezirke. Sie besteht, unter dem Vorsitz desselben, aus allen in St. Petersburg anwesenden Kuratoren und aus anderen Personen, welche der Kaiser ernennt.

Eine besondere Abteilung der O.-Sch.-V. ist das gelehrte Komitee (§§ 81 u. ff.). Diesem wird aufgetragen a) die Durchsicht der für die Lehranstalten ausgearbeiteten Bücher, b) die Beurteilung von Büchern aller Art, welche bei verschiedenen Gelegenheiten und über verschiedene Gegenstände von den Verfassern und auf andere Weise dem Minister zukommen, c) von Lehrmitteln für die Schulen, d) Durchsicht von Entwürfen, Ansichten und Vorschlägen in betreff des Unterrichtswesens und andere ähnliche Angelegenheiten. Das gelehrte Komitee — so heißt es in der am 5. Aug. 1818 bestätigten „Anweisung im einzelnen als Wegweiser für das g. K." — soll hauptsächlich und wesentlich darnach streben, die Volkserziehung, das Fundament und Unterpfand des Wohlergehens des Staates und der einzelnen, mittels der besten Lehrbücher auf ihr rechtes, hohes Ziel hinzulenken, und in die russische Gesellschaft die beständige und segensreiche Übereinstimmung zwischen Glauben, Wissen und Obrigkeit oder mit anderen Worten zwischen christlicher Frömmigkeit, Bildung des Geistes und bürgerlicher Lebensform einzuführen. Das fordert die Vereinigung und das Zusammenwirken verschiedener Mittel. Sie sind in der Hand der von Gott gesetzten und zu diesem großen Werke befestigten Regierung. Es sind hauptsächlich drei: Errichtung, Organisation und erfolgreiches Wirken der für die Erziehung erforderlichen Schulen, Bildung der Lehrer selbst, der lebendigen Werkzeuge der öffentlichen Erziehung und Wahl, Abfassung und Verbreitung von Lehrbüchern und Lehrmitteln, welche dem oben angegebenen, heilsamen Zweck vollständig entsprechen. Danach hat das Komitee die Verpflichtung, alle Elementarbücher und sonstigen Lehrmittel durchzusehen, zu kontrollieren und nach ihrem buchstäblichen Inhalt und ihrem Geiste zu prüfen, alles aber, was dem Ziele entgegen oder dem Unterrichtssystem fremd ist, abzuhalten und die abgewiesenen Lehrmittel, Methoden und Bücher durch bessere zu ersetzen. — Für diese umfassende, fast die ganze Sphäre menschlicher Kenntnisse umspannende Arbeit ist es notwendig, die einzelnen Fächer in die entsprechende Ordnung zu bringen. Es werden daher folgende Gesetze aufgestellt: I. das Komitee hat a) in Hinsicht auf den Glauben zu prüfen, ob die Begriffe von Gottes Größe, Macht, Weisheit und unendlicher Güte korrekt und die Lehren vom Geheimnis der Fleischwerdung Jesu und von dem Erlösungswerk richtig seien — für alle Konfessionen; für die orthodoxe Jugend insbesondere, ob die Lehre mit dem nicänisch-konstantinopolitanischen Glaubenssymbol in allem, was die Gottheit und die hl. Kirche betrifft, genau und buchstäblich übereinstimme u. s. w. b) In Bezug auf die weltliche Erleuchtung des Geistes hat das Komitee darauf zu sehen, daß der Unterricht in Religion und Kirchengeschichte die Jugend ermuntere, auch andere Kenntnisse in der Sphäre der Dinge, mit denen der weise Gott uns umgeben hat, sich zu erwerben. c) In Bezug auf die Regierung und die bürgerliche Ordnung soll alles fern gehalten werden, was

Abneigung gegen die Familien- und gesellschaftlichen Pflichten, wie gegen die des praktischen Lebens hervorbringen könnte. II. Das Komitee darf nur solche Bücher über Moralphilosophie und theoretische Gesetzgebung zulassen, welche die Moralität nicht vom Glauben trennen, welche dem praktischen Christentum nicht widersprechen. Theorieen von einem Naturrecht, welche sich auf die falsche Voraussetzung von einem Urzustand des Menschen, in dem er den Tieren gleich war, gründen, können als Hypothesen angeführt, es muß aber zugleich deren Haltlosigkeit deutlich nachgewiesen werden. Die falsche Annahme, als sei die oberste Gewalt nicht von Gott, sondern als komme sie von einem Vertrag zwischen den Menschen her, muß ebenso widerlegt werden. III. Bei den anthropologischen Wissenschaften, Grammatik, Rhetorik, Poesie, Logik, hat das Komitee auf die Tüchtigkeit der Methode zu sehen, welche Gründlichkeit mit Einfachheit vereinigen soll. Im Gebiet der Metaphysik wird Skepticismus zugelassen, aber nur ein solcher, welcher zum Vorteil des Glaubens dient, und nur, um die Schüler durch eine Übersicht aller Systeme zum Bewußtsein der Notwendigkeit der geoffenbarten Wahrheiten zu bringen. Die historischen Bücher müssen die Einheit der Geschichte verkünden und den wunderbaren, stufenweisen Gang der Gotteserkenntnis im Menschengeschlecht zeigen. Endlich die Sprachen: die hebräische, die klassischen und die orientalischen Sprachen und Litteraturen sollen den Schülern die Kenntnis des Altertums in seiner ganzen Größe und die der alten Sprachen in ihrer gottahnenden Einfachheit beibringen. Besondere Aufmerksamkeit ist den Büchern über russische Sprache und Litteratur zuzuwenden: sie sollen zur Erhaltung der nationalen Frömmigkeit und des nationalen Geistes helfen. Die Theorie des Schönen soll den Schülern den geheimnisvollen, aber ununterbrochenen Zusammenhang der realen Welt mit der geistigen klar machen. IV. Von den Natur- und physikalisch-mathematischen Wissenschaften sind alle müßigen und nutzlosen Phantasieen über Entstehung und Veränderungen des Erdballs fernzuhalten; die Methode dabei soll klar, geordnet und vollständig sein. Die reine Mathematik soll den logischen Übungen dienen und der angewandten vorarbeiten. — Handbücher der Chemie und Physik sollen nur die für den Staat notwendige angewandte Mathematik lehren und jeden Zusatz hochtrabender Spekulationen ausschließen. V. In den medizinischen Wissenschaften soll nichts vorkommen, was den geistlichen Beruf des Menschen, seine innere Freiheit und seine höhere Bestimmung herabsetzt.

Die Grundsätze der Instruktion, welche ohne Zweifel von dem Kammerjunker Alexander Sturdza*) abgefaßt ist, der 1818 neben dem wirklichen Kammerherrn Grafen J. Laval und Fuß zum Mitglied des gelehrten Komitees ernannt war, wurden nunmehr praktisch durchgeführt. Zuerst im Kasaner L.-B. Der Minister hatte von dort Nachrichten erhalten, welche eine Revision namentlich hinsichtlich der Verwendung der Gelder notwendig machten. Er beauftragte damit (10. Febr. 1819) den soeben (25. Januar) zum Mitglied der O.-Sch.-V. ernannten bisherigen Gouverneur von Simbirsk, M. Magnizki**), der früher ein bekannter Freidenker, nunmehr schon eine Bibelgesellschaft gegründet hatte. In wenigen Tagen (8—16. März) hatte er die Revision beendet und erteilte nun vor allem dem Universitätsconseil einen Verweis. Die gemeinschaftliche Sprache der gelehrten Welt, ohne welche schon die Terminologie der Wissenschaften ein Hindernis bei ihrem Studium sei, habe er in gänzlichem Verfall und

*) Der Verf. des Mémoire de l'état actuel de l'Allemagne (Paris 1818), in dem er die Regierungen zur Reform der deutschen Universitäten auffordert, aber „dafür den Haß der Universitätsjugend erregte, vor deren Dolch er sich kaum durch die Flucht nach Rußland rettete". In Jassy 1791 geboren, war er früh nach Rußland übergesiedelt. Schon 1810 schrieb er Essai sur les mystères pour servir d'introduction à la théorie des sentiments mystérieux. Nach seiner Entlassung 1830 war er schriftstellerisch weiter thätig und starb 1854.

**) Geboren 1778, hatte er in Moskau studiert und war erst in die Armee, 1798 in den diplomatischen Dienst getreten. Von Speranski 1810 protegiert, wurde er 1812 mit ihm verbannt, aber 1816 wieder begnadigt.

vernachlässigt gefunden. Viele Studenten haben die nötigen Kenntnisse in Gottes Geboten nicht gehabt. Daran sei das Gymnasium schuldig, wo nicht ein einziger Schüler die ersten Elemente der Religion kenne und einer, ein sechzehnjähriger, sogar das Glaubensbekenntnis nicht habe hersagen können. Wie haben die Examinatoren in das Heiligtum der Wissenschaften Leute hereinlassen können, die nicht einmal den kleinen Katechismus kennen? Es sei Zeit, auf die Absicht der Regierung einzugehen, welche die Frömmigkeit zur einzigen Grundlage der Volksbildung machen wolle, in eine Reihe mit allen gebildeteren Völkern zu treten, welche des Lichtes der Offenbarung sich nicht mehr schämen; in Paris komme eine neue Übersetzung der Weissagungen Jesajas heraus, ganz England lerne die Originalsprache der Bibel, Deutschland suche dank dem durch das Labyrinth der Philosophie zur Vorhalle des Glaubenstempels gekommenen Kant die Weisheit nur in der Bibel und wir sollten ein halbes Jahrhundert zurückstehen? ... Mit dem Unterricht im Französischen im Gymnasium stehe es in der unteren und oberen Klasse ganz schlecht. In jener komme dies daher, weil der Lehrer eigentlich ein Gärtner sei; er sei zu entlassen und bis auf weiteres solle ein Schüler der mittleren Klasse den Unterricht erteilen; der Lehrer dieser werde durch sein Privatpensionat abgezogen; er sei ebenfalls zu entlassen.

Nach St. Petersburg zurückgekehrt, reichte er schon am 9. April 1819 dem Minister seinen Bericht ein. Sollten auch die Gelehrten und Halbgelehrten von ganz Europa gegen die Absicht der Regierung, den schwankenden Tempel der Wissenschaften auf den einzigen, festen Eckstein zu gründen, ein Geschrei erheben, so habe er sich doch nicht geschämt, die Studenten zu fragen, ob sie etwas von dem geschriebenen und geoffenbarten Worte Gottes wissen und gefunden, daß viele die Zahl der göttlichen Gebote nicht wissen; obwohl sie nach dem Lektionsplan angeblich die Odyssee lesen, habe keiner der Gefragten gewußt, was das Wort Evangelium bedeute. Zu dem Halbwissen geselle sich also Unglaube und tiefste Ignoranz in der Religion. Und von Leuten mit solcher Bildung seien schon 43 Lehrer in 15 Gouvernements. Für die Zukunft lasse sich dieses ernste Übel durch die Wahl eines zuverlässigen Kurators ausrotten; aber der schon aus demselben hervorgegangene Schaden, d. h. die Überschwemmung von 15 Gouvernements mit so gebildeten und jetzt andere ebenfalls so bildenden Lehrern sei sehr ernst und lasse sich nicht so leicht bessern. Und jeder dieser Lehrer habe, wenn man die für die Universität gemachten Ausgaben berechne, 34 022 Rubel gekostet. — Das pädagogische Institut existiere nur dem Namen nach: es habe zwei Studenten. Das einzig Faktische sei die Gehaltszulage des Professors, der Direktor heiße, und fast ein ganzes Haus, das er bewohne. Ein Lehrstuhl für Griechisch sei nur auf dem Papier vorhanden, die Studenten können nicht einmal griechisch lesen. In dem Lektionsverzeichnis stehe zwar auch Lektüre der Oden des Horaz, allein in Nachhilfestunden treibe man Grammatik nach Bröder, woraus zu ersehen sei, daß sie den Horaz noch nicht verstehen können. — Das Gymnasium selbst sei so bekannt geworden durch seine Unordnung, daß die Kasaner es vorziehen, ihre Söhne in die ziemlich mittelmäßige Pension des Lehrers der oberen französischen Klasse (dem Namen nach eines Deutschen) zu schicken und 700 Rubel jährlich zu zahlen. Einige bringen sie bei dem Direktor unter, damit er ihnen durch seinen Einfluß in die Universität verhelfe. In unterrichtlicher wie sittlicher Hinsicht sei das Gymnasium im schlechtesten Stande. Da also die Universität ihre Aufgabe nicht erfülle und nicht erfüllen könne, vielmehr dem gemeinen Wesen Schaden bringe durch die Halbbildung der von ihr gebildeten Zöglinge und Lehrer, besonders aber durch ihren der Religion feindlichen Geist des Deismus, mit dem sie auch das Gymnasium angesteckt habe, so schlägt der Revident die Aufhebung der Universität vor. Man könne statt ihrer ein Gymnasium errichten mit einer Abteilung zur Bildung von Lehrern und einem Pensionat für die adlige Jugend, in welchem Falle die Edelleute, wie man versichert habe, gerne 1000 Rubel Pensionsgeld zahlen würden. Der Unterricht in der Religion, d. h. dem Teile der hl. Geschichte, der dogmatischen und Moraltheologie und Archäo-

logie, welche jedem Menschen jeden Standes nötig sei, müsse einem der ausgezeichnetsten Geistlichen übertragen werden.

Schon am 12. April wurde der Bericht dem Kaiser vorgelegt, der aber die Genehmigung zur Aufhebung der Universität versagte, zur Überraschung des Ministers, welcher in der Magnizki gegebenen Instruktion vom 10. Februar dieselbe doch auch schon ins Auge gefaßt hatte. Die Widersprüche, in die sich der Revident später verwickelte, werden noch da und dort zu Tage treten; die Leichtfertigkeit und gewissenlose Oberflächlichkeit liegt schon hier offen da. Mit männlichem Freimut geißelte Uwarow in der Sitzung der O.-Sch.-V. vom 24. Mai 1819 den Berichterstatter. Die Universität feierlich für schädlich (und gerade schädlich im Sinne des Berichtes) zu erklären, sei eine Verletzung aller Gerechtigkeit ... Sollen wir über den Geist einer Universität urteilen nach einer Rede, in der eine Phrase unterstrichen ist? ... Dasselbe gilt von den 43 Lehrern ... Da der H. Revident natürlich in der kurzen Zeit seines Aufenthaltes 43 Lehrer, die in 15 Gouvernements zerstreut sind, nicht kennen lernen konnte, so kann man hoffen, die Strenge dieses Verdiktes werde sich wenigstens hinsichtlich einiger mildern. Indessen beschloß die O.-Sch.-V. unter anderem, die vom Revidenten schlecht attestierten Professoren zu entlassen (es waren ihrer elf) und mit der Aufsicht über das Ökonomische, die Disciplin und die Moralität einen besonderen Direktor zu ernennen. Der von Magnizki ebenfalls postulierte „zuverlässige" Kurator fand sich natürlich auch: am 8. Juni wurde er selbst dazu ernannt. Er gab nun jenem Direktor eine Instruktion mit (vom 17. Jan. 1820), die in der O.-Sch.-V. genehmigt wurde. Die Vorschriften betreffs der sittlichen Bildung gehen von dem Satze aus: die Seele der Erziehung und die erste Tugend des Bürgers ist Unterthänigkeit, darum ist Gehorsam die wichtigste Tugend des Jünglings. Im zweiten Hauptteile, betreffend die unterrichtliche Bildung der Studenten, spricht die Instruktion 1) vom Ziele der Universität, 2) von den Unterrichtsgegenständen überhaupt, und in 3—6 von den einzelnen Fakultäten. Die Geschichte soll — das sind die vom Direktor zu befolgenden Normen — so gelehrt werden, daß der Professor sich nicht in überflüssiges Detail der stets lügenhaften und unnützen Mythologie entfernter Zeiten einläßt. Alles was im Unterricht über diesen Gegenstand zulässig ist, ist nur die Anwendung auf die wirkliche Geschichte, der es entlehnt ist. Nach der heiligen Geschichte soll er sich mit dem Vortrag der ältesten von allen übrigen, der Herodots, beschäftigen und bei den griechischen und römischen Schriftstellern, die vor der Geburt des Heilandes geschrieben haben, nachweisen, daß die Gründung Roms das älteste Faktum von bestimmter Glaubwürdigkeit ist. Von Christi Geburt an hat er mit den Zuhörern vorzugsweise die christlichen Altertümer durchzunehmen, und zu zeigen, daß die Christen alle Tugenden der Heiden in unvergleichlich höherem Grade und viele diesen vollständig unbekannte besessen haben. Er hat nach den glaubwürdigsten Quellen die Weisheit und Standhaftigkeit der Märtyrer, die Geduld und engelgleiche Reinheit der Einsiedler zu erläutern und endlich zu zeigen, daß es wahre Christen und Heilige inmitten von Staatsgeschäften, auf dem Thron der Könige, in ihrem Rat und ihren Regimentern gegeben hat. Er soll nachweisen, daß die ersten Zeiten des Christentums an großen und heiligen Männern am reichsten waren, daß keine einzige der heidnischen Geschichten ein Beispiel zu den Christenverfolgungen bietet, in denen man jedem heidnischen Helden Regimenter von christlichen Helden verschiedenen Geschlechts und Alters gegenüberstellen kann. Sodann hat er eingehend die Sitten der Christen der ersten Jahrhunderte und ihre Lebensweise darzulegen. Er zeige, daß alles, was in der heidnischen Geschichte Größe und Tugend genannt wird, nur der höchste Grad menschlicher Überhebung ist und nichts gegen christliche Größe. Sodann zum Falle und der Zerstörung des römischen Reiches übergehend, zeige er, wie sehr vor Gott die Größe und Macht von Reichen klein und nichtig ist. Er weise darauf hin, wie wilde Völker, ein Werkzeug Gottes, das stolze Rom für seine Raserei und die von ihm gebrachten Schrecken gezüchtigt haben; weise auf die Zeiten der Finsternis und Barbarei, nach welchen die

Christen die Wissenschaften und die Bildung, die sich in ihren bescheidenen Asylen gerettet hatten, wieder aufrichteten. Indem er dann kurz die Geschichte der neuesten Zeiten durchnimmt, schließe er den Lehrgang der allgemeinen Geschichte mit einem philosophischen Blick auf ihre wichtigsten Epochen, nach Anleitung der bekannten Rede Bossuets und des Geistes der Geschichte von Fernand. — Der Professor der russischen Geschichte soll dieselbe mit aller nötigen Genauigkeit vortragen. Er soll zeigen, daß unser Vaterland in wahrer Bildung viele gleichzeitige Staaten überholt hat, und zwar durch die Verordnungen Wladimirs (Monomach) über Unterrichts- und geistliches Wesen, wobei er gleichzeitig den Zustand der übrigen europäischen Staaten in dieser Beziehung vorzuführen hat. Er verbreite sich über den Ruhm, den unser Vaterland dem erlauchten Hause der Romanow verdankt. über die Tugenden und den Patriotismus seines Gründers, und die denkwürdigen Ereignisse der gegenwärtigen Regierung. — Der Professor der alten Sprachen ist verpflichtet, indem er die Schönheiten der heidnischen Schriftsteller zeigt, gleichzeitig den Vorzug der heiligen Männer nachzuweisen, welche die Freidenkerei unserer Zeit, ihres ausgezeichneten Genies nicht achtend, nur deswegen aus dem Kreis der Musterschriftsteller ausgeschlossen hat, weil sie Christen und Heilige sind: eines Johannes Chrysostomus, Gregor von Nazianz, eines hl. Basilius und hl. Athanasius. Er soll die für die Lektüre der alten heidnischen Autoren nötigen Teile der Archäologie vortragen, aber in bedeutend weiterem Umfang die christlichen Altertümer, welche für die Lektüre der hl. Männer notwendig sind. — Genau nach dieser Instruktion hat die Universität für die Direktoren der Gymnasien eine Anweisung zu verfassen, nur mit den Beschränkungen, welche bei dem geringeren Umfange des Unterrichts in denselben erforderlich sind.

Von der praktischen Anwendung dieser Principien auf die Gymnasien giebt sodann eine Instruktion für den Revidenten von fünf Gouvernements des Kasanschen L.-B. einen Begriff, welche der Kurator 1820 demselben gab. Sie lautet: „A. Die Gegenstände der Revision teilen Sie der besseren Ordnung wegen ihrer Natur gemäß in 3 Abteilungen, die moralische, unterrichtliche und ökonomische. In moralischer Richtung merken Sie besonders a) auf die Art und Weise des Betragens der an die Spitze der Anstalten Gestellten, der Beaufsichtigenden und Unterrichtenden — Sie sind verpflichtet, sich über deren Principien, Lebensweise, äußeres Betragen und die gute oder schlechte Meinung, welche die Stadt, in der sie leben, von ihnen hat, gründlich zu vergewissern; b) auf die Subordination und Achtung der Lehrer gegen ihre Vorgesetzten; denn es ist überhaupt aus den Akten zu ersehen, daß an vielen Orten die Widerspenstigkeit der Untergebenen und die Schwäche der Vorgesetzten oder ihr Mangel an Selbstvertrauen oder ihr schlechter Lebenswandel die dienstliche Ordnung gestört haben; c) auf den Charakter und den Nutzen, den die Ehreninspektoren gebracht haben: denn es ist bekannt, daß diese Stellen vielfach zu einem Zufluchtsort gegen die Adelswahlen geworden und auf den Vorschlag unzuverlässiger Lokalbehörden in unpassender Weise besetzt worden sind; d) auf die Sittlichkeit der Schüler, über welche Sie sich zu vergewissern haben 1) durch eine Prüfung in der Religion durch den Religionslehrer, 2) durch zuverlässige Nachforschung, ob sie die Pflichten der Religion erfüllen, 3) durch Erkundigung, ob die Vorschriften der Behörde in Betracht des Lesens der heiligen Schrift genau erfüllt werden, 4) durch Durchsicht des Kataloges der Bibliothek, 5) durch persönliche, einige Zeit lang fortgesetzte Beobachtung ihrer Aufführung in den Klassen und außerhalb derselben im Laufe eines ganzen Tages, 6) durch anderweitige Erkundigungen bei zuverlässigen Personen in der Stadt. Sie sind verpflichtet, dabei zu beachten, ob nicht die Lehrer sich von der schuldigen Aufsicht über die Schüler durch Einrichtung eigener Pensionate oder durch viele Privatstunden, die oft nur ihrem eigenen Vorteile dienen und die öffentlichen Anstalten untergraben, abziehen lassen: denn es wäre zu gestatten und nützlich, daß die Pensionate und Pensionäre sich bei den Gymnasien befinden, so daß die Zöglinge nur ihren Unterhalt, nicht aber auch den Unterricht außer den Staatsanstalten erhielten. Sie sind verpflichtet, in diesem Punkte überall den Privat-

anstalten die gleiche Aufmerksamkeit zuzuwenden. B. Den Unterricht betreffend, sind Sie verpflichtet, außer den in der allgemeinen Verordnung gegebenen Normen sich davon zu überzeugen: a) ob die Wissenschaften nach den von der Regierung approbierten Schulbüchern gelehrt werden; b) ob nicht Lehrer mit unzuverlässigen Grundsätzen den Unterricht in irgend welcher Weise verpesten; c) ob die Hefte der Schüler nicht irgend etwas enthalten, was eine Abweichung von dem, was das Ziel einer guten Erziehung ist, beweist; d) endlich ob die Schüler durch die Prüfung in Ihrer Gegenwart und teilweise durch Sie selbst nachweisen können, daß der Unterricht stets ununterbrochen in Ordnung erteilt wurde. Wünschenswert ist, daß Sie die Prüfung der Zöglinge in der Sittlichkeit und in den Kenntnissen nicht auf Fragen in der Klasse beschränken, sondern einige von verschiedenen Klassen und Altersstufen zu sich kommen lassen und unter vier Augen eine prüfende Unterredung mit ihnen führen u. s. w. Während der ganzen Dauer des Ihnen gegebenen Auftrages werden Sie über alle Ihre Handlungen ein Journal führen, welches Sie mir zugleich mit dem Bericht über die Besichtigung vorlegen. Beides schicken Sie mir jedesmal, wenn Sie ein Gouvernement verlassen."

In einer Denkschrift vom 30. Oktober 1819 führt er die Idee wegen der Pensionate weiter aus und giebt als Vorteile derselben an: Der Adel könnte seine Söhne in größerer Nähe bilden lassen, die Privatanstalten würden von selbst zurückgehen, da sie die Konkurrenz nicht bestehen könnten, die häusliche Erziehung, jetzt meist in den Händen ausländischer Gouverneure mit übermäßigen Gehältern (im Gouv. Simbirsk zusammen wohl 100000 Rubel), würde ebenfalls aufhören und die Kinder der Edelleute endlich der verderblichen Bildung unzuverlässiger Hauslehrer entrissen, und die Regierung bekäme die Mittel in die Hand, für ihre Anstalten bessere Lehrer zu gewinnen, die man bei dem gegenwärtigen Gehalt absolut nicht haben könne.

Eine weitere Denkschrift vom 29. April 1821 führte aus, er, der Kurator, habe aus den Berichten für 1818 ersehen, daß von 4476 Schülern sämtlicher Schulen nur 225 Fortschritte gemacht haben (was etwa auf 20 einen guten Schüler gebe, und bei einem Gesamtaufwand von 146178 Rubeln 649 Rubel, den ganzen siebenjährigen Kursus gerechnet 4543 Rub. ausmache). Als Ursache dieser Erscheinung sei, den von den Schulbehörden eingeforderten Berichten zufolge, anzusehen: 1) Der Adel schicke seine Söhne fast nirgends in die Gymnasien, Kreis- und Kirchspielsschulen, aus der vollständig gerechtfertigten Furcht vor den schlimmen Beispielen, welche ihnen das Zusammensein mit Externen verschiedenen Standes und der Mangel an Aufsicht außerhalb der Stunden geben könne; außerdem weil er dieselben lieber in die Kadettencorps schicke. 2) An vielen Orten herrschte der Geist des Schismas, der seit alten Zeiten in den Gouvernements des L.-B. verbreitet sei. 3) Die niederen Stände lassen die Kinder lieber zu Hause unterrichten. 4) Die Schwierigkeit der Beschaffung von Lehrbüchern wegen des hohen Portos. 5) Der Mangel an tüchtigen Lehrern wegen des geringen Gehaltes. 6) Die Unfähigkeit der Lehrer, von denen eine nicht geringe Anzahl nach strenger Prüfung in den Jahren 1819 und 1820 entfernt worden sei. 7) Die Stimmung der Eltern in den niederen Ständen, welche mehr als Lesen, Schreiben und Rechnen gar nicht haben wollen. — Zu dieser Unlust des Volkes wirke nicht wenig das Statut mit, nach welchem 1) der Unterricht so angeordnet sei, daß ein Schüler mit den besten Kenntnissen wenigstens sieben Jahre, einer mit mittelmäßigen Fähigkeiten wenigstens zehn Jahre in der Schule zu bleiben habe; 2) in der Kreisschule und im Gymnasium seien der Fächer so viele und sie seien so geordnet, daß ein Schüler mit den allerbesten Gaben auch in sieben Jahren nicht in allen Fächern die wünschenswerten Leistungen erreichen, gut und mittelmäßig begabte aber nur wenig lernen und sehr häufig am Ende der Lehrzeit nicht ordentlich schreiben können; 3) die Leitung der Gymnasien sei nicht richtig geordnet, da der Direktor, der nur das Recht habe, unordentlichen Lehrern Erinnerungen zu erteilen und wirklich da und dort als primus inter pares angesehen werde, nicht als voller

Vorgesetzter gelten könne; andererseits bringe die relative Beteiligung der Lehrer an der ökonomischen Verwaltung Verwicklung und Unbestimmtheit in die Beziehung zwischen Untergeordneten und Vorgesetzten. Daher entstehen, der Gesellschaft zum Ärgernis, ununterbrochene Feindschaften, Streitigkeiten, Insubordination, Denunziationen, und äußerste Gleichgültigkeit der Beamten gegen ihre Pflicht. Wenn man so fortfahre, so werde das Resultat immer dasselbe sein: das Geld weggeworfen, eine Masse von Schulen auf dem Papier, wenige gute in Wirklichkeit, die Notwendigkeit, schlechte Lehrer anzustellen, und ein Trugbild von Volksbildung.

Daher beantragt der Kurator folgende Reorganisationen: 1) Die Kreisschulen sollen, als ganz unnütz, da die Kinder in ihnen meist nur Lesen, Schreiben und Rechnen lernen, ganz aufgehoben werden. 2) Sie und die Kirchspielsschulen sollen durch Lancasterschulen ersetzt werden. 3) Für das so ersparte Geld sollen unter dem gegenwärtigen Namen: Gymnasien Pensionate in den Gouvernementsstädten für den Adel und die Kaufmannschaft — um die Universität mit Studenten zu versehen — errichtet, bei dem Gymnasium der Universitätsstadt Staatsstipendien fundiert werden, welche auch Kinder abgabepflichtiger Stände erhalten können, die dann nach durchgemachten Universitätsstudien sechs Jahre zu dienen haben und in die freien Stände übergehen. 4) Das Statut soll, als mit dem gegenwärtigen Geist des Ministeriums durchaus nicht übereinstimmend und an vielen Stellen ihm sogar widersprechend, einer Revision unterzogen werden . . . . . 6) In den Pensionaten, welche die gegenwärtigen Gymnasien ersetzen werden, soll ein Schulgeld verlangt werden, welches es ermöglicht, die Zöglinge aus dem Adels- und Kaufmannsstande anständig zu halten und Lehrern und Direktoren ordentliche Gehalte zu geben. Dann bekäme das Volk einen guten, einfachen und seiner bürgerlichen Bildung entsprechenden Unterricht, die Gesellschaft, der Adel und die Kaufmannschaft wären sehr zufriedengestellt, da sie vor ihren Augen tüchtige Erziehungsanstalten hätten, und das unglückliche Schicksal der Lehrer wäre verbessert. Der Kurator erbietet sich schließlich, ein neues Statut zu entwerfen, wenn der Minister die hier ausgesprochenen Gedanken billige.

Ein wichtiges Zeugnis für den Einfluß Magnizkis und die in der O.-Sch.-V. herrschende Richtung, daß sie — drei Jahre nach dem Lehrplan von 1819 — am 20. Januar 1822 beschloß: diese wichtige Reform, die viel Vorteilhaftes und Annehmbares enthalte, könne nicht auf einen L.-B. beschränkt bleiben; sie solle den übrigen Kuratoren mitgeteilt und die Äußerungen der Universitäts-Schulkomitees darüber eingeholt werden, wo und wie die Ideen praktisch anzuwenden wären.

Zur selben Zeit hatte Magnizki seine Ansichten über den Ursprung des Übels vollständig geändert. Der ganze Schaden an unseren Universitäten, sagt er in einer Denkschrift vom 30. Juni 1822 über die Erweiterung des französischen Unterrichtes an der Universität und im L.-B., sei von der Bildung, den Büchern und Menschen hergekommen, die man aus Deutschland bezogen habe. Dort sei die Pest des Unglaubens und der aufrührerischen Prinzipien, die in England entstanden und im früheren Frankreich erstarkt sei, zu vollständigem System und so zu sagen klassisch geworden; dort werde sie durch die Konfession selbst gestützt und reife in aller Kraft. Die Wissenschaft und Litteratur Norddeutschlands sei so angesteckt von diesem Gifte, daß sie nur mit der größten Vorsicht zu benutzen sei. In Frankreich sei der Geist des Unglaubens und der Anarchie im Aussterben. Regierung wie Schulen folgen fest dem adoptierten System der Vereinigung des Glaubens mit dem Wissen, während die Sprache in allen mathematischen und Naturwissenschaften zur klassischen geworden sei. Bei uns sei sie so allgemein geworden, daß Unkenntnis derselben eine Seltsamkeit, ihre Kenntnis in einigen Zweigen des Dienstes Notwendigkeit sei. Der daher gestellte Antrag, die zwei juristischen Professuren in eine zusammenzuziehen und die der Landwirtschaft eingehen zu lassen, dafür aber einen Lehrstuhl für französische Sprache zu errichten und die übrigbleibenden

Summen zur Erhöhung des Gehaltes der französischen Lehrer an den Gymnasien zu verwenden, wurde am 10. Oktober 1822 genehmigt.

In anderen Schulen prüfte man nur oder vorzugsweise in der Religion und heiligen Geschichte (so in Tula). Dem Unterricht im Griechischen wurde nicht selten das Neue Testament zu Grunde gelegt*). Das offizielle Organ brachte mehr und mehr religiöse Betrachtungen, z. B. ausgewählte Gedanken über die Nachfolge Christi, segensreiche Wirkung des Lesens des Neuen Testamentes, über das Vertrauen auf Gottes Erbarmen (a. a. O.). Zur Belohnung an ausgezeichnete Schüler wurde beschlossen (4. Aug. 1820), vorzugsweise die hl. Schrift, die Evangelien in russischer oder slavonischer Sprache, die Lesestücke aus den vier Evangelisten oder wenigstens Bücher geistlichen Inhalts, wie das Buch von der Nachfolge Christi zu wählen. Im selben Jahre kaufte Magnizki für 11 000 Rubel solcher Schriften.

Auch christliche und litterarische Unterhaltungen wurden an den Gymnasien eingeführt, „um die Schüler außer der Schulzeit nützlich und angenehm zu beschäftigen" oder zur „Bildung der Talente". Gegenstände der ersteren waren: Besprechungen über die wichtigsten Wahrheiten der Religion, das Leben der heiligen Männer, Reden berühmter Prediger, die Psalmen und ihre Übertragung in Verse durch Neuere u. s. w. In den litterarischen Unterhaltungen werden klassische Autoren der russischen Litteratur gelesen, sowie Musterübersetzungen alter und neuerer Schriftsteller, eigene Übersetzungen und Aufsätze der Schüler, aber auch anderer Personen, die als Ehrenmitglieder aufgenommen sind, angefertigt und kritisiert. Zur Teilnahme an den jeden Sonnabend abwechselnd stattfindenden Unterhaltungen werden die Schüler der IV. und III. Klasse eingeladen, die besten der II. und I. zugelassen. Die Leitung hat der Direktor und der Lehrer der russischen Litteratur. Einige Arbeiten, auch der Schüler, „können mit der Zeit ein kleines Heft ausmachen, das mit Erlaubnis der Behörde gedruckt wird".

Schon 1820 waren an fünf Gymnasien des Kasaner L.-B. Bibelgesellschaften errichtet, 1821 folgten zwei weitere und eine Kreisschule. Außerdem wurden einige der wohlgesittetsten Schüler zu korrespondierenden Mitgliedern der sibirischen Abteilung der russischen Bibelgesellschaft ernannt. In Perm geschah die Feier der Errichtung unter Beteiligung der sämtlichen Schüler der Stadt.

Ebenfalls schon 1820 berichtet der Kurator, das Beispiel der Frömmigkeit und guten Sitte, welches die hauptsächlichsten der neuangestellten Beamten geben, habe fast plötzlich den Geist der Universität geändert . . . Das Karzer stehe leer . . Die Wissenschaften haben alle die Richtung auf das einzige allgemein nützliche Ziel der Befestigung des menschlichen Wissens auf der Basis wahrer Frömmigkeit und des Glaubens. Von den Gymnasien folgen fünf der Universität auf dem Fuße; ein sechstes verspreche das Gleiche. In einer Denkschrift von 1823 wird das weiter ausgeführt: sonst predige man offen im Naturrecht, die Herrscher regieren kraft eines Vertrages, in Kasan sei diese empörende Lüge entfernt. In der Geographie predige man, sie betrachte die Erde in der Gestalt, wie sie aus den Händen des Schöpfers hervorgegangen sei; diese gotteslästerliche Leugnung des Sündenfalls habe in Kasan keine Stelle. In der Geschichte predige man, die Welt existiere einige hunderttausend Jahre; in Kasan folge man der Chronologie der hl. Schrift. In der vaterländischen Geschichte werden nach der Geschichte des russischen Reiches (von Karamsin) einige von Gottes Gesalbten mit dem Namen Tyrannen und Bösewichter besudelt; in Kasan werden die guten und schlechten Regenten

*) Dies zeigt eine Ausgabe der 4 Evangelien u. d. T.: *Ἡ Καινὴ Διαθήκη* Sive Nov. Test. Graecum *Ἐν Μόσχᾳ. Ἐν τῇ τῆς Συνόδου ἁγιωτάτης Τυπογραφίᾳ. Ἔτει ,αωκ'* 1820, welche durchweg, damit die Lektüre überall beginnen könne, mit den etymologischen Grundformen am Rande versehen ist. Z. B. zu Luk. XV, 18—20 stehen am Rande: *ἵστημι, πείρω* (zu *πορεύσομαι*) *εἶρω, ἁμαρτάνω, καλέω, ποιέω, εἰς, ἵστημι, σπλάγχνον, τρέχω, πίπτω, φίλος.* (Von den zahlreichen Druckfehlern der Ausgabe sind interessant die auf die Reuchlinische Aussprache zurückgehenden, z. B. oft *ἀδελθός, τιμί* u. s. w.).

als Belohnung oder Strafe der Völker angesehen, ihre Thaten historisch wiedergegeben, aber ihre Personen, die Gott allein richtet, geachtet.

Im St. Petersburger L.-B. wurde die Idee der hl. Allianz in ähnlicher Gestalt durch einen weit beschränkteren und ungebildeteren Kopf durchgeführt, durch Dm. Runitsch, den Magnizki am 8. März 1819 zum Mitglied der O.-Sch.-B. hatte ernennen lassen. Der letztere, der die Wissenschaften in positive, Theologie, Jurisprudenz, Naturgeschichte und Mathematik, und in phantasierende, die Philosophie und die ihr entstammenden moralischen und politischen Wissenschaften einteilte, hatte in der O.-Sch.-B. (vom 20. Jan. 1822) nur die Philosophie für erlaubt erklärt, welche sich mit der allerhöchsten Instruktion in Übereinstimmung befinde, keine andere, so gesund und gründlich und jedem Gebildeten nützlich sie auch scheinen möge. So nahm man denn zunächst das Naturrecht vor und verurteilte das Buch, welches ein Professor dieses Faches am Lyceum, Kunizyn, verfaßt und der Direktor der O.-Sch.-B. mit dem Ersuchen zugesandt hatte, es dem Kaiser widmen zu dürfen (2 Teile. 1818—1820). Weder Fuß noch Uwarow wohnten der Sitzung bei. Der Minister entzog dem Verfasser „wegen der für die öffentliche Ruhe und Sicherheit so gefährlichen Ideen" das Recht zu unterrichten. Uwarow trat zurück (April 1821) und übernahm wieder im Finanzministerium die Leitung der Abteilung für Manufakturen und inneren Handel. Hier widmete er sich aufs neue seinen wissenschaftlichen Lieblingsstudien, und trug sich mit der Ausarbeitung einer Geschichte der griechischen Litteratur, über welche er im Mémoire sur les tragiques Grecs (1824) sagt: peut-être ces travaux serviront-ils un jour, si non à illustrer, du moins à embellir une retraite qui me sourit de loin comme Tibur souriait à Horace. Alors j'aurai ce trait de ressemblance avec le poète romain, qu'après avoir dit: Hoc erat in votis je pourrai ajouter comme lui: Auctius atque Dî melius fecere. Kein Jahrzehnt später, und sein Wunsch wurde in noch größerem Sinne erfüllt.

Sein Nachfolger war Runitsch. Am 7. September stellte er den Antrag in der O.-Sch.-B., da an der St. Petersburger Universität die philosophischen und historischen Wissenschaften in einem dem Christentum zuwiderlaufenden Geiste gelehrt werden und in den Köpfen der Studenten destruktive Ideen in betreff der gemeinen Ordnung Wurzel fassen, vier Professoren abzusetzen. Es waren Hermann (Theorie der Statistik, 1808 von der O.-Sch.-B. selbst herausgegeben), Arssenjew (Entwurf einer Statistik des russischen Staates, 1818), Galitsch (Geschichte der philosophischen Systeme, 1818 und 1819), und Raupach (Geschichte). Der Antrag wurde am 17. September genehmigt, trotz der Einwände von Fuß. Mit Erstaunen liest man heute die Einzelheiten der Verhöre und des ganzen Verfahrens. Aber im Publikum, bezeugt Pekarsski, erhielten die Entlassenen in aller Augen die größte Bedeutung, man sah sie an wie Wunder, wollte ihre Vorlesungen besitzen u. s. w. Wie sehr auch die mittleren Schulen von der Richtung der Magnizki und Runitsch in Mitleidenschaft gezogen wurden, zeigt die am 7. Dezember 1821 im St. Petersburger Gymnasium von dem letzteren abgehaltene Prüfung im Naturrecht, bei der man nicht weiß, ob man sich mehr über die Roheit des Kurators oder über seine Unwissenheit, oder endlich über die Taktlosigkeit wundern soll, mit der er vor Schülern auftrat.

Auch im Charkower L.-B. leitete der Kurator S. Karnejew das Schulwesen in diesem Sinne (s. Russ. Altertum 1876, XI, 463—490).

Zur Rechtfertigung ihres Verfahrens beriefen sich Magnizki und Runitsch auf den Gang der Dinge in Frankreich, Österreich und Preußen; der letztere führt einmal direkt den Antrag des Bundesratspräsidenten, Grafen von Buol-Schauenstein, vom 20. September an.

Von den sonstigen Anordnungen des Ministeriums ist erwähnenswert die Einführung des Schulgeldes, welche Uwarow beantragte, und zwar zunächst in St. Petersburg (genehmigt 14. Juni 1817). Er motivierte dasselbe mit dem Einfluß auf die innere

Hebung der Schulen, welchen man davon erwarten könne, und mit der Erfahrung aller, die es mit der Volksbildung zu thun haben. Sie stütze sich auf die Kenntnis des menschlichen Herzens. Die Gewißheit, daß man für den Unterricht nichts zu bezahlen habe, erzeuge in den Eltern, zumal der niederen Klasse, eine verderbliche Sorglosigkeit in betreff des Schulbesuches und der Fortschritte der Kinder. Solche Kinder aber, von denen niemals Rechenschaft über ihre Kenntnisse verlangt werde, können wieder sich um so bequemer vollständigem Nichtsthun ergeben, wozu sie ohnehin schon größtenteils neigen. Infolge dessen aber erkalte der Eifer des Lehrers. Nachlässigkeit, Unpünktlichkeit im Schulbesuch, Trägheit, Gleichgültigkeit, das seien die Früchte des unentgeltlichen Unterrichts in unseren Kirchspiels- und Kreisschulen. Schon lange habe man das in Deutschland, Frankreich und England (Bell und Lancaster) eingesehen. Vom 1. Januar 1818 an soll daher in der Residenz ein Schulgeld von 5 Rubeln an den Kirchspiels-, von 10 R. an den Kreisschulen und von 15 R. am Gymnasium erhoben werden.

Ein Teil des Schulgeldes aber — und dies war das zweite Motiv — soll zur Aufbesserung der Lehrergehalte verwendet werden. Die Ausdehnung der Maßregel auf die anderen L.-B. wurde am 13. Nov. 1819 beschlossen, doch sollte man nach Lage der Dinge in den einzelnen Städten vorgehen. Dies war notwendig, da die Sache beim Publikum da und dort sehr geringen Anklang fand und zu befürchten war, die ohnehin schon geringe Lust, die oberen Klassen durchzumachen, werde noch mehr abnehmen. Doch findet sich das Schulgeld in den geringen Sätzen von 7—12 R. im Moskauer L.-B. seit 1821, in dem von Charkow seit 1822 eingeführt. Im Petersburger war es höher, an einer Schule ging es bis auf 60 R.

Ebenfalls zu Gunsten der Stellung der Lehrer erwirkte der Minister vom Kaiser die Änderung eines Reskripts vom 21. Dez. 1815, nämlich die Verordnung, daß ein Lehrer auch zwei Stellen zugleich bekleiden dürfe (3. Jan. 1817). Er hob in den Motiven hervor, „daß bei allen Bemühungen der Regierung, bei allen Ausgaben, bei allen allgemeinen und privaten Anstrengungen die Zahl derer, die mit Ehre und Nutzen zu unterrichten imstande sind, selbst die dem Willen des Kaisers gemäß dazu berufenen Ausländer eingeschlossen, eine sehr beschränkte ist. . . . Sogar in St. Petersburg macht es die größte Schwierigkeit, die Stellen zu besetzen: so wird z. B. jetzt in verschiedenen Anstalten Griechisch gelehrt, aber wir haben schwerlich mehr als einen kundigen und zuverlässigen Lehrer; dasselbe gilt von der politischen Ökonomie, der Statistik, den Rechten, der Chemie und sogar von der Mathematik. . . . . Außerdem ist die Besoldung durchaus ungenügend zum Unterhalt eines Beamten, der oft noch Familie hat und durchaus ohne andere Mittel zur Erhöhung seiner Einnahmen ist. Daraus folgt, daß ein Professor sich . . . . eine Stelle mit höherem Gehalte zu suchen, oder, ist er ein Ausländer, in sein Vaterland zurückzukehren genötigt ist und so für immer der Unterrichtsbehörde seine Mitwirkung bei der gemeinschaftlichen Aufgabe der Bildung entzieht. Dasselbe sieht man auch an den niederen Schulen. An Gymnasien und Volks-(d. h. Kreis- und Kirchspiels-)schulen hatte der Lehrer, der 150—750 R. Besoldung erhält, nur die Übernahme zweier Klassen einer Schule, oder die Stelle eines Schriftführers, oder die des Inspektors in Aussicht. . . . Nun ist ihm diese Hoffnung genommen und mit ihr alle Mittel, sich und seine Familie zu erhalten, folglich auch alle Kräfte, die er braucht, um sein schweres Amt zu versehen. Was kann man von Menschen erwarten, die sich in einer so jämmerlichen Lage befinden? . . . Niemand wählt freiwillig diese Art des Staatsdienstes, alle streben nach vorteilhafteren und geachteteren." Der Minister wies am Schlusse darauf hin, daß eine solche Vereinigung zweier Stellen dem Lehrer ja leichter sei, als anderen Angestellten, da die Arbeitszeit jenes eine ganz genau bekannte und er nach derselben vollständig frei sei.

Über die Ausführbarkeit der Maßregel waren die verschiedenen Universitätskomitees nicht einer Meinung. Während Dorpat und Charkow sie nicht für möglich hielten

(Charkow: „Wenn auch die Oberlehrer der Wissenschaften die nötigen Kenntnisse für den Unterricht in den Sprachen hätten, für welchen es übrigens der Universität äußerst schwer fällt, tüchtige Lehrer zu finden, so würde die Stundenanzahl — 32 bis 36 — doch zu viel für einen Lehrer sein"), war man begreiflicherweise in Moskau und St. Petersburg dafür. Zu den vom Minister angeführten Kombinationen wurde von Kasan aus auch die einer Gymnasial-Oberlehrerstelle mit der des Kreisschulinspektors gerechnet, und von Moskau, sehr bezeichnend, die Kombination des Direktorates oder Inspektorates mit einer Lehrerstelle, wozu aber, wie in den anderen Fällen, die Genehmigung des Ministers einzuholen sei.

Organisationen von nur vorübergehender Bedeutung wurden zuerst getroffen im St. Petersburger Gymnasium. Durch Ukas vom 10. Febr. 1817 erhielt es das Privilegium, nach Aufnahme des Rechtes unter die Lehrgegenstände und Verlängerung des Lehrganges um ein Jahr seine Schüler mit einem Klassenrang (dem vierzehnten bis zehnten) zu entlassen, wobei dieselben von den durch den Ukas vom 6. Aug. 1809 verlangten Prüfungen befreit sein sollten. Diejenigen, welche in den Militärdienst treten wollten, bekamen dieselben Rechte, wie die Studenten (14. Febr. 1818. Gleiche Privilegien erhielt das Adelspensionat bei der Moskauer Universität und das bei dem pädagogischen Hauptinstitut). Die Maßregel, durch die geringe Schülerzahl in den oberen Klassen hervorgerufen, in denen nur 10—12 Schüler waren, während die unteren 100 und mehr zählten, hatte allerdings die Wirkung, daß 1822 die oberen Klassen von etwa 150 Schülern besucht wurden. Andererseits aber gewährte nun die Universität nicht mehr Rechte und verlangte doch drei Jahre Lernzeit mehr: sie zählte nur 27 Studenten auf eigne Kosten. Um diesem Übelstand abzuhelfen und das Gymnasium wieder zu dem zu machen, was es sein sollte: Vorbereitungsanstalt für die Universität und Bildungsanstalt zukünftiger Lehrer an niederen Schulen (nach § 12 des Statutes von 1804), wurde 1822 dasselbe reorganisiert, und zwar sollten in demselben 60 Schüler auf Kronskosten Unterhalt und Unterricht bekommen, sie sollten verpflichtet werden, entweder als Studenten in die Universität oder als Lehrer an andere Anstalten zu treten; denn nach vieljähriger Erfahrung habe es sich als bedenklich erwiesen, in dieser Beziehung auf die Zöglinge der geistlichen Seminare zu reflektieren, wie man dies für das pädagogische Institut bisher gethan habe; zum Studium nur irgend befähigte und moralisch tüchtigere Seminaristen werden vorzugsweise für den geistlichen Beruf zurückbehalten, während stets nur solche aus den niederen Klassen und solche, die weder besondere Fähigkeiten zeigen, noch ebenso zuverlässig seien, zur Ausbildung für die weltlichen Berufsarten zur Disposition gestellt werden. Außer den 60 Zöglingen sollten nur noch 40 Stipendiaten auf eigene Kosten aufgenommen, dagegen auch Externe zugelassen werden (22. März und 25. Juni). Das Pensionat bei dem Gymnasium erhielt eine selbständige Stellung und die Benennung St. Petersburger höhere Schule mit demselben Lehrplan und den Privilegien der eben genannten Anstalten, allein mit dem ausschließlichen Zwecke, Beamte für den Civildienst zu bilden. Das Pensionsgeld für sogenannte volle Pension betrug 1000 Rubel.

Das Extrem der religiösen Richtung, welche „die Weltwahrheit suchte, in der alle religiösen Überzeugungen sich vereinigen, alle Riten in eins zusammenfließen sollten", trug den Keim zum Umschlag ins Gegenteil in sich. Die Censur, welche unter dem Ministerium der V.-A. stand, hatte des in der Hauptstadt mit bedeutendem Erfolg wirkenden katholischen Geistlichen Goßner Geist des Lebens und der Lehre Jesu unbeanstandet gelassen. Dies gab dem Grafen Araktschejew, dem Golizyns Einfluß beim Kaiser unbequem war, und der selbst seit 1815 allmählich einen fast magischen, noch lange nicht gehörig aufgeklärten Einfluß auf denselben gewann, den Anlaß, unter Beihilfe des durch und durch unedlen Magnizki, den Fürsten zu stürzen (15. Mai 1824)*).

*) S. Joh. Goßner . . . Von H. Dalton (Berlin 1874.), Kap. IV, wo die recht umfangreichen russischen Forschungen zum erstenmal verwertet sind.

Zu seinem Nachfolger wurde am selben Tage, wohl auf des Grafen Araktschejew Vorschlag, der schon oben genannte siebenzigjährige Admiral Alexander Semjonowitsch Schischkow*) ernannt (bis 25. April 1828). Selbst ein treuer Sohn seiner Kirche und voll schwärmerischer Verehrung für die Muttersprache, bewies er dem Kaiser, freilich ohne ihn zur öffentlichen und faktischen Verleugnung von dessen früheren Handlungen und Anschauungen bestimmen zu können, sein Vorgänger, von dem er nur als von einem Werkzeug der Illuminaten, dem Sittenverderber Rußlands, dem Feinde der Kirche und des Thrones sprach, habe der moralischen Verderbnis, Zeitgeist genannt, jede Unterstützung angedeihen lassen. Unter dem heiligen Namen der Frömmigkeit und Menschenliebe, drückt er sich anderswo aus, habe der Karbonarismus einen fremden Glauben gepredigt, der von Böswilligen dazu erdacht sei, das Volk zu verblenden. Früher nie dagewesenes, freidenkerisches Gerede über Glauben, Freiheit, Regierung habe die Sekten vermehrt. Die Rückkehr zum Kirchlich-Nationalen vollzog sich zunächst in der Aufhebung der Bibelgesellschaft 1824. Daran schloß sich der Ukas vom 17. Nov. 1824 über die Verschärfung der Censur: es soll streng darauf gesehen werden, daß sich in keinem Buche etwas finde, was Glauben und Moralität erschüttern könnte.

Im besonderen lag ihm daran, die Aufsicht über die Schulen zu verschärfen (14. Aug. 1824). Dieselbe Verordnung enthält die Vorschrift: a) Naturrecht und die politischen Wissenschaften aus dem Lehrplan der Gymnasien zu entfernen — was doch schon durch den Lehrplan von 1819 geschehen war — und dafür die Stundenzahl für Lateinisch, Griechisch und Russisch zu erhöhen; b) die für Rhetorik und Poesie zu vermindern, und c) die Wahl der Themata nicht mehr den Lehrern zu überlassen; es sollte vielmehr von den Universitätsbehörden eine Sammlung angelegt werden, der die Lehrer die einzelnen Themata zu entnehmen haben. Gegen die Ansicht eines Kurators, welcher zum gründlichen Studium der Rechtswissenschaften Lateinisch für unumgänglich nötig hielt, entschied er (1. März 1825), das sei nur für Staatsstipendiaten notwendig; für andere, sowie für die, welche in den Civil- oder Militärdienst eintreten wollen, sei Kenntnis der alten Sprachen nicht erforderlich. Doch wollte er im allgemeinen, daß in den Gymnasien die griechische vor der lateinischen Sprache den Vorzug erhalte (11. Dezember 1824).

Allein mit einzelnen Verbesserungen konnte sich ein Geist, wie der Schischkows, nicht begnügen. Er gieng auf eine Reform im großen Maßstabe aus. So legte er der O.-Sch.-V. unter dem 11. Sept. und 11. Dez. sein Programm in einigen Ansprachen, die in je 600 Exemplaren verbreitet wurden, vor. In der zweiten, an die O.-Sch.-V., sagt er u. a.: „Die Wissenschaften geben ohne Glauben und Sittlichkeit einem Volke nicht das Glück. Sie sind beim wohlgesitteten Menschen ebenso nützlich, als beim schlechtgesitteten schädlich ... Überdies sind sie nur dann von Nutzen, wenn sie, wie das Salz, im rechten Maß gebraucht und gelehrt werden, entsprechend dem Stande und gemäß dem Bedürfnis, welches die einzelnen Berufsarten haben. Ein Übermaß davon ist der wahren Bildung ebenso zuwiderlaufend, als ein Mangel. Das ganze Volk lesen und schreiben lehren oder auch nur eine zur Gesamtzahl desselben nicht im Verhältnis stehende Menge, würde mehr schaden, als nützen. Den Sohn des Ackerbauern in der Rhetorik unterweisen hieße ihn zu einem schlechten, unnützen, ja schädlichen Bürger bilden. Aber die Vorschriften und Lehren christlicher Tugenden, guter Moral sind jedem von Nutzen. Ein frommer Bauer, der fleißig in seinem Geschäft, ein guter Ehemann, liebreicher Vater, friedlicher Nachbar ist, mäßig in seinen Wünschen, nicht verdrießlich dazu, sich im Schweiß seines Angesichtes das tägliche Brot zu verdienen, ist für mich ungleich gebildeter, als der schlaue Philosoph,

*) Geboren 1754, diente er im Marineministerium, in welchem seine Thätigkeit allgemeine Anerkennung fand. Seine litterarischen Studien gaben ihm einen hervorragenden Platz in der russischen Akademie. Seine gesammelten Werke zur russischen Sprache und Litteratur umfassen allein 17 Bände. Er starb 1841.

der alle Wissenschaften kennt, aber den Regungen seiner unsittlichen Leidenschaften folgend sich selbst mit unaufhörlichen Phantasieen quält und andere vom rechten Weg eines ruhigen und glücklichen Lebens abwendig macht .... Als ich die Verwaltung antrat, überzeugte ich mich aus dem Gang der Geschäfte, daß dies Ministerium von Anfang an keinen festen Plan hatte, von welchem stetig geleitet es alle Branchen in die gewünschte Organisation hätte bringen können. Mit der Ausdehnung der Schulen wurden nicht auch Schulbücher zum gleichmäßigen Unterrichte in den Wissenschaften in Arbeit genommen. Die Lehrer folgten im allgemeinen Unterricht ihrem Gutdünken und ihren Begriffen. Daher wurde dieselbe Wissenschaft ganz verschieden gelehrt, manchmal lückenhaft, manchmal mit Hinzufügung von vielem Überflüssigen, oft so, daß die Hauptprinzipien der Bildung außer acht gelassen wurden, der reine christliche Glaube und die guten Sitten .... Ich erachte es daher für unumgänglich notwendig, die geeigneten Maßregeln zu ergreifen, um erstlich alle bis jetzt getroffenen Maßnahmen und Anordnungen im Unterrichtswesen klarzustellen, und zweitens, daraus die festen Bestimmungen darüber zu entnehmen, welche von den schlechten oder unnötigen Lehren, die sich in den wissenschaftlichen Unterricht eingeschlichen haben, einzustellen, auszurotten und zu den auf die Reinheit des Glaubens, die Treue und Pflicht gegen Kaiser und Vaterland, die Ruhe, den Nutzen und die Annehmlichkeiten des Lebens gegründeten Prinzipien zurückzuführen seien."

Es wurde nun I. eine Kommission ernannt (Geh.-R. Murawjew-Apostol, Wirkl. Staatsräte Magnizki und Kasadejew), welche der O.-Sch.-V. eine genaue Übersicht über die gegenwärtige Einrichtung der Verwaltung der Unterrichtsanstalten und die bestehenden Gesetze, sowie ein neues Projekt eines Statutes einreichen sollte. II. Ein Komitee (Generalmajor Carbonière, Kapitän 1. R. Ricordi und Kapitän-Lieutenant Fürst Schichmatow) zur Organisation der Schulaufsicht, d. h. der Aufstellung von Instruktionen für die Visitatoren. Außerdem hat es die Ansichten der O.-Sch.-V. über die Volksbildung der Beratung zu unterziehen. Die Fundamentalprinzipien müssen sein: 1) Die Volkserziehung im ganzen Reiche muß bei aller Verschiedenheit der Konfessionen und Sprachen eine russische sein. 2) Der Orthodoxe, der Katholik, der Lutheraner, alle müssen in der festen und unerschütterlichen Lehre ihrer Kirche erzogen werden. 3) Alle nicht orthodoxer Konfession müssen unsere Sprache lernen und kennen; ebenso vorzugsweise unsere Geschichte und Gesetze. 4) Alle Wissenschaften müssen von allen nicht hergehörigen und schädlichen Phantastereien gereinigt werden. 5) Das Übermaß und die große Verschiedenheit in den Lehrgegenständen muß verständig eingeschränkt und konzentriert werden, erstlich in den durch die Organisation der verschiedenen Anstalten verlangten Kenntnissen und zweitens in Übereinstimmung mit den Berufsarten, zu welchen die Schüler bestimmt sind. 6) Slavonisch, d. h. hochslavonisch und die klassische russische Litteratur müssen allerorten eingeführt werden. 7) Das Griechische muß überall, außer in den Schulen nicht orthodoxer Konfession, den Vorzug vor dem Lateinischen haben. 8) Besonders darf nicht außer acht gelassen werden, daß Unterricht allein noch nicht Erziehung und sogar ohne Pflege der Moralität, welche der Christ außerhalb der Kirche nicht finden kann, schädlich ist; daß der Kaiser und das Vaterland von der Jugenderziehung treue Söhne der Kirche und treue Unterthanen fordert, und daß nur in diesem Sinne der gebildete Mensch ein wohlerzogener ist. III. Das gelehrte Komitee wurde durch ein fünftes Mitglied, den Kommodore Krusenstern, verstärkt. Es hat vor allem die Schulbücher auszuwählen und zu prüfen u. s. w.

Die Arbeit des zweiten Komitees wurde am 19. Juni 1825 vorgelegt: allein die O.-Sch.-V. erkannte sie (10. Nov. 1826) einstimmig für ungeeignet zur Ausführung. Denn einstweilen war eine große Veränderung eingetreten: unerwartet und heißbeweint war Alexander I., „der Gesegnete", am 20. November 1825 zu Taganrog gestorben und eine neue Zeit war angebrochen.

Vor der Darstellung derselben ist es jedoch notwendig, den Versuch zu machen, in den inneren Zustand und die Leistungen der Schulen während der verflossenen Periode einen genaueren Einblick zu gewinnen.

In das Treiben des pädagogischen Instituts zu St. Petersburg führt uns die offenbar ganz unparteiische Schilderung Arssenjews, welcher selbst ein Zögling desselben war. Der eigentliche Direktor war der S. 502 erwähnte J. Martynow (Professor Kukolnik war es nur dem Namen nach), ein Liebling der Minister, der mit fast unbegrenzten Vollmachten auch im Institut despotisch schaltete, nicht zum Nutzen der Studenten. Erst 1812, mit der Ernennung von G. Engelhardt zum Direktor, hörte dieser Einfluß auf. Die Professoren schildert Arssenjew folgendermaßen: „Sjablowski, der die Gabe des Wortes beim Unterricht der an und für sich schon trockenen Wissenschaft der Geographie nicht in besonderem Maße besaß, zeichnete sich durch ungewöhnliche Arbeitsliebe, Strenge in seinen Anforderungen und Pünktlichkeit in Erfüllung seiner eigenen Pflichten aus und erzwang Fortschritte. Alle wußten in seinem Fach irgend etwas und die Examina fielen stets befriedigend aus. Terlaitsch zog anfangs alle durch seine Beredsamkeit an, wurde aber nachher faul und las nur die Geschichte von Millot vor. Ich liebte die Geschichte leidenschaftlich, aber seine Vorlesungen wurden auch mir langweilig. Ich fieng Gibbon, Robertson, Hume, Ferguson und andere an zu lesen und habe dem meine Kenntnisse zu verdanken. Hermann war nicht gleich, manchmal sprach er wie im Schlaf, manchmal nach seinen deutschen Heften, die er ins schlechteste Russisch übersetzte. Aber manchmal, wenn auch selten, schien er vom Schlaf zu erwachen, kam ins Feuer und sprach ausgezeichnet; dann waren auch wir alle ganz Leben und verschlangen jedes Wort ... Leider kamen solche Augenblicke nur selten über ihn. Die Tage, an denen Professor Balugjanski kam, waren für alle helle Festtage. Seine lebhaften und verständigen Vorlesungen wurden mit stiller Aufmerksamkeit angehört; die abstraktesten Betrachtungen über Kapital, über Tilgung, Banken, Kredit ermüdeten nicht im geringsten, sondern erweckten das Interesse und die Wißbegierde aufs lebhafteste. Er war der allgemeine Liebling; war er fort, so sprach man noch mehrere Stunden über den Inhalt seiner Vorlesungen, kritisierte, stritt und lernte. Von den übrigen Professoren genoß Kukolnik den unverdienten Ruf eines Gelehrten, war aber ein oberflächlicher Mensch, der indes seine Waare an den Mann zu bringen wußte; an Terjajew war gar nichts, er war servil und unmoralisch; Resanow, ein armseliger Mathematiker, nur dem Namen nach; Lodi ein guter Mensch, aber von sehr beschränkten Kenntnissen." — Über das Studium erzählt Arssenjew, die letzten Monate des Jahres 1806 (vom Oktober an) seien mit den Prüfungen ausgefüllt gewesen; erst 1807 begann der Unterricht. Er habe sich besonders auf Französisch gelegt. Über das dritte Studienjahr berichtet er, vom April 1810 an haben die Professoren sie praktisch beschäftigt; sie haben selbst unterrichten, in deren Gegenwart über aufgegebene Themata Vorlesungen vorbereiten und sie bis ins einzelne und unter Benützung aller zu Gebot stehenden Quellen ausarbeiten müssen. Er habe das Thema aus der Ästhetik: Über das Naive und Sentimentale bekommen und darüber eine Vorlesung in Gegenwart Martynows gehalten, der über sie ganz in Entzücken geraten sei: er habe eine so gründliche und angenehme Vorlesung noch nie gehört, erklärte er vor allen; besonders haben ihm die gelegentlich beigebrachten Beispiele aus unsern Dichtern, Derschawin, Dmitriew gefallen, am meisten aber die aus Klopstock übersetzten Oden „An Fanny" und „An Cidly." — Am Ende des Kursus giengen diejenigen, welche keine Aussicht hatten, das Examen befriedigend zu bestehen, als Lehrer an Kreisschulen ab.

Sonst liegt nur noch eine, sehr wertvolle Schilderung über das pädagogische Institut zu Charkow aus der Zeit von 1811—1815 vor von dem Professor Rommel (in Bülaus Geheime Geschichten und rätselhafte Menschen, S. 519 ff.): „Zur didaktischen und methodischen Bildung der Gymnasiallehrer war ein pädagogisches Institut errichtet, dessen Direktion mir gleich anfangs aufgetragen ward. Da ich, der russischen

Sprache noch zu wenig mächtig, mir wenig praktischen Einfluß auf die zum Lehrfach übergehenden Kandidaten versprechen konnte, so begnügte ich mich mit der schriftlichen Ausarbeitung einer Didaktik und Methodik, welche, späterhin ins Russische übersetzt, den Beifall des Ministers erhielt ... Überhaupt zeigte sich allenthalben der vorwiegende Sinn der Russen für das Praktische, besonders in den mathematischen Disciplinen, in denen sie erstaunenswürdige Fortschritte machten. Dagegen fehlte ihnen fast ganz das Organ für höhere Philosophie und Philologie. So bemerkte ich z. B. späterhin, bei einer unter meiner Aufsicht durch einen philologischen Zögling der Universität vollendeten russischen Übersetzung meiner deutschen Einleitung in die Didaktik, worin die psychologischen Begriffe der Vernunft, des Verstandes, des Scharfsinns, des Tiefsinns und anderer geistiger Eigenschaften vorkamen, daß sie die feinen Unterscheidungen ihrer eigenen organischen, aus dem hohen Altertum stammenden Sprache nicht kannten, oder erst allmählich durch Vergleichung mit den entsprechenden deutschen Wurzelwörtern entdeckten. — Alle ausländischen Professoren, mit Ausnahme der Franzosen, lasen in lateinischer Sprache, und es kam mir sehr zu statten, daß jeder Student eine hinlängliche Vorkenntnis dieser Sprache mitbringen mußte. Bei meinen verhältnismäßig stark besuchten Vorlesungen über griechische und römische Klassiker aber geriet ich gleich anfangs in große Verlegenheit; es fehlte an einer hinreichenden Anzahl von gedruckten Exemplaren. Um diesem Mangel abzuhelfen, gab es, da das Diktieren der Originale zu lästig war, trotz der kümmerlichen Lage des russischen Buchhandels, kein anderes Mittel, als schleunige Herausgabe der unentbehrlichsten Autoren, deren Druck die Universitätstypographie unter meiner Leitung übernahm, so groß auch der Mangel an gutem, weißem Druckpapier war. Die von mir besorgten und mit erläuternden Anmerkungen versehenen Ausgaben der Reden und der philosophischen Werke Ciceros, des Sallust und Cornelius Nepos waren zugleich für die Gymnasien bestimmt; schwerere Autoren sah ich mich genötigt, fernerhin einstweilen in einzelnen Stücken meinen Zuhörern zu diktieren. — Allmählich brachte ich auch ein philologisches Seminarium zustande, worin die Grundzüge der höheren Grammatik, Kritik, Hermeneutik und Archäologie vorgetragen wurden. Ich darf mich der Hoffnung hingeben, daß diese wissenschaftliche Saat des klassischen Altertums nicht ganz auf einen felsigen Acker gefallen ist; denn ich erinnere mich noch einer Menge junger Russen ..., denen die Philologie den Weg zu einer nachhaltigen geistigen Bildung bahnte."

Zur Charakteristik der Gymnasien diene das Bild, welches M. Pogodin in seinen 1859 geschriebenen „Schulerinnerungen" von dem Moskauer Gouvernementsgymnasium der Jahre 1814—1820 entwirft. Mit besonderer Liebe verweilt er bei dem Lehrer des Lateinischen, „welcher durch seine Methode es nicht nur verstand, den Schülern im Laufe der vier Jahre tüchtige Kenntnis des Faches beizubringen, sondern auch während des Unterrichts die angestrengte Aufmerksamkeit aller Schüler zu erhalten." Die Stunde begann z. B. mit dem Abhören des aufgegebenen Pensums, einer syntaktischen Regel mit dem dazu gehörigen Beispiel; nur 5, 6 Schüler ließ der Lehrer selbst hersagen, die andern wurden durch Schüler, sog. Auditoren, überhört. Sodann folgte die Durchsicht der ins Reine geschriebenen, in der vorhergehenden Stunde verbesserten Übersetzungen, welche ebenfalls zum Teil die Auditoren besorgten. Beides dauerte nicht viel mehr als 10 Minuten. Sodann wurden zehn bis fünfzehn schriftlich übersetzte Beispiele zu der in der letzten Stunde durchgenommenen Regel verbessert, wobei der Schüler an die Tafel gerufen wurde und seinen Satz an dieselbe zu schreiben hatte. Das nahm mehr als eine Stunde in Anspruch (die Lektion war zweistündig). Hierauf wurde die nächste Aufgabe gegeben, indem der Lehrer die russischen Beispiele zu der am Anfang der Stunde hergesagten Regel diktierte; nachdem sie von einem Schüler vorgelesen waren, fragte der Lehrer die etwa unbekannten Wörter ab. Dann wurde ein vorbereiteter Absatz aus der Chrestomathie ins Russische übersetzt, drei bis vier Zeilen von jedem, wobei die Schüler die Vokabeln auswendig wissen

mußten. Nach jedem Abschnitt der Syntax fand eine Repetition statt, und hierauf eine Lokation der Schüler. In der III. Klasse wurde fast der ganze Cornelius Nepos, in der IV., neben Übersetzungen ins Lateinische, Ciceros Reden gelesen; von der letzteren Klasse aber spricht sich Pogodin weniger befriedigt aus. Man müßte dafür einen besonderen Lehrer mit drei Lektionen zu $1^1/_2$ Stunden anstellen, sowie für die Pensionäre einen tüchtigen Inspicienten, und es wäre möglich, außerdem noch Cäsar, Ovid und etwas Cicero, Sallust und Livius zu lesen. Indessen müssen die Kenntnisse im Lateinischen doch nicht so glänzend gewesen sein; Pogodin führt den Anfang einer vom Lehrer verfaßten und von einem Schüler bei dem öffentlichen Aktus 1814 vorgetragenen Rede an, der also lautete: patria nostra a (!) hostibus devastata, omnibusque literarum subsidiis incendio absumtis, spes omnino nobis erat erepta, fore, ut aliquando animum literis excolere possemus, sed . . . eine Stelle, in welcher übrigens Pogodin patria als Nominativus gefaßt zu haben scheint.

Auch im Deutschen, worin derselbe Lehrer unterrichtete, waren die grammatischen Kenntnisse sehr gut; nur in der IV. Klasse hätte die Litteratur mehr berücksichtigt werden sollen. Dagegen war der französische Unterricht sehr schlecht und niemand lernte etwas. Nach dem Lateinischen und Deutschen kam die Mathematik; nur war in der Geometrie und Trigonometrie zu vermissen, daß die Schüler zwar die einzelnen Sätze beweisen konnten, aber von ihrem Zusammenhang, ihrer Anwendung und Bedeutung nichts erfuhren. Die Naturgeschichte wurde wenigstens ordentlich gelehrt. Für jeden Zweig derselben schrieben die Schüler ein dickes Heft nach, das auswendig gelernt und Wort für Wort hergesagt wurde. Aber der Lehrer zeigte von allem Proben, so daß auch in der Botanik, wo er selbst schwächer war, die Schüler orientiert wurden. Nur die Technologie war ermüdend, wenn auch die Kenntnis der Nomenklatur Nutzen brachte. Der Geographie- und Geschichtsunterricht war abscheulich, aber die Schüler merkten nichts davon, sondern waren voll von Achtung vor dem Lehrer. In der I. Klasse wurde ein Heftchen mit ein paar Notizen über Ägypten, Griechenland und Assyrien auswendig gelernt; in der II. die römische Geschichte, einige Abschnitte aus Millot ohne den geringsten Zusammenhang: die Könige, die Republik, die Decemvirn, der Einfall der Gallier, der tarentinische und die drei punischen Kriege, dann der Wettstreit des Marius und Sulla, die zwei Triumvirate — das war alles. In der russischen Geschichte wurde ebenfalls ein Heftchen gelernt mit Hinzufügung von ein paar Kapiteln aus dem Volksschullesebuch, ohne den geringsten Zusammenhang. Die Hauptrolle spielte der Tatareneinfall und noch einiges der Art. In der IV. Klasse wurde russische Statistik durchgenommen, die ebenfalls auswendig gelernt wurde. „Der Lehrer hatte ein imponierendes Äußere, stellte die einfachsten Fragen in tragischem Ton und wir hegten gegen ihn nur Ehrfurcht. Niemand fiel es ein, daß er einfach ein Ignorant war, der keinen Begriff von seinem Fache hatte." Auch von andern Lehrern will Pogodin später wenig Gutes gehört haben; sie ließen die unglücklichen Knaben die Ziegel von Niniveh zählen und ausmessen, im Orient umherwandern, aber von Scipio, Aristides, Alcuin war nie etwas zu hören. Dafür empfiehlt er, in der alten Geschichte wenigstens Plutarchs Biographieen zu lesen und erzählen zu lassen, eine kleine chronologische Tabelle einzuüben und mit den Karten gut bekannt zu machen; in der mittleren sollen ebenso Lesebücher zu Grunde gelegt und abgefragt, kurze Übersichten über die einzelnen Staaten gegeben und gelernt, und das Ganze durch ergänzende Erzählungen, Schilderungen der Hauptheldeu, z. B. Attilas nach Thierry, Karls d. Gr., Alfreds belebt werden. Der Lehrer soll die Kreuzzüge von Michaud u. s. w. lesen. Der Unterricht in der russischen Litteratur war im höchsten Grade ungenügend, der Lehrer ohne jegliches pädagogische Talent, ja ganz unsinnig. Er diktierte nur acht dicke Hefte und fragte sie buchstäblich ab; man brauchte aber, da die Fächer in Fragen und Antworten eingeteilt waren, nur die jedesmal an einen kommende Frage zu lernen, und dies war nicht schwer, da er stets jede Stunde mit dem ersten Schüler begann. In der III. Klasse gab er noch einige Briefe Fontenelles zum Übersetzen auf: das war die ganze Übung. Wenn die Schüler doch gut russisch verstanden

und richtig schrieben, so kam dies daher, daß sie in der freien Zeit litterarische Werke lasen und heimlich, so oft es gieng, das Theater besuchten. Der Direktor that im Gymnasium nichts, die Schüler sahen ihn nur manchmal beim Examen, wovon er sich beeilte einige Professoren zu sich nach Hause zu nehmen, um sie seine verschiedenen Schnapssorten kosten zu lassen. Ein Inspektor existierte so gut wie nicht, „oder negativ". Soweit Pogodin.

Den Leistungen der Schulen mußte bedeutenden Eintrag thun vor allem die Menge der Lehrfächer und die Schwierigkeit einzelner, besonders der „mit aller Macht" gelehrten philosophischen Wissenschaften. In den letzteren z. B. wurde lehrplanmäßig in der I. Klasse des Gymnasiums zu Nowgorodsewersk Logik bis zum Urteil, philosophische Grammatik bis zu den Eigenschaften der Stimme durchgenommen, wobei die Ode Lomonossows „Der Morgen" grammatisch analysiert und unvollständige Sätze in vollständige und klare logische Gedanken gebracht wurden. In Klasse II aus der Erfahrungsseelenlehre Phantasie, Traumgesichte und Verwandtschaft der Begriffe und die Rhetorik bis zu den rhetorischen Verzierungen (wobei deklamiert wurde). In Klasse III kam man in demselben Gegenstand bis zur Bildung zusammengesetzter Sätze und erklärte aus der Ästhetik die Abschnitte über Geschmack, Mode, über Zeit- und Lokalgeschmack, über Sentimentalität u. s. w. In der I. Klasse zu Nowgorod, in welcher zehnjährige Knaben waren, wurden die Syllogismen eingeübt; in der Klasse wurde die allgemeine Grammatik geschrieben, die der Lehrer selbst kompiliert hatte und aus derselben Einleitung und die ersten zwei Kapitel gelernt. „Zwölfjährige Knaben quälten sich mit Chrieen, mit abstrakten, allgemeinen, besonderen, einzelnen, relativen und nichtrelativen Ideen, sowie damit ab, was in unserer Seele vorgeht."

Kaum kann man heutzutage begreifen, daß selbst an den Gymnasien mit dem Uwarowschen Lehrplan bei der doch immer beschränkten Stundenanzahl der alten Sprachen Nennenswertes geleistet werden konnte und erstaunt, zu lesen, die Schüler haben bei einer Prüfung (1815) nach Bezeichnung der geehrten Anwesenden Stellen aus Virgil und Livius mit grammatischer, syntaktischer, mythologischer, historischer und geographischer Analyse gelesen und übersetzt. Und von einem anderen Examen wird berichtet, es sei Jul. Cäsars b. gall. IV, 13—23, Sal. Cat. 1—14, Jug. 43 – 53, Hor. Od. I, 12. III, 3 vorgenommen worden, wobei einige Zöglinge ihre Gedanken in lateinischer Sprache vortrugen; im Griechischen wurde aus dem Evangelium Lucä und aus Jacobs die Beschreibung Asiens nach Strabo, Arrian und Diodor Sic. cap. 13—15, sowie die Europas teils ins Russische, teils ins Lateinische übersetzt, außerdem die erste bis sechste Fabel Äsops. Selbst bei vollständiger Tüchtigkeit des Lehrers kamen die Schüler in vier Jahren nicht soweit, „daß er seine großen Kenntnisse zur Anwendung bringen konnte". Dem entsprechend machten dann die Universitäten häufig keine großen Anforderungen; sogar aus dem Moskauer L.-B. wird bezeugt, daß man die Aufnahmeprüfung in die Universität oft aus einer der unteren Klassen machte. In Kasan wurde sogar erst 1820 das Lateinische bei dieser Prüfung absolut verlangt, um Unfähige und Unzuverlässige fernzuhalten. Früher war man wohl der von einem der Professoren geäußerten Ansicht, in Rußland sei das Latein nur für den Gelehrten, nicht aber für den Staatsmann, Juristen oder Civilbeamten wichtig.

Die Leistungen spiegeln sich in den Zeugnissen und in den Versetzungen ab. Nach einer Zusammenstellung erhielten z. B. im Tschernigowschen Gymnasium 1815 von 76 Schülern in der

Religion	gut	52,	mittelmäßig	20,	schwach	—
Mathematik	„	46	„	10	„	20
Geschichte und Geographie . .	„	53	„	7	„	6
Naturgeschichte und Physik . .	„	21	„	1	„	4
Französisch	„	6	„	9	„	51
Lateinisch	„	19	„	10	„	47
Deutsch	„	19	„	10	„	47

Von 97 Schülern 1827 in der:

Religion	gut	36,	mittelmäßig	27,	schwach	34
Mathematik	„	34	„	30	„	33
Geschichte und Geographie . .	„	23	„	34	„	40
Naturgeschichte und Physik . .	„	6	„	8	„	10
Französisch	„	38	„	32	„	27
Lateinisch	„	21	„	25	„	51
Deutsch	„	32	„	21	„	44
Sprache und Litteratur (russ.)	„	39	„	18	„	40.

In der Naturgeschichte und Physik war damals Dispensation gestattet, 1815, wie die Tabelle zeigt, auch in anderen Fächern. — In den Kreisschulen des genannten Gouvernements machten die guten Schüler nie mehr als etwa ein Viertel der Gesamtzahl aus. Versetzt wurden in den Jahren 1810, 1812, 1820 und 1825 an 11 Kreisschulen von 2451 Schülern 1011, im Gymnasium von 320 — 168. Von 43 Schülern, welche 1823 in der I. Klasse saßen, machten acht das Gymnasium durch, nachdem sie durchschnittlich $5^7/_8$ Jahre es besucht hatten; zwei nämlich 7, je drei 6 und 5 Jahre. In der I. Klasse einer Kreisschule saßen 1822 42 Schüler, von welchen 27 nicht in die II. Klasse kamen, während von den übrigen 14 dieselbe erreichten und zwar einer nach 4, einer nach 5, drei nach 6, zwei nach 7, fünf nach 8 und zwei nach 9 Jahren.

Dazu herrschte nun noch das System, daß der Schüler je nach seinen Kenntnissen in verschiedenen Klassen sitzen konnte. So konnte es kommen, daß nur für Mathematik, Russisch und Lateinisch vier Klassen bestanden, für Französisch und Deutsch drei, für Religion, Geschichte und Geographie zwei, für Griechisch nur eine — was diesen Fächern unmöglich zuträglich sein konnte.

Die Methode war vielfach, natürlich mit Ausnahme der Gymnasien in den Residenzen, an die vorzugsweise Leute „mit ungewöhnlichen Kenntnissen" ernannt werden sollten (27. Januar 1806), in den Universitätsstädten u. s. w., die alte des Aufgebens und Abfragens (des „von da bis dahin"). „Meist ruft der Lehrer die besten Schüler auf und läßt durch sie das Gelernte von ihren Kameraden abfragen, während er Hefte korrigiert oder ein Buch liest oder nichts thut", präcisiert ein kompetenter Beurteiler die Sache. Man tadelt die Schüler, wenn sie nicht mit den Worten des Buches antworten. Das Verständnis war also Nebensache.

In einem der St. Petersburger Gymnasien war auch die Lancastermethode eingeführt, welche vier Zöglinge des pädagogischen Instituts in London gelernt hatten. Allein sie scheint sich hier nicht bewährt zu haben. 1827 urteilt der Rektor der Universität folgendermaßen darüber: Junge Knaben können über die Zöglinge nicht die Autorität eines befähigten Erwachsenen, der auf gesetzlichem Wege zu ihrem Vorgesetzten bestellt ist, haben. Indem sie einzelne besonders protegieren, haben sie Mißbräuche eingeführt, die man ausrotten muß. Sie lassen sie Naschwerk für sich mitbringen, und die Versäumnisse derer, die sich so großmütig gegen sie erweisen, verschwinden in den Augen dieser neuen Pädagogen. Sie lehren sie Schlechtes und geben schlechtes Beispiel, das Publikum ist ungehalten, die Eltern klagen.

Von den Schulbüchern genügte ein großer Teil im Laufe der Zeit nicht mehr; 1827 bezeichnet ein Gutachten des Schulkomitees der St. Petersburger Universität die meisten im Gebrauch befindlichen für ganz ungeeignet oder wenigstens mehr oder minder großer Verbesserung, Abkürzung u. s. w. bedürftig. Fast noch schlimmer war es freilich, daß es an sehr vielen Orten überhaupt an Schulbüchern fehlte. Man mußte sie zum Teil von den Schülern abschreiben lassen, oder der Lehrer diktierte aus einem der wenigen vorhandenen Exemplare; oder er arbeitete sich seinen Unterrichtsstoff nach gedruckten Büchern oder nach den auf der Universität von ihm nachgeschriebenen Kollegienheften aus und diktierte dann (Otto, Nowg. 29 ff.). Den Schaden des Diktierens

erkannte die Behörde wohl, war aber vielfach gegen den Übelstand machtlos, da teils der Mangel an Büchern absolut zwingend, teils keine gesetzliche Bestimmung zu citieren war (das Charkower Schulkomitee griff einmal dazu, auf § 57 des Statutes des pädagogischen Instituts in Petersburg zu verweisen). Auch der Umstand, daß die Bibliotheken der Anstalten oft sehr ärmlich bestellt, daß keine Bücher da waren, mit deren Hilfe der strebsame Lehrer sich vorbereiten konnte, mußte ein Hindernis für den Unterricht sein.

Als einen der Hauptmängel der Gymnasien bezeichnet Rommel, der selbst Visitator war, die „maßlose Herrschaft" der Direktoren, meist ausgedienter und ununterrichteter Stabs-, Kriegs- und selbst Marineoffiziere. Damit ist wohl vereinbar die anderwärts bezeugte Thatsache, daß sie nur selten in ihre Schulen hineinsahen. Dasselbe gilt auch von einem großen Teile der Kreisschulinspektoren. Waren diese, was mit der Zeit häufiger vorkam, frühere Lehrer, so versagten ihnen nicht selten die Kollegen den Gehorsam. Unter den Lehrern aber, die meist aus den geistlichen Seminaren hervorgegangen waren, gab es natürlich auch eine friedliche, ruhig und in aller Stille arbeitende, aber in der amtlichen Korrespondenz und in der schulgeschichtlichen Litteratur tritt die „stürmische, unruhige, für ihre persönlichen Interessen streitende" mehr in den Vordergrund. Stand es auch an den Gymnasien etwas besser, so fehlt es doch auch hier nicht an haarsträubenden Fällen der Roheit und Trunkenheit, „dieser hauptsächlichsten und schädlichsten Krankheit unseres Volkes" (Bericht des Oberprokurators der hl. Synode für 1871)*). Dazu und zur Leidenschaft für das Kartenspiel gesellte sich häufig die größte Unpünktlichkeit und Nachlässigkeit im Amte (Cirkular vom 6. Juni 1812). Die Schulversäumnisse waren da und dort sehr erheblich, bis zu einem Fünftel des gesamten Unterrichts. War auch in diesen Dingen, wie im Bildungsstand der Lehrer gegen früher ein Fortschritt nicht zu verkennen, so stand es eben noch immer schlimm genug. Eine Veranlassung, sich in der freien Zeit wissenschaftlich zu beschäftigen, gab Art. 52 des Statutes, der die Lehrer verpflichtete, historische, meteorologische, topographische und statistische Aufzeichnungen über ihr Gouvernement zu führen, und dies geschah auch an einzelnen Orten. Aber für diese Nebenbeschäftigungen fehlte es an einem sammelnden und verwertenden Centralorgan (die Universitäten waren das nicht unbedingt, ein Teil der eingesandten Arbeiten blieb ungedruckt), und oft auch an den nötigen Instrumenten. Auch die verdiente materielle Aufmunterung konnte nur in ganz vereinzelten Fällen gewährt werden.

Waren die Lehrer nicht überall pünktlich im Schulbesuch, so war dies noch vielmehr der Fall bei den Schülern**). Die Schulversäumnisse weisen hohe Zahlen auf. In Tschernigow kamen 1820, einem der günstigsten Jahre, am Gymnasium auf jeden der 89 Schüler im Laufe von 56 Schultagen 12 versäumte, in der Kreisschule in 180 Schultagen auf jeden Schüler 17, in einer andern von 118 Tagen 41, in

*) Freilich waren auch Direktoren, ja selbst Visitatoren nicht frei davon. S. den Brief des Ministers Sawadowski an den Kurator Rasumowski vom 29. Juli 1808 bei Wassiltschikow II, 230.

**) Ein eigentümliches Kontingent von Schülern erhielten die Gymnasien in den zwanziger Jahren. Da es nämlich an den unter dem Kriegsministerium stehenden „Militärwaisenabteilungen" an Lehrern „besonders für Schönschreiben, Grammatik, Rechnen, Geometrie, Geographie, Reißen, Zeichnen" fehlte, so ordnete auf den Antrag des Chefs des Hauptstabes der Minister 1820 an, daß in jedem Gouv.-Gymnasium 12, in St. Petersburg 24 „Kantonisten" (Soldatenkinder) untergebracht werden sollten, welche in der Folge Lehrstellen an den genannten Abteilungen zu bekleiden hätten. Es gieng mit ihnen nicht recht vorwärts, da es ihnen stets an den nötigsten Utensilien fehlte, ja ihre Vorgesetzten verlangten geradezu, daß sie die Lehrbücher sich abschrieben (Geschichte, Geographie u. a.); außerdem waren sie vom Mai bis Oktober verhindert, am Unterricht Teil zu nehmen, da sie die ganze Zeit im Lager zuzubringen hatten. Im Jahre 1828 wurden sie nur noch in den Gymnasien zugelassen, wo die orientalischen Sprachen gelehrt wurden. An solchen erreichte denn auch ihre Zahl zu Zeiten eine bedeutende Höhe (in Kasan 1828 51); erst 1857, mit der Aufhebung der Kantonistenbataillone, hörte auch der Besuch des Gymnasiums von seiten derselben auf.

einer dritten von 109 Tagen 36 u. s. w. In mehreren L.-B. wird es erst besser, nachdem der Kurator die Ausschließung angeordnet hatte mit der Drohung, solche Schüler dürfen in keine höhere Schule aufgenommen werden und sehr schwer irgendwo im Civildienst ankommen.

Die Disciplin war auch nach anderen Seiten hin stark beschäftigt: als zweiten Hauptmangel der Gymnasien führt Rommel eine große sittliche Korruption der gegen ihre Lehrer konspirierenden Schüler an. In Bezug auf die Strafen wurden z. B. 1808 und 1809 von der Charkowschen Universität folgende Stufen angeordnet: 1) Verweis des Lehrers. 2) An der Thüre stehen, einige Minuten oder die ganze Stunde. 3) Auf der letzten Bank sitzen — einen Tag und 4) eine Woche. 5) Verweis vom Direktor. 6) Auf der letzten Bank sitzen bis zur Versetzung in eine höhere Klasse. 7) Mitteilung an die Eltern über schlechte Haltung des Schülers. 8) Zweite Mitteilung. 9) Bekanntmachung des Namens in allen Klassen. 10) Zurücksetzung in eine niedrigere Klasse mit Bekanntmachung. 11) Benachrichtigung der Eltern, daß der Schüler ausgeschlossen werden muß, wenn er sich nicht bessert. 12) Ausschluß und Bekanntmachung in allen Klassen, sowie beim Aktus. Über die vier letzten Strafen muß an das Schulkomitee berichtet werden mit Angabe des Vergehens. Allein die Pädagogen und die Mehrzahl der Eltern (Woronzow S. 23) gaben dem kürzeren Verfahren den Vorzug, und die körperliche Züchtigung, obgleich vom Gesetze ausgeschlossen und von der Behörde immer aufs neue verboten, wurde gegen das Ende der Periode immer mehr beliebt. So wird von einem Gymnasium berichtet: „der Direktor, der bisher ein Schutz dagegen gewesen war, kommt zuletzt selbst ins Wanken und verweist einen Geistlichen, der sich darüber beklagt, daß sein Sohn geschlagen worden sei, auf den Bibelspruch: Du sollst deine Rute nicht schonen." Eine andere harte Strafe war das Knieenlassen, das auf kürzere oder längere Zeit in Anwendung kam.

Als Belohnungen kommen nur selten Medaillen vor, eine auf einer Stiftung beruhende; verbreiteter war, die Namen sich auszeichnender Schüler auf einer Tafel (sogar von Marmor) mit goldenen Lettern anzubringen; am häufigsten neben Büchern große und kleine sog. Belobungsblätter, welche z. B. 1815 am Gymnasium in St. Petersburg an 225 Schüler (von 380) verteilt wurden; ein anderes Mal erhielten 303 Schüler zusammen 503 Bücher und Kupferstiche.

Die Verteilung geschah bei den öffentlichen Prüfungen, welche nach alter Weise „zum Vergnügen des Publikums" abgehalten wurden. „Der Unterricht machte der Direktion nicht so viele Sorgen, als das Programm der öffentlichen Prüfung. Hier mußte man die Gäste, welche ins Gymnasium wie in eine Theatervorstellung kamen, angenehm überraschen . . . Die Pädagogen und der Direktor gaben sich Mühe, etwas Neues und Anziehendes zu ersinnen. Der eine übernahm es, eine Ode zu dichten, ein anderer bot physikalische Versuche an, ein dritter das Vorzeigen des „Balles" (Globus). Der Direktor erklärte, es müssen Reden in verschiedenen Sprachen gehalten werden" (die lateinische und griechische, die deutsche, französische, russische, tatarische werden genannt) „und trug dem Lehrer auf, eine lateinische Begrüßungsrede abzufassen". Man gieng nun, bei starker Versäumnis des Unterrichtes, ans Werk. Der ganze Mai z. B. wurde zur Vorbereitung des Examens verwendet, während die Sommerferien doch erst mit dem 1. Juli beginnen sollten. „Die Rede wurde von den besten Schülern auswendig gelernt, die nun feierlich auftraten und die Zuschauer Mäcenaten, Liebhaber der Musen, Priester des Apollo u. s. w. nannten. Das Thema war meist: „Der Nutzen der Bildung und der Wissenschaften; Über die Vorzüge der Wissenschaften vor der Ignoranz; Über den Tempel der Wissenschaften, den Donner für die Feinde des Vaterlandes"; „wobei die Erwähnung der wilden Neger und Hottentotten unvermeidlich vorkam". Dann kam das Examen. Für dasselbe hatte z. B. das Charkower Schulkomitee angeordnet, die Schüler sollten der Reihe nach gefragt werden; andernfalls könnte auch der beste verwirrt werden; obwohl sie dabei den Vorteil haben, daß sie das

vorher durchlesen könnten, worüber sie gefragt würden, so könne man diesen Vorteil doch zugeben, um so mehr, da die das ganze Jahr über Unfleißigen auch so nicht imstande sein würden, befriedigend zu antworten.

Häufig schloß es mit einer Bewirtung des Publikums, wenigstens in den kleinen Städten, aus den Mitteln der Schule, wenn diese es gestatteten, oder auf Kosten des Ehreninspektors oder einer andern Persönlichkeit. Nicht selten wurde am Schluß unter den Gästen gesammelt, und nicht unbedeutende Schenkungen gemacht*).

Die Visitationen durch Direktoren und Delegierte fanden lange nicht so häufig statt, als das Gesetz verlangte. Im St. Petersburger L.-B. sind im Gouvernement St. Petersburg nur verzeichnet die von 1815, 1820, 1826 und 1827; im Gouvernement Archangel 1811, ebenso in Olonez (beide Male war es bei Gelegenheit der Eröffnung des Gymnasiums, also keine eigentliche Visitation). In Wologda war von 1809 bis 1822 keine Revision, in Nowgorod von 1805 bis 1825 (dann der Reihe nach 4), in Pskow 1810 (aus besonderem Anlaß: Streitigkeiten zwischen Lehrern), 1815 und 1816, 1826 und 1827. Von den Kreisschulen revidierte der nowgorodsche Direktor bis 1827 nur drei der näher gelegenen, weil für die Revisionen keine bestimmte Geldsumme angewiesen sei. Die Visitationen durch den Kurator mögen nicht selten nicht gerade auf das Wichtigste, den Unterricht gerichtet gewesen sein. So wird in einem Bericht über den Moskauer Lehrbezirk von 1827 (O.-Sch.-B. 25. Febr. 1828) das Gymnasium zu Moskau erst in fünfter Reihe genannt, „nur deswegen, weil es im Verhältnis zu den andern im Besitze von mehr Mitteln und Möglichkeiten, die gewünschte Vollkommenheit zu erreichen, vieles versäumt hat, zumal in bezug auf äußere Einrichtung und Anordnung."

Was man über die Schulgebäude liest, ist meist höchst unerfreulich: mehr als einmal, jahrelang, berichten die Vorstände über die Lebensgefährlichkeit derselben; der Gouverneur von Nowgorod findet 1827 fast alle eng und ungeeignet.

Die Frage, ob die Regierung am Schlusse der Periode ihr Ziel, das der allgemeinen Schule, welche auch die höheren Stände benutzen sollten, erreicht habe, kann nur verneint werden. Auf der unteren Stufe machten der öffentlichen Schule fortwährend die „Partikularschulen" Konkurrenz, denen oft weder mit den Mitteln des

*) Einer solchen, von Schülern gehaltenen Rede mag, als Beweis der Kenntnisse des Lehrers, das folgende entnommen werden. Otto sagt: „Man kann sich das angenehme Erstaunen der Anwesenden vorstellen, wenn ein Knabe vor ihnen in einer Sprache, die ihnen so bekannt war wie Chinesisch, folgende Tiraden stammelte: Reverendissimi Contemplatores! confluentes intueri fruges nostrae illustrationis triumphanda a nobis die, die decreta a Suprema Majestate ad relevationem incitationemque nostrarum docilitatum, ut converteretis vestram benignam annotationem ad nostras occupationes, et, si meremur aliquid, celebraretis Augustissimum Alexandrum effundantem intra nos, velut futuros cives, illa pretiosa bona, illa praestantissima munera, quae per totam diuturnam vitam non desinunt, nec relinquunt, nec tenebrantur amoliunturque, sed delectant, recreant et in omni contraria fortuna multum adjuvant nobis." Von den Vorträgen der Schüler sind die Dialoge zu erwähnen: 3, 4, sogar 5 Schüler traten z. B. vor und fiengen einen Disput über die Vorzüge zwischen Geschichte, Geographie, Grammatik und Mathematik an, wobei der 5. den Mediator machte. Oder es war ein Dialog zwischen dem Faulen und dem Fleißigen. Der letztere sucht den ersteren zu bekehren. Der Fleißige: Die Lehrer zeichnen mich vor den andern aus und beschenken mich bei jedem öffentlichen Examen bald mit Belobungsblättern, bald mit Büchern und komme ich nach Hause, so können mich meine Eltern nicht genug loben. Sind Gäste bei meinem Vater, so nennen sie mich ein liebes Kind und oft schon unterhalte ich sie durch Unterredungen über irgend einen Gegenstand. Einmal gelang es mir sogar, einen Fehler, den ein Erwachsener machte, zu korrigieren. Weißt du, was ich damals für ein Entzücken fühlte? Fauler: Was für eines? Fleiß.: Wie sie mich deswegen lobten, so fieng ich vor Freuden an zu weinen und lief zu dem Bild des Erlösers, warf mich vor ihm nieder und war vor Dank gegen ihn so ermüdet, daß man mich erst schlafend wegtrug. Fauler: Ich gestehe, du sagst das so eindringlich, daß ich einstweilen meinen Drachen vergessen habe . . . Die Scene endet damit, daß er den Fleißigen bittet, ihn als Freund anzunehmen.

Gesetzes, noch durch die Polizei beizukommen war. Das Gymnasium wurde gemieden, weil es auch von den mittleren und unteren Ständen besucht wurde. Was man wollte, das waren Adelspensionate, wie sie z. B. in Moskau, Kasan, St. Petersburg, Orel (1818) bestanden, an anderen Orten (Charkow, Wladimir, Jekaterinosslaw) mit dem ausgesprochenen Zweck der Wohlthätigkeitsanstalt für unbemittelte Adelige. Und zwar natürlich nicht bloß als Alumnate, sondern zugleich als Unterrichtsanstalten (Orel, Saratow, Pensa). Das Ministerium ließ sich prinzipiell auf diese letztere Form nicht ein, gestattete aber Ausnahmen. Die folgende Periode gieng hierin einen starken Schritt weiter.

Statistisches. Die Zahl der Gymnasien und Kreisschulen, sowie der Schüler in beiden im Jahre 1824 war folgende:

Lehrbezirke.	Gymnasien.	Schüler.	Kreisschulen.	Schüler.
St. Petersburg	10	791	62	3300
Moskau	11	787	76	5257
Wilna	5	2075	47	8807
Charkow	12	1153	86	8020
Kasan (inkl. 2 nicht reorganisierte)	10	685	66	4095
zusammen	48	5491	337	29 479

Dazu kommen, zum Teil zwischen Universität und Gymnasium stehend,

im L.-B.	St. Petersburg die höhere Schule mit	395	Schülern,
= =	Moskau das Jarosslawsche Lyceum mit	82	=
= =	Wilna das Lyceum in Kremenez mit	617	=
= =	Charkow die Nješchinsche höhere Schule mit	74	=
= = =	die Handelsschule in Taganrog mit	30	=
= = =	das Odessaer Lyceum mit	110	=

zusammen 6 höhere Schulen mit 1308 Schülern.

Die ganze Zunahme der Gymnasialschüler in 16 Jahren beträgt also (die 12 Hauptvolksschulen von 1808 hinzugerechnet) 842; mit den genannten höheren Schulen und in allen L.-B. zusammen hat sich die Schülerzahl um 1187 vermehrt. Läßt man aber in beiden Jahren den Wilnaer L.-B. weg, so erhält man für die Gymnasien die Zahlen 3344 und 3416, so daß also die Zunahme nur 72 beträgt, während sie im Wilnaer L.-B. 770 erreicht. — Im Durchschnitt sind die Gymnasien des Wilnaer L.-B. die bevölkertsten: ihre durchschnittliche Schülerzahl beträgt 415; dann kommt Charkow mit 96,6, St. Petersburg mit 79,1, Moskau mit 71,5, Kasan mit 68,5. Rechnet man aber die Universitätsstädte ab, so ist die Durchschnittszahl für Charkow nur 74, für St. Petersburg nur 49,1, für Kasan nur 44. Noch für den Zeitraum von 1802—1829 ist konstatiert, daß, abgesehen vom St. Petersburger Gymnasium, die Zahl der Schüler im L.-B. überhaupt unbedeutend war und sich sogar zuletzt vermindert hatte. — Dagegen haben sich die Kreisschulen und -Schüler um mehr als das Doppelte vermehrt.

Zweite Periode. Die Regierung des Kaisers Nikolaus (1825—1855). Das Statut vom 8. Dez. 1828: die Standesschule und der partielle Klassicismus.

„Die letzte Lebenszeit des Kaisers Alexander war durch schmerzliche Enthüllungen verdüstert . . . Eine Handvoll junger Thoren, die weder die Lebensbedingungen des Staates kannten, noch den Geist und die wirklichen Bedürfnisse des Volkes, träumten tollkühn von einer Umgestaltung der Verfassung; bald gesellte sich den Reformgedanken auch der ruchlose Gedanke des Zarenmordes zu" (Korff). Am 14. Dez. 1825, dem Tage, da er den Thron seiner Väter bestieg, warf Kaiser Nikolaus den Aufstand zu

Boden und sprach das denkwürdige Wort: „Und sollte ich auch nur auf eine Stunde Kaiser sein, so will Ich zeigen, daß Ich dessen würdig war." Gegen die durch den Aufstand ans Tageslicht getretene „Pest, die von außen zu Uns hereingetragen worden ist" (Worte des Manifests vom 19. Dez. 1825), sah die Regierung nur eine Rettung: Erziehung der Jugend in der Furcht Gottes und in streng vaterländischem Geist (Manifest vom 22. Aug. 1826). Sie ermahnte daher vor allem die Eltern, alle ihre Aufmerksamkeit auf die sittliche Erziehung ihrer Kinder zu richten. „Nicht der Bildung, sondern dem Müßiggang des Geistes, der schädlicher ist, als der des Körpers, dem Mangel an sicheren Kenntnissen ist diese Zügellosigkeit des Denkens zuzuschreiben, die Quelle stürmischer Leidenschaften, dieser verderbliche Luxus des Halbwissens, dieses Drängen in phantastische Extreme, deren Anfang Verderbnis der Sitten, deren Ende der Untergang ist. Vergeblich werden alle Anstrengungen, alle Opfer der Regierung sein, wenn nicht die häusliche Erziehung die Sitten bildet und die Absichten derselben fördert. Möge der Adel, das Bollwerk des Thrones und der Nationalehre, auch auf diesem Wege, wie auf allen anderen, den übrigen Ständen ein Beispiel sein! Jeden Schritt desselben zur Vervollkommnung der vaterländischen, nationalen, nicht fremdländischen Erziehung werden Wir mit Erkenntlichkeit und mit Vergnügen aufnehmen ... Nicht durch dreiste Phantasieen, die stets destruktiv sind, sondern von oben her werden Schritt für Schritt die vaterländischen Gesetze vervollständigt, Mängel ergänzt, Mißbräuche verbessert. In dieser Weise allmählicher Vervollkommnung wird jeder bescheidene Wunsch zum Bessern, jeder Gedanke zur Befestigung der Autorität der Gesetze, zur Verbreitung wahrer Bildung und Gewerbsthätigkeit, der zu Uns auf dem allen offen stehenden gesetzlichen Wege kommt, stets von Uns mit Wohlwollen aufgenommen werden; denn wir haben keinen anderen Wunsch und können keinen anderen haben, als Unser Vaterland auf der höchsten Stufe des Glückes und Ruhmes zu sehen, welche ihm die Vorsehung bestimmt hat" (Manifest vom 13. Juli 1826 über die Bestrafung der Dezemberverschwörer).

In der Organisation des Unterrichtswesens vermißte der Kaiser vor allem die notwendige Einheitlichkeit, ein Mangel, welcher dem Staate den größten Teil des Nutzens entziehe, den er von den Schülern seiner Anstalten zu erwarten berechtigt sei, und der einen so rapiden Einfluß auf das Wohl des Staates haben könne, daß er ohne Aufschub abgestellt werden müsse. Er setzte daher durch Reskript vom 14. Mai 1826 ein Komitee zur Organisation der Lehranstalten nieder, welches unter dem Vorsitze des Ministers aus folgenden Mitgliedern bestand: dem Generallieutenant Grafen Lieven, den Geheimräten: Speranski, Grafen Lambert und Uwarow, dem Generallieutenant Grafen Sievers, dem Wirkl. Staatsrat Storch, dem interimistischen Kurator der Charkower Universität Staatsrat Perowski und den Flügeladjutanten und Obersten Perowski und Grafen Stroganow. Dasselbe hatte die Aufgabe, die sämtlichen bisherigen Unterrichtsgesetze zu vergleichen, die Lehrgänge zu prüfen und ein neues einheitliches Gesetz zu entwerfen; sodann durch eine Kommission von Professoren und Akademikern die im Gebrauch befindlichen Lehrbücher durchsehen und erforderlichen Falles neue herstellen zu lassen, damit aller willkürliche Unterricht, nach willkürlich gewählten Büchern und Heften verboten werden könne.

Den unbefangeneren, weiteren Blick des Kaisers kennzeichnet die Wahl Speranskis, Uwarows, Lievens. Den letzteren, ein hervorragendes Mitglied der Bibelgesellschaft, die Schischkow als identisch mit den Dezembermännern bezeichnete, erhob er bald darauf in den Fürstenstand. Die Zeit Magnizkis und seines Spießgesellen war vorüber; der erstere wurde verbannt, der letztere unter Gericht gestellt.

Bezeichnend für die Ansichten des Kaisers ist auch, was er aus Anlaß der freimütigen Äußerungen, welche Puschkin in einer Audienz am 8. September über die Volksbildung ausgesprochen hatte und auf kaiserlichen Befehl aufzeichnete (Denkschrift vom 15. November 1826), ihm erwidern ließ. Nicht allein, hatte Puschkin darin u. a.

gesagt, der Einfluß des fremdländischen Ideologismus sei verderblich für unser Vaterland; die Erziehung, oder, besser gesagt, der Mangel jeglicher Erziehung die Wurzel alles Übels ... Nur die Bildung sei imstande, neue Tollheiten, neues Elend des Gemeinwesens zu verhüten ... Die Rangklassen seien eine Leidenschaft des russischen Volkes geworden; in andern Ländern schließe der junge Mann etwa im 25. Lebensjahre das Lernen erst ab; bei uns eile er so früh als möglich in den Dienst zu treten, denn mit 30 Jahren müsse er Oberst oder Kollegienrat sein. „Er tritt in die Welt ohne alle gründliche Kenntnisse, ohne alle positive Prinzipien; jeder Gedanke ist für ihn neu, jedes Neue hat Einfluß auf ihn. Er ist nicht imstande, zu kontrollieren noch zu opponieren; er wird der blinde Anhänger oder das traurige Echo des ersten Kameraden, der seine Überlegenheit über ihn zu zeigen oder sein Werkzeug aus ihm zu machen Lust bekommt." Man könnte aus den Rangklassen selbst einigen Nutzen ziehen „und dieselben als Ziel und Lohn für die Bildung hinstellen. Man muß die gesamte Jugend in die öffentlichen, der Aufsicht der Regierung untergeordneten Anstalten hereinziehen; dort muß man sie halten, ihr Zeit geben sich auszutoben, sich mit Kenntnissen zu bereichern, in der Stille der Schulen zu reifen, aber nicht in dem lärmenden Nichtsthun der Kasernen". Die häusliche Erziehung in Rußland sei die allerungenügendste, unsittlichste. Das Kind, nur von Leibeigenen umgeben, sehe lasterhafte Beispiele, werde eigenwillig oder sklavisch, bekomme keinen Begriff von Gerechtigkeit, den Wechselbeziehungen der Menschen, der wahren Ehre. Zwei, drei Sprachen, die Elemente von wissenschaftlichen Gegenständen, mitgeteilt von irgend einem gemieteten Lehrer, das sei der ganze Unterricht. Die Erziehung in Privatanstalten sei nicht viel besser. Hier, wie dort, höre sie mit dem 16. Jahre auf. Man müsse mit allen Mitteln die Privaterziehung ausrotten ... Die Erziehung im Auslande sei nicht zu verbieten; es genüge, dieselbe auf eine Stufe mit der Privaterziehung zu stellen. „Denn 1) werden nur wenige davon Gebrauch machen und 2) die Erziehung der ausländischen Universitäten ist ungeachtet aller ihrer Übelstände für uns unvergleichlich weniger schädlich, als die patriarchalische. Wir sehen, daß N. Turgenjew, der auf der Göttinger Universität gebildet ist, trotz seiner Irrtümer und seines politischen Fanatismus, inmitten seiner stürmischen Genossen sich durch die Sittlichkeit und Mäßigung seiner Prinzipien auszeichnet, eine Folge seiner wirklichen Bildung und seiner positiven Kenntnisse." Habe die Regierung so die Privaterziehung bedeutend erschwert, so werde die Hebung der öffentlichen leicht werden. Die Denkschrift berührt nun die Lancasterschulen, die Kadettencorps, die Seminare, „welche sich in vollstem Verfall befinden"; dann heißt es: „in den Gymnasien, Lyceen und Pensionaten an den Universitäten wird man den Umfang des gewöhnlichen Unterrichts wenigstens um 3 Jahre verlängern und nach Maßgabe dessen auch die bei der Entlassung gegebenen Rangklassen erhöhen müssen. Die Unterrichtsgegenstände erfordern in den ersten Jahren keine bedeutende Änderung; doch scheint es, die Sprachen nehmen zu viel Zeit ein. Wozu z. B. sechs Jahre lang Französisch lernen, da die Routine im Leben ohnedies schon genügt? Wozu Lateinisch oder Griechisch? Ist Luxus da zu gestatten, wo man Mangel am Notwendigen leidet? — Fast in allen Schulen treiben die Knaben Litteratur, bilden Gesellschaften, und lassen ihre Arbeiten sogar in Zeitschriften drucken. All dies zieht vom Lernen ab, gewöhnt an kleinliche Erfolge, und beschränkt die bei uns ohnehin schon allzusehr beschränkten Ideen noch mehr." „Im abschließenden Kursus muß der Unterricht der Geschichte, zumal der neuern, vollständig geändert werden. Man wird da mit Seelenruhe die Verschiedenheit des Volksgeistes, der Quelle der staatlichen Bedürfnisse, nachweisen, republikanische Urteile nicht entstellen, den Mord Cäsars nicht brandmarken, den Brutus als Verteidiger und Rächer der Grundgesetze des Vaterlandes, den Cäsar als ehrgeizigen Empörer darstellen können. Überhaupt darf es nicht sein, daß die republikanischen Ideen beim Eintritt in die Welt die Jugend hinreißen und für sie den Reiz der Neuheit haben." Am Schlusse ist von

der russischen Geschichte die Rede, welcher besonderes Studium zugewandt werden soll, zumal im abschließenden Kursus.

Der Kaiser ließ dem Dichter antworten, seine Denkschrift enthalte viel nützliche Wahrheiten; aber sein Prinzip, Bildung und Genie sei ausschließliches Fundament der Vervollkommnung, sei ein für die allgemeine Ruhe gefährliches, das ihn, Puschkin, selbst an den Rand des Abgrundes gelockt und eine solche Menge junger Leute hineingestürzt habe. Moralität und Pflichteifer sei einer Bildung ohne Erfahrung und Sittlichkeit vorzuziehen.

Das Komitee, welches in technischen Fragen die Gutachten von Professoren und Pädagogen einholte, ernannte, als der auf Grund der Beratungen von dem Protokollführer, Fürsten P. Schirinski-Schichmatow, zusammengestellte Gesetzentwurf fertig war (19. Mai 1827), eine Revisionskommission, welche zuerst aus Sievers, Storch und Stroganow bestand; nach des ersteren frühem Tode trat der Kontreadmiral Krusenstern, später der Ministergehilfe D. Bludow und Uwarow dazu. Am 8. Februar 1828 wurde das Gesetz dem Kaiser vorgelegt, der befahl es im Reichsrat „außer der Reihe" zu beraten; am 8. Dezember wurde es bestätigt.

Die Beratungen des Komitees galten vor allem: I. der Organisation des Schulsystems. Einige der Mitglieder wollten als Einteilungsgrund für die Schularten die drei faktisch und gesetzlich bestehenden Ständegruppen festhalten, und führten aus, (Graf Lambert) Kinder verschiedener Stände können nicht zusammen erzogen werden. In Rücksicht auf die sittlichen Eigenschaften sei dies durchaus nicht zuzulassen. Aber auch wegen der Kenntnisse nicht: die Bildung werde nicht in den Schulen, sondern in den Staatsinstitutionen abgeschlossen. Darum müsse der Anfang mit dem Ende in Übereinstimmung sein und den Knaben zu dem Stande vorbilden, zu welchem ihn die Staatsinstitutionen berufen. Auch die Lebensweise der verschiedenen Stände sei so verschieden, daß bei gleicher Erziehung entweder dem Adeligen etwas fehlen oder das Kind anderer Stände sich daran gewöhnen werde, seinen Stand zu verachten. Es sei zu wünschen, daß dem Streben aller unserer reichen Kaufleute, ihre Kinder diesem so nützlichen Stande zu entziehen, Einhalt geschehe. Dagegen hielt Fürst Lieven diese Abgrenzung der einzelnen Schulen nach den Ständen für schwierig in einem Lande, wo es so gut als keinen Mittelstand gebe, wo die Linie des Adelsstandes eine so unübersehbare Ausdehnung habe, daß sie mit dem einen Ende bis zu den Stufen des Thrones reiche, mit dem anderen sich fast im Bauernstand verlaufe, wo alljährlich viele aus dem Bürger- und Bauernstande durch den Empfang des militärischen oder civilen Offiziersrangs in den Adel übertreten. Außerdem was die Uniformität der projektierten Schulen anbetreffe, so würde das in kleinen Staaten möglich sein durchzuführen; in Rußland aber, diesem größten Kolosse, den es je gegeben habe, wo Nationen unter einem Zepter vereinigt seien, welche in allem, was den Menschen vom Menschen trennt, in Religion, Sprache, Lebensweise, Sitten, Bildung, die größten Verschiedenheiten zeigen, werden da die drei Schularten passen? Zuletzt adoptierte das Komitee den von Sievers formulierten Grundsatz: die öffentliche Erziehung sei danach einzurichten, daß die Kinder jeden Standes eine Bildung empfangen, welche sie befähigte, nützlich und zufrieden in dem Stande zu sein, zu welchem sie die Vorsehung bei ihrer Geburt bestimmt habe. So wurde denn als die vorzugsweise, aber nicht ausschließliche Bestimmung der drei Schularten festgesetzt: die Kirchspielsschulen sind bestimmt für die Kinder der Bauern, kleinen Kaufleute und Handwerker der untersten Klasse; die Kreisschulen für die der Kaufleute, Gewerbetreibenden und Leute freier Stände; die Gymnasien für die dem Staatsdienst in den verschiedenen Zweigen sich widmenden Kinder der Edelleute und Beamten, wobei übrigens auch die anderen freien Stände, außer Privat- und Staatsleibeigenen, nicht ausgeschlossen werden. Eine erneute Vorstellung Lamberts, statt vorzugsweise zu sagen ausschließlich, hatte keinen Erfolg. Das Prinzip erschien so wichtig, daß die Ausschließung der Leibeigenen von den höheren und Hochschulen

durch ein eigenes Kaiserliches Reskript vom 19. August 1827 als Gesetz verkündet wurde. Die Aufnahme derselben, heißt es in dem Reskript, sei in zweifacher Hinsicht schädlich: einerseits kommen die jungen Leute, welche ihre Elementarbildung bei Gutsbesitzern oder fahrlässigen Eltern empfangen haben, in die Schulen meist schon mit schlechten Gewohnheiten und stecken damit ihre Kameraden an, oder halten dadurch vorsorgliche Familienväter ab, ihre Kinder in diese Anstalten zu schicken; andererseits aber werden die nach Fleiß und Leistungen ausgezeichneteren unter ihnen an eine Lebensweise, Denkart und an Begriffe gewöhnt, welche ihrem Stande nicht entsprechen. Die unvermeidlichen Bürden desselben werden ihnen unerträglich und daher ergeben sie sich nicht selten in der Verzweiflung verderblichen Phantasieen oder niedrigen Leidenschaften. Es sei notwendig, daß überall die Lehrgegenstände und die Unterrichtsmethoden selbst nach Möglichkeit mit der wahrscheinlichen künftigen Bestimmung der Schüler ins Verhältnis gesetzt würden, damit jeder zugleich mit gesunden, allen gemeinsamen Begriffen von Glauben, Gesetzen und Sittlichkeit sich die für ihn nötigsten Kenntnisse erwerbe, welche zur Verbesserung seines Loses dienen können, und, ohne unter seinem Stande zu bleiben, auch nicht darnach strebe, übermäßig sich über denjenigen zu erheben, in welchem ihm nach dem gewöhnlichen Lauf der Dinge zu bleiben beschieden sei.

In der schließlichen Fassung stellt das Statut allen Schulen als Aufgabe: sittliche Bildung und Mitteilung der nach dem Stande eines jeden nötigsten Kenntnisse (§ 1). Die Kirchspielsschulen sollen die elementare Bildung auch unter den niedrigsten Ständen verbreiten (§ 4). Die Kreisschulen stehen allen Ständen offen (diese Fassung infolge des Reichsratsgutachtens, da „sie doch auch für diejenigen Adeligen da sind, welche wegen Armut keinen anderen Bildungsgang wählen können"), sind aber im besondern für die Söhne von Kaufleuten, Handwerkern und Leuten aus den anderen städtischen Ständen bestimmt (§ 46).

Die Errichtung der Gouvernementsgymnasien hat einen doppelten Zweck: denjenigen jungen Leuten, welche das Studium auf den Universitäten fortzusetzen nicht beabsichtigen oder nicht in der Lage sind, die ihrem Stande angemessene Erziehung zu geben; diejenigen aber, welche sich zum Studieren vorbereiten, mit den dazu notwendigen Vorkenntnissen zu versehen (§ 134). Erst in § 137 wird, fast gelegentlich, als der Hauptzweck der Gymnasien die passende Erziehung der Söhne von Edelleuten und Beamten bezeichnet.

Thatsächlich machten die anderen Ständen angehörigen Gymnasialschüler damals fast ein volles Drittel der Gesamtschülerzahl aus, wie das Komitee aus folgenden, auf Antrag des Grafen Sievers eingeforderten statistischen Daten ersah.

Lehrbezirke.	Adel.	Civilbeamte.	Gerichtsbeamte.	Kaufleute.	Kleinbürger.	Hofbeamte.	Geistliche.	Zünfte.	Soldaten.	Bauern.	Freie Stände.	Summe.
St. Petersburg	364	—	—	58	46	35	28	21	24	21	56	653
Moskau	279	278	41	46	72	—	19	47	—	—	69	851
Charkow	687	394	8	116	67	—	12	—	18	5	80	1387
Kasan	154	127	140	50	38	—	5	2	89	25	17	647
Dorpat	172	85	33	155	28	—	74	66	—	8	150	771
Wilna	1952	1	—	—	121	—	65	—	—	65	20	2224
Summa:	3608	865	222	425	372	35	203	136	131	124	392	6533

Zieht man die L.-B. von Dorpat und Wilna ab, so beträgt das Gesamtverhältnis der Schüler aus dem Adels- und Beamtenstand 69,8%, dem Moskau mit 70,2 am nächsten steht; es steigt in Charkow bis auf 78%, fällt aber in St. Petersburg auf 55,8%.

II. Die Adelspensionate bei den Gymnasien. „Um den in einem Gouvernement lebenden Adeligen und Beamten die angemessene Erziehung ihrer Kinder ohne bedeutende Ausgaben zu ermöglichen, werden bei den Gymnasien Pensionate gegründet" (§ 239). Der Zweck dieser Institution war also, dem schon in der vorhergehenden Periode hervorgetretenen Bedürfnis, welchem die Privatschulen in einer der Regierung nicht immer genehmen Weise entsprachen, Genüge zu thun; man faßte sie nur in eine gleichmäßige, gesetzliche Form; andererseits aber ist, konform auch mit der früheren Auffassung der O.-Sch.-V. (30. Januar 1819), der Charakter derselben als bloßer Alumnate, ohne Unterricht festgehalten.

Über das Bedürfnis war man so wenig im Zweifel, daß sogar vorgeschlagen worden war (vom Gr. Lambert), auch an Kreisschulen zwei Pensionate oder wenigstens eines mit zwei Abteilungen für die verschiedenen Stände zu errichten. Nur Graf Sievers war, der großen Kosten wegen, anfangs dagegen und Fürst Lieven versprach sich nur Erfolg, wenn eine hinreichende Anzahl von Zöglingen es ermöglichte, genug verständige Aufsichtsbeamte von christlicher Denkweise anzustellen und sie gut zu bezahlen. Andernfalls würden die Pensionate Herde der Sittenlosigkeit und man fände keinen ordentlichen Menschen zur Beaufsichtigung.

Die Pensionate sind hauptsächlich vom Pensionsgeld zu erhalten (§ 240 fügt noch hinzu: und von freiwillig gemachten Schenkungen). Es blieb aber wünschenswert, Freistellen in ihnen offen zu halten, damit „armen, aber verdienten Vätern aus dem Adels- und Beamtenstande die anständige und mit dem Nutzen des Staates im Einklang stehende Erziehung ihrer Kinder erleichtert würde". Sievers schlug je 50 vor, was aber nicht angenommen wurde, da man dazu für die erste Einrichtung zwei Millionen und jährlich 1 380 000 Rubel brauchen würde. Nachdem der Kaiser die Errichtung von Pensionaten unter der Bedingung, daß die Zahlung jedenfalls nicht mehr als 800 Rubel betrage, „was, wie ich aus Erfahrung weiß, vollständig hinreicht", genehmigt und das Komitee die Hoffnung ausgesprochen hatte, man werde mit Ausnahme der Residenzen mit 600 Rubel auskommen, beschloß es, die Freistellen auf den zehnten Teil der jedesmaligen Pensionärzahl zu normieren. Allein die Revisionskommission beantragte die bestimmte Zahl 8, wobei sie unter anderem den sehr verständigen Vorschlag machte, daß die Aufnahme erst von der IV. Klasse an geschehen solle, wenn die Schüler sich schon als die in Leistungen und Betragen ausgezeichnetsten bewährt hätten. Nach abermaligem Schwanken bestimmte das Statut als Maximum der staatlichen Freistellen 7, verlangte dazu ein testimonium paupertatis, ließ aber andere Bestimmungen, über Würdigkeit u. s. w. weg (§ 253).

III. Die bei der Feststellung der Lehrpläne maßgebenden Grundsätze faßte Graf Sievers*), der als einer der hellsten Köpfe und größten Sachkenner unter den

*) Auch über das Leben dieses ganz bedeutenden Mannes haben wir nur notdürftige Notizen. Am 16. Aug. 1779 in Wenden (Livland) geboren, kam Georg Karlowitsch Sievers 12jährig in das Pagencorps und trat 1798 in das Ismailowsche Regiment. 1801 als Kapitän verabschiedet, besuchte er die Universitäten zu Göttingen und Dorpat, wo er Philosophie, Mathematik, Staatswissenschaften, ganz besonders aber Pädagogik studierte. 1806 nach Petersburg zurückgekehrt, wurde er Oberst des 1. Pionier-Regiments, 1812 Chef der Ingenieure unter dem Fürsten Wittgenstein. Als Generalmajor und Ingenieurchef der aktiven Armee wegen seiner Tüchtigkeit ausgezeichnet (bei Lützen, Bautzen, Leipzig — wofür er den Wladimirorden 2. Kl., bei Erfurt, wo er den roten Adlerorden erhielt), begab er sich nach der Einnahme von Paris auf eine gelehrte Reise, auf welcher er namentlich die Lancasterschulen in Frankreich, Deutschland und der Schweiz, sowie die Anstalten Pestalozzis und Fellenbergs besuchte. Auf seinen Bericht darüber beauftragte ihn der Kaiser, ein Reglement für die Erziehung und den Unterricht der Kantonisten in den Militär-

Mitgliedern des Komitees überhaupt einen hervorragenden Einfluß auf das Statut hatte, in folgendem zusammen. „Man muß mehr ein gründliches, als ein umfangreiches Wissen im Auge haben; die Schüler sollen nicht viel und ebendeshalb oberflächlich lernen, aber was sie lernen, sollen sie genau und klar wissen; sie sollen nicht bloß lernen, was ihnen für ihre künftige Bestimmung notwendig ist, sondern sich zugleich die Fähigkeit, die Lust und die Geduld erwerben, ihre Kenntnisse in Zukunft noch mehr zu erweitern, endlich sich an Genauigkeit, Gründlichkeit und Ausdauer gewöhnen. Dieses Prinzip ist um so wichtiger wegen seines Einflusses auf den Charakter; vieles und oberflächliches Wissen, das nur die Maske eines wirklich Gebildeten giebt, erzeugt Prahlerei und eine anmaßende Meinung von sich selbst, Abscheu gegen die Arbeit und gegen Erweiterung der Kenntnisse in den Jahren, wo die größere Reife des Geistes diese erst recht ermöglicht und die erwachenden Leidenschaften das Betreiben der Wissenschaften, das wirksamste Mittel zur Bändigung jener, notwendig machen. Außerdem führt dies oberflächliche Wissen zu verkehrten Vorstellungen und Urteilen von den Dingen und Menschen, sowie von den Beziehungen zwischen denselben, zur Unzufriedenheit mit seinem Stande und zu der Neigung, die denselben beschränkenden Grenzen niederzureißen. Deswegen muß man die Lehrgegenstände nicht vermehren und die Lernzeit nicht vermindern. Von den ersteren sind alle diejenigen auszuschließen, welche zur speciellen Bildung des Landmanns und Handwerkers gehören und welche die Kinder niederer Klassen ihrem Stande entfremden können." Damit begründete er nun den Charakter der Schulen als Anstalten der allgemeinen Bildung.

a) Für die Kreisschule, der er auch noch die Vorbereitung auf das Gymnasium als Ziel ließ, behielt er deswegen einige Fächer, welche bei der offiziellen Definition derselben überflüssig waren (Deutsch und Französisch), und konstruierte sie so, daß an die drei Hauptklassen sich zwei einjährige Nebenklassen anschließen sollten, deren eine, abschließende, vorzugsweise Russisch, angewandte Geometrie und Rechnen, die andere Lateinisch und Griechisch treiben sollte. Storch machte den beachtenswerten Vorschlag, in kleinen Städten Kreisschulen mit drei, in größeren solche mit fünf Klassen zu errichten, und in den Lehrplan der letzteren auch die beiden neueren Sprachen aufzunehmen. Aber Lievens Protest gegen das Französische drang durch (wenn es nötig und nützlich sei, zur besseren Erlernung der Muttersprache noch eine andere zu lernen — worüber er sich kein Urteil erlaube — warum gerade Französisch? „Haben wir französische Provinzen? oder ist Frankreich unser Nachbar, dessen politische, Handels- und andere Beziehungen das nötig machen? oder ist die französische Sprache reicher, die in ihr verfaßten Bücher vorzüglicher, gründlicher und weniger gefährlich, als die in der deutschen? . . Ist diese Vorliebe für Französisch nicht schon soweit bei uns verbreitet, daß wir achtungswerte Russen sehen, deren Namen französische Werke zieren, und die in ihrer ungleich reicheren, edleren und nicht weniger wohlklingenden Muttersprache nichts herausgegeben haben?"). Ebenso wurde der Vorschlag von Sievers, auch die Naturwissenschaften in den Lehrplan aufzunehmen, später abgelehnt. Auf Antrag der Revisionskommission wurde außerdem nicht nur das fünfte Jahr, die projektierte Ergänzungsklasse, sondern auch das erste, der Kursus der Kirchspielsschule gestrichen und zur Aufnahme in die Kreisschule die Kenntnisse der Kirchspielsschule vorausgesetzt (§§ 68 und 69). Die Regierung erweise schon Wohlthat genug: wünschen, daß sie auch für jeden den Unterricht im Lesen und Schreiben besorge, heiße zuviel wünschen. Die für Erhaltung

kolonieen abzufassen und ernannte ihn 1816 zum Chef der Ingenieurschulen. Hier entwickelte er nun eine umfassende Thätigkeit, indem er auch Präsident einer Kommission zur Beschaffung von Tabellen, Handbüchern u. s. w. für den Unterricht an jenen Schulen war. Eine Reihe von Lehrbüchern wurde unter seiner speciellen Mitwirkung herausgegeben. Außerdem war er „Patron" der Petrikirche (3. Jan. 1817), als welcher er sich um dieselbe viele Verdienste erwarb. „Ein früher Tod, den er sich durch zu angestrengtes Arbeiten zugezogen, raffte ihn am 18. Juni 1827 hinweg." Vgl. Lemmerich, Geschichte der d. Hauptschule, I, 203.

dieser Klassen beabsichtigten Ausgaben verwende man besser auf die Ergänzungskurse. Nur wenn in einer Stadt keine Kirchspielsschule sei (eine charakteristische Annahme!), solle eine untere Klasse an der Kreisschule bestehen.

Der Lehrplan war folgender (nach § 72 soll jede Lektion $1^1/_2$ Stunde dauern):

Fächer.	Klassen.			Summe der	
	I.	II.	III.	Stunden.	Lektionen.
1. Religion	3	3	3	9	6
2. Russische Sprache	6	6	6	18	12
3. Kalligraphie	6	6	$1^1/_2$	$13^1/_2$	9
4. Rechnen	6	6	$1^1/_2$	$13^1/_2$	9
5. Geometrie	—	—	$7^1/_2$	$7^1/_2$	5
6. Geographie	3	3	3	9	6
7. Geschichte	3	3	3	9	6
8. Reißen und Zeichnen	3	3	$4^1/_2$	$10^1/_2$	7
Summe der Stunden:	30	30	30	90	—
„ „ Lektionen:	20	20	20	—	60

Das Lehrerpersonal besteht aus fünf Lehrern, je einem für Religion, russische Sprache, Rechnen und Geometrie, Geographie und Geschichte, Schönschreiben, Reißen und Zeichnen. Je nach der Schülerzahl können jedoch mehr Lehrer angestellt werden (§ 67).

Die Ergänzungskurse (§§ 58—66), über deren Errichtung auf den Antrag des Inspektors, der nach Begutachtung durch den Direktor der Universität vorgelegt wird, nach Anhörung derselben der Minister entscheidet, stehen eigentlich nur in ganz äußerlichem Verhältnisse zu den Kreisschulen. Sie finden zwei- oder dreimal wöchentlich am Abend statt, und können den Kreisschullehrern oder dem Inspektor übertragen werden. Für die Schüler ist die Teilnahme von der Absolvierung der ganzen Schule abhängig gemacht; es können aber mit Genehmigung der Schulobrigkeit auch andere Personen teilnehmen (!). Ebenso können auch Privatleute oder Gesellschaften solche errichten. Nicht alle Kurse werden auf einmal errichtet, sondern nur einer oder zwei und mehr (!), je nach Bedürfnissen, Mitteln und Möglichkeit; besondere Rücksicht wird hierbei auf Wünsche der angesehenen Einwohner genommen (!). Hauptgegenstände dieser Kurse, welche also Handel und Gewerbe fördern sollen, können sein: 1. Allgemeine Begriffe von den heimatlichen Gesetzen, deren Gang und den Formen des Gerichtsverfahrens, besonders in Handelssachen. 2. Grundprinzipien der Handelswissenschaften und der Buchhaltung. 3. Elemente der Mechanik, mit Anwendung auf die gewöhnlichsten Handwerke; Elemente der Technologie; auf Gewerbe und Handwerk angewandtes Zeichnen, die wichtigsten Gesetze der Architektur, besonders alles, was sich auf das Steinmetzengeschäft bezieht u. s. w. 4. Landwirtschaft und Gärtnerei.

b) Der Lehrplan der Gymnasien. Auch hier zeichnete Graf Sievers mit klarer Einsicht in das Wesen des Gymnasiums als klassischer Unterrichtsanstalt die festen Grundzüge vor, welchen das Komitee im Ganzen beistimmte. Mächtigere Einflüsse ließen es nicht zur unbedingten Einführung des klassischen Gymnasiums kommen, was für die wissenschaftliche Bildung des Reiches noch jahrzehntelang beklagenswerte Nachwirkungen gehabt hat. Das Ziel des Gymnasiums, bemerkte Graf Sievers, sei für die gelehrte Universitätsbildung das feste Fundament zu legen, denen aber, die nicht studieren wollen, eine abschließende Bildung zu geben. Alle Fächer seien daher mit möglichster Gründlichkeit zu lehren, aber die alten Sprachen und die Mathematik müssen den Haupt- und wesentlichen Teil des Lehrplanes ausmachen; die ersteren als die zuverlässigste Grundlage der Gelehrsamkeit und das beste Mittel zur Erhöhung

und Festigung der geistigen Kräfte der Jünglinge, die letztere, „da sie insbesondere zur Schärfung der Klarheit in den Gedanken und zur Bildung des Scharfsinnes und der Denkkraft dient." Darum wollte er die reine Mathematik in großer Ausdehnung (Algebra, Geometrie, Stereometrie, ebene Trigonometrie und deskriptive Geometrie) und von der angewandten auch die Statik aufnehmen. Nur die letztere, sowie die Naturwissenschaften (mit Ausnahme der Physik) wurden von seinem Lehrplan später gestrichen. Dabei blieb er, die alte Ansicht von der Kreisschule als Vorstufe für das Gymnasium beibehaltend, auch bei dem vierjährigen Kursus, und wollte nur für die nicht zum Studium bestimmten, denen die Wahl einer alten und einer neuen Sprache freigestellt werden sollte, eine Ergänzungsklasse.

Fürst Lieven beantragte entweder bei den Gymnasien Realklassen oder neben ihnen besondere Realschulen. Er berief sich auf die Dorpater Erfahrungen, wo nach der Einführung des klassischen Lehrplans 1820 der Adel geklagt habe, seine Söhne, von denen nur der kleinere Teil Jus studiere, um in den Provinzialdienst zu treten, der größere dagegen sich dem Militärdienst und der Landwirtschaft zuwende, werden mit den für sie unnützen alten Sprachen gequält. Diese Klage finde er gerecht. Er habe daher 1824 den Antrag auf Errichtung von Realklassen zunächst am Gymnasium zu Mitau gestellt. Das Komitee normierte, ohne darauf einzugehen, und unter Aufgabe seiner früheren Ansicht von dem Zusammenhang der Kreisschule mit dem Gymnasium für das letztere sieben Klassen mit Jahreskursus, wobei die Kenntnisse der Kirchspielsschule vorausgesetzt werden, ließ aus der Zahl der Unterrichtsfächer, die es auf elf normierte, die neueren Sprachen und Statik weg, und bezeichnete nur die lateinische Sprache als obligatorisch für solche, die nicht studieren wollen.

Nun hatte aber das seit dem 27. Juli 1826 kraft des kaiserlichen Reskripts in Thätigkeit getretene Komitee zur Durchsicht der Lehrmittel von einer Reihe von Fachmännern specielle Lehrpläne anfertigen lassen. Eine Zusammenstellung ergab für mehrere Klassen eine zu hohe Stundenzahl, zumal man einstweilen auch die deutsche Sprache unter die Lehrgegenstände aufgenommen hatte. Da wurde dem Komitee von Uwarow ein Separatvotum (vom 1. November 1826) eingereicht, in welchem er bei aller Anerkennung der alten Sprachen als der Grundlage jeglicher Bildung es bei den gegenwärtig zu Gebote stehenden Mitteln für unausführbar erklärte, beide alten Sprachen zu betreiben. „Man muß notwendig beachten, daß Griechisch und Lateinisch zusammen viel Zeit und viele Mittel zum Studium erfordern, die bei uns noch allzuselten sind, als daß man den Unterricht in diesen so wichtigen und so umfassenden Sprachen auf das ganze Reich bedingungslos und sozusagen mit einem Federstriche ausdehnen könnte. Es herrscht bei uns vollständiger Mangel an Lehrern und sogar an Zeit, denn der Unterricht von zehn verschiedenen Fächern muß dazu nötigen, den Umfang des Lernens kürzer und enger zu machen. Welchen Vorteil wird man von einem schwachen, unreifen, oberflächlichen Unterricht in der griechischen Sprache (die eine Wissenschaft geworden ist) in unseren entfernten Gouvernements erwarten können? Wo werden sich tüchtige Lehrer finden, da wir außer dem Professor Gräfe, der in Europa zu den Helleniſten ersten Ranges gezählt wird, kaum drei, vier seiner Schüler haben, welche einen Katheder besteigen können? Und welchen Nutzen kann man von diesem Unterricht erwarten, da wir ihn sozusagen als Nebenfach ansehen müssen und in den Lehrplan zehn verschiedenartige stehende Unterrichtsfächer aufgenommen sind? — Indem ich es unnütz finde, mich über meinen Zweifel in betreff des erfolgreichen Unterrichtes der griechischen Sprache in allen Gymnasien weiter zu verbreiten, beschränke ich mich auf folgenden Antrag: 1) das Lateinische, als die leichtere, gewöhnlichere und sozusagen dem praktischen Leben angepaßte Sprache in den allgemeinen Gymnasiallehrplan aufzunehmen; 2) die griechische Sprache in den bei Universitäten befindlichen Gymnasien zu lehren, d. h. in den zwei Hauptstädten, in Charkow, Kasan, Dorpat, und vielleicht in Riga und Mitau, wo sich Gymnasien im vollen Sinne des Wortes befinden. Ich wage zu glauben, daß eine

derartige Einteilung passend ist und der Lage unserer Schulen und sogar der Erwartung der Regierung vollkommen entspricht."

Aus der letzteren Andeutung läßt sich der Schluß ziehen, daß Uwarow wußte, der Kaiser halte das Griechische für unnütz und werde einen Lehrplan mit allgemein obligatorischem Griechisch nicht bestätigen. Das Komitee aber blieb bei seiner Ansicht und meinte, die Gymnasien werden überall ihre Aufgabe vollkommen lösen, es sei kein Grund vorhanden, der Mehrzahl derselben den Vorzug des Griechischen vorzuenthalten. Auch zu der von Uwarow vorgeschlagenen Aufnahme des Französischen entschloß es sich nicht; man könne dies in den Pensionaten betreiben.

Überdies kam nun an das Komitee eine Schutzschrift für die alten Sprachen von Gräfe, der eine höhere Stundenzahl, als der ursprüngliche Entwurf hatte, verlangte, nämlich je zehn Stunden für beide Sprachen (für das Griechische in fünf Klassen), während der Entwurf für Lateinisch 44, für Griechisch 21 angenommen hatte. Außerdem führte er, in der Voraussetzung, Französisch sei in den Lehrplan aufgenommen und die Wahl zwischen diesem und dem Griechischen den Schülern freigestellt, aus, 1) das Studium des Griechischen müsse so nach aller seiner Erfahrung auf das schnellste verdrängt werden, indem vorauszusehen sei, daß, bei der nur aufs Äußere gehenden herrschenden Tendenz, alle ohne Ausnahme das Französische vorzögen; wiewohl nicht einmal diese neue Sprache mit der gegebenen Zeit zufrieden sein werde. „Sollte man nun auch vielleicht festsetzen, daß alle, die die Universität besuchen wollen, notwendig das Griechische erwählt haben müßten, so wird doch auch dies schwerlich viel helfen. Denn nach den jetzt bestehenden Verhältnissen ist die Universität zu nichts notwendig; ja man kommt in den anderen Anstalten offenbar in kürzerer Zeit — für das Äußere — weiter. Wird man nun wohl die langweiligen Universitätsstudien wählen, wobei man etwas so Wesentliches, so praktisch Wichtiges, als die französische Sprache mit allen ihren Anmaßungen und usurpierten Vorrechten zu sein scheint, auf einmal missen soll? Gewiß nicht!" ... „Aber wird denn das Gymnasium zu anderen Bestimmungen passender vorbereiten, wenn es das Französische vollkommen lehrt! Der Hauptzweck eines Gymnasiums ist gründliche Vorbereitung zu den höheren allgemeinen Universitätsstudien, und hier ist das Studium der alten Sprachen materiell und formell unumgänglich nötig; wünschenswert von der französischen Sprache nur soviel, daß man sie als Hilfsmittel der Studien verstehe; mehr nicht. Bei der Vorliebe für sie und der Verwandtschaft mit dem Lateinischen wird sich dies wohl bei den meisten von selbst nebenbei noch finden, ohne daß der Staat sich darum kümmert. 2) Vor allem Wissen begünstigt erscheint auf der Tabelle die Mathematik ... Allerdings bilden die mathematischen Studien auch und es giebt auch hier materiellen und formellen Gewinn ... In der Sprache (aber) wohnt ein lebendigerer Geist mit einer ganzen Welt von Gedanken, mit einem ganzen fremden, neben mir aufgehenden Menschenleben; dort sind nur todte Zahlen und Größen, lauter einseitige, nur in notwendigem Zusammenhang stehende Anschauungen; alles nur Verstand, nichts, was Verstand und Herz zugleich angienge" ... Er glaube, es sei in den letzten drei Jahren mit vier Stunden Mathematik auszukommen. Das Gutachten schließt mit den Worten: „Jede Wissenschaft kann man auf ein Kompendium mit mehr oder weniger Sätzen reduzieren; man kann es auswendig lernen und es wird von weitem das Ansehen haben, als sei die Wissenschaft erfaßt — unsere Examina, wie sie gewöhnlich sind, geben den traurigen Beleg —; aber mit einer alten Sprache will das nicht gehen, nicht einmal zum Schein. Lernte man auch eine ganze Grammatik samt Wörterbuch buchstäblich auswendig, ohne die lange Übung des Lesens und Schreibens in der Sprache würde doch nichts damit anzufangen sein. Die Sprache will in freier Selbstthätigkeit lebendig eingeübt und angeeignet, man möchte sagen, angelebt werden" ...

Darauf beschloß nunmehr das Komitee die wöchentliche Stundenzahl auf 36 zu erhöhen, dem Griechischen sechs Stunden zuzulegen und auch Französisch in den Lehrplan aufzunehmen, der also folgende Gestalt hatte:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	Summe.
Religion	4	4	2	2	2	2	2	18
Russisch mit Logik u. Rhetorik	6	5	3	3	3	3	3	26
Lateinisch	8	8	8	6	6	5	6	47
Griechisch	—	—	9	6	4	4	4	27
Deutsch	8	8	5	4	4	4	4	37
Französisch	—	—	—	3	3	3	3	12
Mathematik	8	7	5	5	5	5	4	39
Geographie	—	—	2	2	2	2	2	10
Geschichte	—	—	—	3	3	4	4	14
Naturwissenschaften	—	—	—	2	4	4	4	14
Reißen und Zeichnen . . .	2	4	2	—	—	—	—	8

Als aber dem Kaiser ein Auszug aus den Verhandlungen vorgelegt wurde, schrieb er u. a. an den Rand: „Ich halte dafür, daß Griechisch ein Luxus, während Französisch eine Art Notwendigkeit ist; Ich kann daher mit diesem Punkte nicht einverstanden sein und verlange genaue Darlegung der Gründe." Möglich, daß er den Ausdruck Puschkin entlehnte, dem freilich auch das Lateinische ein Luxus war, eine Anschauung, die er wohl seiner eigenen Bildungsstätte (dem Alexander-Lyceum) verdanken mochte.

Die auch heute noch lesenswerte Darlegung des Komitees knüpfte nun ebenfalls an dieses Wort an: Den Luxus der Halbwisserei habe das Kaiserliche Manifest als einen der Hauptmängel unseres Bildungswesens bezeichnet; der andere liege in der Neigung, leichte Fächer zu treiben, in dem Widerwillen oder der Gleichgültigkeit Kenntnissen gegenüber, deren Erwerbung Gewöhnung an Arbeit und ernste, ununterbrochene Übung voraussetze. Eine der hauptsächlichsten Ursachen dieser falschen Richtung sei „das Vorherrschen der französischen Sprache und Litteratur, welches man in einigen unserer Schulen zugelassen hatte. Der junge Zögling, welcher diese Sprache beherrscht, ist er dabei mit einigem angebornen Witz begabt, läßt sich, vermöge der innersten Eigenschaft dieser glänzenden und vielgestaltigen Sprache, leicht verblenden und wähnt, er wisse alles, nur weil er vermittelst derselben alles leicht wissen kann; es hänge stets von ihm ab, ohne fernere Mühe und Forschungen es allen in Kenntnissen gleichzuthun. Der tägliche Gebrauch dieser Sprache in der Gesellschaft bestärkt ihn in dieser Versuchung; die leichte, angenehme, oft glänzende Unterhaltung, voll von Witzworten, die Bequemlichkeit familiären Plauderns mit Höheren, vergewissern ihn, daß er allein wegen der Kenntnis dieser Sprache schon der besseren, ausgewählten Gesellschaft angehört, daß er schon alles gethan hat, um sich von der Masse der Ungebildeten abzuheben, um ein wohlerzogener Mensch zu sein und zu heißen, ohne daß er nötig hätte, sich in die Wissenschaften zu vertiefen, noch die Anfangsgründe des Unterrichts fortzusetzen. Daher das Geringschätzige im Charakter, das Selbstvertrauen im Handeln, der Abscheu vor der Arbeit, die Vorliebe für leichte und oberflächliche Kenntnisse, endlich der Müßiggang des Geistes, die Trägheit der geistigen Kräfte. Es wäre unrichtig, zu behaupten, daß diese Folgen unserer Erziehung für alle die gleichen seien. Eine zweite Erziehung, die des Staatsdienstes und des praktischen Lebens, verbessert oft die Mängel der ersten; allein eben diese Verbesserung, eben der Kampf mit den schlechten Gewohnheiten und die unfruchtbare Reue beweisen, wie falsch die Richtung der ersten Erziehung bei uns ist und daß sie in vielen Fällen zum Verderben führt." Es gebe gegen dieses Übel kein wirksameres Mittel, als eine größere Ausdehnung des Unterrichts in den alten Sprachen. Diese, „wenigstens ebenso reich an verschiedenartigen Erzeugnissen, als die neueren alle, haben vor diesen zwei entschiedene Vorzüge: 1) die sozusagen natürliche Ursprünglichkeit (Originalität) und 2) die Nötigung und Gewöhnung zur Arbeit, ohne welche auch nur oberflächliche Fortschritte in denselben zu erzielen unmöglich ist. Durch die Vereinigung dieser Vorzüge hat die Wissenschaft der alten Sprachen zwei sehr wichtige Vorteile: erstlich ge-

wöhnt sie den Geist an Aufmerksamkeit, Arbeitsliebe, Erforschung der ursprünglichen Gründe, indem sie ihn nicht bei der Oberfläche und leichter Nachahmung stehen bleiben läßt; zweitens, eben durch die Schwierigkeit der Fortschritte und die Vergeblichkeit aller Ansprüche, dieselbe ohne Arbeit zu erreichen, lehrt sie, wie jedes gründliche Lernen, Bescheidenheit; Bescheidenheit aber ist das erste Kennzeichen und Erfordernis wahrer Bildung. Der junge Gymnasiast mit den besten Gaben wird, wenn er diese Sprachen im Gymnasium ganz durchgemacht hat, nicht wähnen, daß er schon alles weiß, aber er wird soviel wissen, daß er Geschmack daran und den Wunsch, mehr zu wissen, bekommt, und dieser Wunsch, dies Gefühl der mangelnden Vollkommenheit wird ihn nicht nur in die Universität, sondern auch außerhalb derselben begleiten und so wird er seine Stärke und die von ihm erreichte Stufe der Vollkommenheit nicht eher fühlen, als in den Jahren der Reife, wo die gefährlichen Verblendungen des Selbstvertrauens mit den Jahren der Jugend, mit den Erfahrungen des Lebens schon vorüber sind. Dann wird er die Kenntnis der Sprachen, den Reichtum des Gedächtnisses, den er durch Arbeit erworben, nicht an das Lesen von Romanen und seichten französischen Schriften verschwenden, nicht an unnütze politische Disputationen und schwärmerische Phantasieen wenden, sondern an die feste Bildung seines Urteils, die Entwicklung und Vervollkommnung seiner geistigen Kräfte. — In dieser Bildung wird die Kenntnis der neueren Sprachen ihm ohne Zweifel ebenfalls nützlich und in einigen Branchen sogar notwendig sein. Das Komitee hat diese Notwendigkeit nicht geleugnet; es glaubte, durch den Unterricht im Lateinischen werde bei der sehr nahen Verwandtschaft beider Sprachen das Erlernen der französischen so sehr erleichtert werden, daß man dieses Fach auf die Universität aufsparen könne, wo die Stunden eines Jahres dazu genügen werden, dem Zögling das Verständnis der auf die naturwissenschaftlichen und mathematischen Wissenschaften bezüglichen Bücher zu ermöglichen. — Übrigens hat das Komitee die Möglichkeit, Französisch zu lernen, nicht ganz genommen. Für solche, die es wünschen, hat es dieselbe dadurch eröffnet, daß es den Unterricht in dieser Sprache in den Pensionaten zuließ und den Gymnasiasten, die nicht Griechisch lernen, gestattete, in den für dasselbe festgesetzten Stunden für eine bestimmte Zahlung französische Stunden zu nehmen. Für die deutsche Sprache aber, als die schwerere und mit dem Lateinischen nicht verwandte, hat das Komitee schon bei den ersten Beratungen eine genügende Stundenzahl angewiesen. In der Folge hat es, bei der speciellen Beratung über die Unterrichtsfächer und Unterrichtsstunden, sobald sich die Möglichkeit fand, auch das Französische unter die Gymnasialfächer aufzunehmen, auch diesem Fache die nötige Zeit zugewiesen, noch vor der Eröffnung der allerhöchsten Bemerkung. — Was die griechische Sprache besonders anbelangt, so erwog es, erstlich, daß es sehr unpassend wäre, dieselbe von der lateinischen zu trennen, weil die letztere auf die erstere gegründet ist, und beide, wenn auch in verschiedenen Stufen der Vollendung, Hand in Hand gehen; zweitens, daß die griechische Sprache in allen berühmtesten Unterrichtsanstalten in England, Deutschland und in Frankreich selbst stets eine wichtige Stelle einnahm und noch jetzt einnimmt, daß dieselbe in Frankreich zwar während des Sturzes der Monarchie zurückgedrängt, aber später nach Wiederherstellung der gesetzlichen Ordnung nicht nur wiederaufgerichtet, sondern auch durch neuherausgegebene Lehrmittel neugekräftigt wurde; drittens fand das Komitee bei diesen gemeinsamen Beispielen durchaus keinen Grund, diese Sprache allein in Rußland aus dem allgemeinen Lehrkursus auszuschließen, — in Rußland, wohin zugleich mit dem Glauben der erste Strahl der Bildung aus Griechenland drang, wo die erste Hauptschule, 1679 gegründet, die slavisch-griechisch-lateinische Akademie war, wo ein umfangreicher und der noch jetzt wichtigste und schönste Teil der Litteratur, ein Teil, ohne welchen alle übrigen Zweige derselben unfruchtbar wären, die auf die griechische gegründete, nach ihr gebildete, kirchliche Litteratur ist." (Protokoll der XII. Sitzung am 20. Dezember 1826.)

Die Revisionskommission (Krusenstern, Storch, Stroganow) muß vorausgesetzt oder erfahren haben, daß der Kaiser von diesen Gründen überzeugt wurde. Wenigstens

adoptierte sie den Gedanken Uwarows nur insofern, als sie den sofortigen Beginn des griechischen Unterrichts in den Universitätsgymnasien für notwendig erklärte, ging aber weit über ihn hinaus, indem sie das Griechische für alle Gymnasien in Aussicht nahm, sobald man nur Lehrer dafür bekommen könne. Doch meinte sie, da der Student auch bei ausgezeichneter Begabung in den historisch-philologischen und zugleich in den mathematischen Wissenschaften nicht das Gleiche leisten könne, weil beide an sich so umfangreich und verschiedenartig seien und jede soviel Zeit verlange, während sie doch nicht Neigung für die andere erzeuge, so seien diese Wissensgebiete auch schon am Gymnasium zu trennen. Aber erst mit der IV. Klasse sollen die Wege auseinander gehen, da einerseits die allgemeinen Fächer von allen durchzumachen sind, andererseits die Schüler erst dann imstande sind zu wählen. Wer sich nun der philologischen Disciplin widmet, braucht weniger Mathematik; er wird schon soviel von ihr wissen, als jeder Gebildete wissen muß. Außerdem wählt der, der Griechisch lernt, nur eine neuere Sprache. Wer dagegen die mathematischen Wissenschaften studieren will, lernt kein Griechisch, dagegen Lateinisch und die beiden neueren Sprachen. Damit aber die Freiheit der Wahl nicht mißbraucht wird, soll man feststellen, daß nur wer einen ordentlichen Lehrgang im Griechischen durchgemacht hat, in die juristische, philosophische und medizinische Fakultät eintreten kann. Außerdem wurde beschlossen, als Aufmunterungsmittel an das Abgangszeugnis mit Griechisch ein besonderes Vorrecht zu knüpfen.

Indem das Komitee sich diesen Ideen anschloß, adoptierte es also von der IV. Klasse an die vom Fürsten Lieven empfohlenen Parallelklassen in Mathematik, Deutsch und Französisch für Nichtgriechen. Doch wurde diese Einrichtung im Gesetz nicht ausdrücklich erwähnt. Sie ergiebt sich nur daraus, daß zwei Lehrpläne vorgeschrieben wurden, einer für Gymnasien mit Griechisch, der andere für solche ohne Griechisch. Der letztere aber sollte im Sinne des Gesetzes nur temporär sein. Denn es hieß: „In den bei den Universitäten befindlichen Gymnasien gehört auch das Griechische zu den Unterrichtsfächern. Nach Maßgabe des Bedürfnisses und der Möglichkeit wird der Unterricht in diesem Fache auch in die übrigen Gouvernementsgymnasien eingeführt werden" (§ 145). Auch daß das Griechische für den einzelnen Schüler fakultativ sein sollte, war nicht direkt ausgesprochen, aber den Lehrplänen zu entnehmen, die hier in einer combinierten Tabelle gegeben werden (in Stunden; s. o. bei der Kreisschule):

Fächer.	I.	II.	III.	Gymnasien mit Griechisch.					Gymnasien ohne Griechisch.				
				IV.	V.	VI.	VII.	Summe.	IV.	V.	VI.	VII.	Summe.
Religion	3	3	3	3	1½	1½	1½	16½	3	1½	1½	1½	16½
Russisch und Logik	6	6	6	4½	4½	4½	3	34½	4½	4½	4½	3	34½
Lateinisch	6	6	6	6	6	4½	4½	39	6	6	4½	4½	39
Griechisch	—	—	—	7½	7½	7½	7½	30	—	—	—	—	—
Deutsch	3	3	3	4½	4½	4½	4½	27	4½	4½	4½	4½	27
Französisch	—	—	—						4½	4½	4½	4½	18
Mathematik	6	6	6	1½	1½	1½	—	22½	4½	4½	4½	3	34½
Geographie und Statistik	3	3	3	1½	1½	—	3	15	1½	1½	—	3	15
Geschichte	—	—	3	3	4½	4½	4½	19½	3	4½	4½	4½	19½
Physik	—	—	—	—	—	3	3	6	—	—	3	3	6
Kalligraphie	6	6	3	—	—	—	—	15	—	—	—	—	15
Reißen und Zeichnen	3	3	3	1½	1½	1½	1½	15	1½	1½	1½	1½	15
Summe:	36	36	36	33	33	33	33	240	33	33	33	33	240

Anmerk. Die Einführung der russischen Gesetzeskunde und der tatarischen Sprache (statt einer der neueren) als Unterrichtsfächer in den sibirischen Gymnasien wird der dortigen Schulobrigkeit anheimgestellt unter Bestätigung des Ministers der V.-A.

Zu wichtigeren Änderungen an der durch die Lehrpläne aufgestellten Ordnung muß die Genehmigung der Behörde eingeholt, nur in der untersten Klasse darf die Stundenzahl vermindert werden (§ 153).

Das Lehrerpersonal bilden der Direktor, Inspektor, Religionslehrer (ein Geistlicher) und 10 Lehrer der Wissenschaften und Künste; von den ersteren sind die der russischen Grammatik, der Geographie und der neueren Sprachen Unterlehrer, die anderen Oberlehrer (§§ 137. 148).

IV. Die den Schülern der öffentlichen Anstalten beigelegten Privilegien sind an die Absolvierung der Schulen geknüpft. Wer eine Kreisschule durchgemacht hat, dem wird beim Eintritt in den Civildienst der Vorzug vor anderen gegeben (§ 133). Wer ein gutes Zeugnis über die Absolvierung eines Gymnasiums besitzt, wird ebenfalls bevorzugt; er kommt unter die höheren Kanzleibeamten; die Beförderungstermine werden für ihn verkürzt, so daß der Geburtsadelige nach einem, der Sohn des persönlichen Adeligen nach drei, die übrigen nach fünf wirklichen Dienstjahren im ersten Klassenrang bestätigt werden (§ 234). Wer aber ein Attestat und außerdem Griechisch gelernt hat, wird im Civildienst gleich mit der XIV. Rangklasse angestellt. Die ausgezeichnetsten unter diesen erhalten beim Abgang goldene oder silberne Medaillen (§ 235). Sie können, nach einem Konkurs, unter die Staatsstipendiaten auf der Universität aufgenommen werden (§ 233). Zum Genusse dieser Vorrechte ist nur berechtigt, wer wenigstens die vier oberen Klassen eines Gymnasiums durchgemacht hat (§ 236). Wer zu Hause oder in einer Privatanstalt unterrichtet worden ist, erhält dieselben nur, wenn er eine Prüfung in den Gymnasialfächern an der Universität bestanden hat (§ 238). Diese Bestimmung datiert von einer Bemerkung der Revisionskommission, welche dem Entwurf gegenüber, der den Privatschülern gleiche Rechte gewähren wollte, geltend machte, da man eine klassische Bildung nur in den Gymnasien erhalten könne, so sei eine solche Ausdehnung überflüssig: nur durch jene Vorrechte werde man den Adel für klassische Bildung gewinnen und Mißbräuche bei der Verabfolgung von Attestaten vermeiden.

V. Die Aufsichtführenden. 1) Neben die Kreisschulinspektoren, welche ein Cirkular des Ministers (vom 15. Jan. 1826) aus den tüchtigsten Lehrern zu wählen angeordnet hatte, stellt das Statut die 1811 zum erstenmal eingeführten Ehreninspektoren mit weitgehender Berechtigung: sie haben die Aufsicht über die Schulen in allen Beziehungen zusammen mit den „etatmäßigen" Inspektoren und letztere müssen ihnen Mitteilungen von allen ihren Anordnungen machen (§ 121). Beachtet der Inspektor ihre Bemerkungen über Unordnungen oder Abweichungen vom Statut nicht, so benachrichtigt der Ehreninspektor den Direktor davon (§ 124).

2) Zu Direktoren sollten nach dem Vorschlage der Revisionskommission wegen der Wichtigkeit dieses Postens nur solche Personen gewählt werden, welche gelehrte Grade (d. h. Universitätsbildung) haben. Allein das Komitee wandte, ohne den Nutzen dieses Vorschlags zu verkennen, ein, es gebe in Rußland überhaupt nicht viele Leute, die sich gelehrte Grade erworben haben; so erhielt § 138 die Fassung: zu Direktoren werden vorzugsweise Beamte mit gelehrten Graden erwählt, welche das Amt eines Gymnasialinspektors bekleiden.

3) Dies neugeschaffene Amt eines Inspektors, zu welchem vornehmlich Oberlehrer ernannt werden sollten, welche sich durch Eifer, Pünktlichkeit und Erfolge im Unterricht ausgezeichnet haben (§ 140; dem Oberlehrer war hiermit die Aussicht auf das Direktorat eröffnet), sollte dem Direktor in der Aufsicht über den Unterricht und die sittliche Seite der Erziehung im Gymnasium einen Gehilfen geben (§§ 195—206). Er hat täglich alle Klassen zu besuchen und darauf zu sehen, daß alle Lehrer pünktlich ihre Pflichten erfüllen; im Falle dies nicht geschieht, macht er ihnen Bemerkungen, aber nicht in Gegenwart der Schüler. Er muß darauf sehen, daß das stufenmäßige Fortschreiten des Unterrichtes, das vorgeschriebene Pensum eingehalten wird, daß die Lehrer sich nicht aus irgend welcher Vorliebe mit einzelnen Schülern mehr beschäftigen und be-

sonderes Augenmerk auf die Schwachen richten. Sodann hat er die Ordnung sowohl während des Unterrichts, als auch beim Kommen und Gehen der Schüler zu überwachen. Insbesondere aber hat er die Aufsicht über die Strafen im Gymnasium (§ 202) und die unmittelbare Leitung des Pensionates (§ 263).

4) Die Ehrenkuratoren (an Gymnasien). Den Vorschlag, diesen Posten zu kreieren, hatte der Minister in der Absicht gemacht, dadurch die Aufsicht zu verstärken. Im Verlauf der Verhandlungen trat daneben noch der Wunsch, so den Adel zu thätiger und eifriger Förderung der Gymnasien anzureizen. Lieven rieth ab: es liege in der menschlichen Natur, nur wo man frei handeln könne, lebendige Teilnahme zu zeigen; das Zusammenwirken von gegenseitig unabhängigen Personen bringe mehr Unannehmlichkeiten und Schwierigkeiten, als Gutes. Noch später erhob A. Perowski Einsprache: die Einrichtung könne nur nützlich sein, wenn die Wahl auf tüchtige Leute falle. Allein der Kaiser trat auf die Seite der Mehrheit. Der Ehrenkurator des Gymnasiums, ein Amt, das nur mit den höchsten Ehrenposten, welche durch Adelswahl besetzt werden, z. B. dem des Gouvernements- und Kreisadelsmarschalls verbunden werden kann, hat in Gemeinschaft mit dem Direktor die allgemeine Aufsicht über den Gang der Direktion und über den Stand des Gymnasiums, hat aber selbst keine Anordnungen zu treffen, sondern über Abweichungen vom Statut und andere Unordnungen mit dem Direktor zu verhandeln; im Fall der Nichtbeachtung berichtet er an die Universität. Der Direktor giebt ihm von Zeit zu Zeit Mitteilungen über Leitung und Unterricht, sowie über die getroffenen Anordnungen. Eine Hauptpflicht der Ehrenkuratoren ist die, die Mittel zur Errichtung von Pensionaten zu schaffen (§§ 220—228), über welche sie die Oberaufsicht haben (§ 245).

Man wagte also nicht, soweit zu gehen, wie einige Mitglieder und selbst der Kaiser es gewünscht hatten. Graf Stroganow*) hatte nämlich, indem er die Abgesondertheit des Erziehungswesens von allen übrigen Zweigen der Staatsverwaltung als den Grund der geringen Teilnahme der Eltern und vollends der Vertreter der Obrigkeit für das Schulwesen bezeichnete, bei jedem Gymnasium die Errichtung eines Conseils zur Verbesserung des Unterrichtswesens beantragt, das aus dem Gouverneur, den Gouvernements- und Kreisadelsmarschällen, dem Ehrenkurator des Gymnasiums, dem Direktor und dem Stadthaupte bestehen, auch Ehrenmitglieder aufnehmen und neben der Vermehrung und Verbesserung der verschiedenen Schularten auch die Aufgabe haben sollte, auch die übrigen Organe des Staates zur thätigen Mithilfe heranzuziehen. Speranski hatte diese Idee lebhaft gebilligt; nur sei der Dorpater und Wilnaer L.-B. auszunehmen, „bei der vorherrschenden Neigung der Bewohner zur Bildung, welche von seiten der Regierung keine außergewöhnlichen Maßregeln verlange"; dagegen hatte Uwarow eingewandt, man habe ähnliche Gedanken schon früher gehabt, aber verworfen, weil dies die Thätigkeit der Unterrichtsorgane lähme. Der Kaiser hatte resolviert: „Mir scheint, der Gedanke, dem Adelsmarschall des Gouvernements einigen Anteil an der Leitung der Schulen zuzugestehen, verdient Beachtung; man muß nur ihre direkte Verpflichtung in dieser Beziehung feststellen. Mir scheint, ihre Beteiligung muß eine Art von Kontrolle,

*) Graf Sergej Grigorjewitsch Stróganow, General der Kavallerie, Mitglied des Reichsrates und Senates, war 1794 geboren und im Institut der Wegekommunikationen wissenschaftlich gebildet, machte den Feldzug von 1812 und den türkischen Krieg mit, trat aber 1831 in den Civildienst, zuerst als Gouverneur von Riga (dann wieder als Militärgouverneur von Minsk), dann als Kurator des Moskauer L.-B. (von 1835—1847). Schon früh hatte er sich Kunststudien zugewendet (er war der Besitzer des nach ihm benannten Apollo); die Schrift über die Kathedrale in Wladimir (Moskau 1849) ist eines der Denkmäler dieser Studien. Noch berühmter ist er durch die Ausgrabungen in Südrußland, sowie durch die unter seiner Leitung herausgegebenen „russischen Altertümer", und durch die Förderung künstlerischer Interessen überhaupt; 1826 errichtete er in Moskau auf seine Kosten die Stroganowsche gewerbliche Zeichenschule. 1859 berief ihn das Vertrauen des Kaisers zur Leitung der Erziehung des verstorbenen Thronfolgers, 1870 in das Komitee, welches die Reformpläne des Ministeriums zu prüfen hatte. Starb 1882.

oder Prokuratorium sein, um den Minister von dem zu benachrichtigen, was im Gouvernement im Unterrichtswesen ausgeführt wird."

5) Die Idee des Grafen Stroganow wurde, nur in anderer Weise, in der Errichtung der Gymnasialconseils ausgeführt. Sie sind aus dem Direktor, dem Inspektor und den Gymnasialoberlehrern zusammengesetzt: alle Maßregeln, welche die Hebung der sämtlichen zur Direktion gehörigen Anstalten betreffen, müssen ihnen vorgelegt werden (§§ 194, 207—219). Die Ehrenkuratoren sind zuzuziehen, wenn es sich um das Pensionat, um Beziehungen des Vorstandes zum Adelsmarschall, um Ausschluß von Schülern handelt. In den gewöhnlichen monatlichen Sitzungen sind Beratungsgegenstände: Alles, was die verschiedenen Lehranstalten in allen Teilen betrifft, Mittel zur Verbesserung derselben, zur Abstellung oder Verhinderung von Mißbräuchen, Hebung der Unterrichtsmethoden, besonders aber der sittlichen Erziehung, alles, was die innere Leitung von Gymnasien und Pensionat betreffend im Statut nicht im einzelnen festgestellt werden kann, Belohnungen und strengere Strafen der Schüler, Versetzungen (wozu nötigenfalls auch die Unterlehrer zugezogen werden), Prüfungen der Kreisschullehrer, Durchsicht der monatlichen Berichte der Lehrer. Zweimal im Jahre werden einer außerordentlichen Versammlung des Conseils die Rechenschaftsberichte über die Direktion der Schulen vorgelegt, wozu der Ehrenkurator einzuladen ist. Durch ihn legt der Adelsmarschall seine Bemerkungen über den Zustand der Schulen dem Conseil vor; findet er, daß dieselben, sowie seine Ratschläge ohne gehörige Beachtung bleiben, so hat er das Recht, sich an den Kurator des L.-B., ja in wichtigen Fällen direkt an den Minister zu wenden.

VI. Die Strafen (§§ 202—205 und 217). Die Aufsicht über die Strafen hat der Inspektor, welcher mit besonderer Vorsicht, und nicht anders, als nach gründlicher Untersuchung, worin das Vergehen bestehe, zu verfahren hat. Es sind zunächst fünf: Verweis, Beschämung, Versetzung an einen niedrigeren Platz; diese drei Strafarten können die Lehrer und der Inspektor verhängen; dem Direktor wird vorbehalten: Anschlagen des Namens des Schuldigen an eine schwarze Tafel und Einschließung in eine Klasse auf mehrere Stunden, aber nur am Tage, und unter Benachrichtigung der Eltern und Vormünder. Helfen diese Mittel nichts, so kann von dem Gymnasialconseil die Züchtigung mit Ruten verhängt werden, die aber nur in Gegenwart des Inspektors und an einem besonderen Orte, sowie nur an Schülern der drei unteren Klassen vollzogen wird: in den oberen wird für Vergehen, die diese Strafe verdienen würden, Ausschließung angeordnet.

Die körperliche Züchtigung ist gleich im Anfange der Verhandlungen auf den Vorschlag des Ministers Schischkow selbst vom Komitee angenommen worden. Derselbe führte aus, das Verbot derselben im Statut von 1804 habe die bedeutenden Übelstände im Gefolge gehabt, daß der Knabe, in der Gewißheit, der Lehrer dürfe jene nicht anwenden, sich an eine mit den Jahren wachsende Insubordination gewöhne, von seinen Rechten träume, sich vor der Zeit für erwachsen halte, und so zu Urteilen über Dinge komme, die weit über seine Begriffe hinausliegen. Das Ministerium habe daher dies Verbot in den neuen Statuten (von Dorpat, 1820, § 66, von Wilna, § 103) aufgehoben. Die Bestimmungen derselben seien mit einigen Änderungen anzunehmen. An die Stelle des Ausdrucks: körperliche Züchtigung hatte dann noch das Reichsratsgutachten den „angemesseneren": Ruten gesetzt.

Ausschließung von Schülern wird außerdem von dem Conseil verhängt, wenn dieselben wegen Unfähigkeit und Trägheit gar keine Fortschritte machen. Sie soll bei solchen, welche Staatsstipendien genießen, nach zwei Jahren (auch dies infolge einer Änderung des Reichsrates, da die Entwicklung der Anlagen nicht immer gleich sei und Schüler, die anfangs dumm scheinen, später manchmal große Talente zeigen; der Entwurf hatte ein Jahr), bei solchen, für welche aus Privatstiftungen gezahlt werde, nach

drei, und bei solchen, welche das Schulgeld selbst zahlen, nach vier Jahren erfolgen. Alle Ausgeschlossenen erhalten gar kein Schulzeugnis.

Die Belohnungen bestehen außer den oben angeführten Medaillen in Büchern und in Belobungsattestaten, welche beim öffentlichen Examen an zwei bis drei Schüler jeder Klasse, die sich durch Fleiß und gutes Betragen am meisten ausgezeichnet haben, verteilt werden; sind die Schüler arm, so sollen es Bücher sein, die ihnen in der Folge nötig sind (§ 154); endlich in der Versetzung, die aber, selbst bei ausgezeichneten Fortschritten, nur bei gutem Betragen stattfinden kann (§ 216).

VII. Die Examina und der feierliche Aktus. Nur zu dem letzteren werden die Eltern und Behörden eingeladen: dabei tragen die Schüler Reden vor, aber es wird keine Prüfung abgehalten, wie früher. Das Komitee teilte die Ansicht des Grafen Lambert: „Wozu die prächtigen Examina, bei denen die Professoren vor den Augen der getäuschten Eltern zu glänzen suchen?" — An den Kreisschulen soll beides am Ende des Schuljahres stattfinden. Die Frage über die Zeit, wann sie an den Gymnasien vorzunehmen seien, wurde in der Sitzung der O.-Sch.-V. vom 14. Juli 1827 durch einen Antrag des interimistischen Kurators von Kasan angeregt, wo man, abweichend von dem Statut, die Examina am Anfang des Schuljahrs gehalten hatte. Das Komitee sprach sich im Anschluß an die Ausführungen des Fürsten Lieven gegen die Neuerung aus. Allein die Entscheidung des Kaisers lautete: „Ich halte dafür, daß die Zeit für die Prüfungen nicht ohne Nutzen nach den Sommerferien angesetzt werden kann; denn so werden die jungen Leute am besten veranlaßt, die Zeit nicht zu verlieren und das Gelernte nicht zu vergessen", und so wurde die Prüfung für die Gymnasien, welche in Gegenwart des Inspektors, Direktors und Ehrenkurators stattfinden soll, auf den Anfang des Schuljahrs gelegt, und gleich nach derselben die Vornahme des feierlichen Aktus angeordnet (§§ 154. 155).

VIII. Die Sommerferien werden von der Universität festgestellt: sie dauern für die Kreisschulen fünf bis sechs Wochen, für die Gymnasien jedenfalls nicht über einen Monat (§§ 71 und 151).

IX. Schulgeld wird für die Kreisschulen nicht erhoben (§ 69), obgleich von mehreren Seiten dasselbe als Aufmunterung für die Lehrer, und um den Zudrang abzuhalten, befürwortet wurde (z. B. vom Grafen Lambert und von Storch), der nach einem sehr hohen Anschlage eine jährliche Einnahme von 1 386 000 Rubeln berechnet hatte). Für die Gymnasien beschloß das Komitee, die Höhe des Schulgeldes, nach Einforderung der nötigen Data von den Lehrbezirken, der Bestimmung des Ministers anheimzustellen (und zwar erst nach der Bestätigung des Statutes).

X. Die Etats. Die aus Krusenstern, Storch und dem Grafen Stroganow bestehende Etatskommission gieng von dem Grundsatz aus: die Etats von 1804 sind um das $2^1/_2$fache zu erhöhen, nicht sowohl wegen des höheren Kurses auf Silber als wegen der gesteigerten Preise. Von diesem Prinzip sollten folgende Ausnahmen stattfinden: 1) die Gehalte in den Residenzen werden verdreifacht; 2) da anzunehmen ist, daß die Gymnasien außer den Hauptstädten Schwierigkeiten in der Beschaffung der Lehrer der neueren Sprachen haben werden, so sollen diese überall dasselbe Gehalt bekommen, wie die in den Residenzen; 3) der Lehrer des Russischen erhält ebensoviel, wie der der neueren Sprachen, da er auch Geographie zu lehren hat; 4) ebenso erhält der des Zeichnens das dreifache Gehalt, weil er auch Kalligraphie lehrt.

Nach einigen Änderungen wurde auch dieser Teil des Statutes genehmigt und fand auch die Approbation des Reichsrates; die Ausführung, hieß es in dem Gutachten, könnte zwar durch die Mehrforderung von 1 780 000 Rubeln erschwert werden, allein man müsse auch diese gutheißen, da die Reorganisation allmählich vorgenommen werden solle.

Der Gesamtetat beziffert sich auf folgende Summen:

Gymnasien:	Zahl:	Bedarf:	
In St. Petersburg	3	133 560	Rubel.
In den Gouvernements I. Kategorie . . .	10	261 550	„
In Moskau	3	88 750	„
In den Gouvernements II. Kategorie . .	14	340 900	„
In den Gouvernements III. Kategorie . .	18	452 110	„
Summe:	48	1 276 870	Rubel

(gegen 259 450 von 1804).

Kreisschulen:	Zahl:	Bedarf:	
In St. Petersburg	7	38 450	Rubel.
In den Gouvernements I. Kategorie . . .	61	329 000	„
In Moskau	3	16 895	„
In den Gouvernements II. Kategorie . .	122	603 900	„
In den Gouvernements III. Kategorie . .	122	545 950	„
Summe:	315	1 534 195	Rubel

(gegen 586 680 von 1804).

Im einzelnen sind die Gehaltssätze in den Gouvernements der drei Kategorieen folgende:

	I.	II.	III.	
Gesamtetat eines Gymnasiums . . .	26 300	24 350	22 400	Rubel.
Gehalt des Direktors	2 500	2 250	2 000	„
„ „ Inspektors	2 000	1 800	1 600	„
„ „ Oberlehrers	1 875	1 625	1 375	„
„ „ Religionslehrers	1 000			
„ „ Unterlehrers	1 200	ebenso.		
„ „ Zeichenlehrers	900			

Überall waren für die Bibliotheken 750 Rubel, für Belohnungen an Schüler 150 Rubel ausgesetzt.

Der Etat der drei Gymnasien in St. Petersburg betrug je 44 020, der drei in Moskau je 29 150 Rubel. Die Direktoren der Gouvernementsgymnasien erhielten für die Revisionen an Gehaltszulage, Reisegeldern, wie für die Kanzleibedürfnisse außerdem 1500, resp. 1300 Rubel.

	I.	II.	III.	
Etat der Kreisschulen	5 400	4 950	4 475	Rubel.
Gehalt des Inspektors	1 000	875	750	„
„ „ wissenschaftlichen Lehrers .	750	700	625	„
„ „ Religionslehrers	500	500	500	„
„ „ Zeichenlehrers	250	200	200	„
Für Belohnungen	50	ebenso.		
Für die Bibliothek	150			

Zur ersten Kategorie gehörten die Gouv.: Archangelsk, Olonez, Wologda, Pskow, Perm, Irkutsk, Tomsk, Tobolsk, Jenisseisk, die Stadt Taganrog; zur zweiten: Nowgorod, Twer, Jarosslaw, Kostroma, Wjatka, Smolensk, Kaluga, Samara, Witebsk, Mohilew, Wladimir, Tula, Orel, Kursk, Orenburg; zur dritten: Kasan, Simbirsk, Nischni-Nowgorod, Pensa, Tambow, Rjäsan, Saratow, Woronesch, Charkow, Tschernigow, Nowgorod-Sewersk, Kijew, Poltawa, Cherssion, Jekaterinosslaw, Taurien, Astrachan.

XI. Zu der Erhöhung der Gehalte fügte das Statut auch eine Verbesserung der Pensionen: für 20 Jahre tadellosen Dienstes die Hälfte, für 25 den vollen Gehalt als Pension. Bei mehr als fünfundzwanzigjährigem Dienst eine der Pension entsprechende Zulage. Witwen und Waisen erhalten beim Tode des Lehrers vor zwanzigjährigem

Dienst das Jahresgehalt einmal, beim Tode desselben vor fünfundzwanzigjährigem das Gehalt als Jahrespension (§§ 295—298). —

Kurze Zeit vor dem Schulstatute, am 30. Sept. 1828, war das Statut des Pädagogischen Hauptinstitutes vom Kaiser genehmigt worden. Die Errichtung desselben regte ebenfalls Graf Sievers an. Solange wir, führte derselbe aus, nicht Anstalten haben, welche ausschließlich der wichtigen Aufgabe der Lehrerbildung gewidmet sind, werden alle zur Aufstellung der besten Lehrgänge getroffenen Maßregeln umsonst sein... Nicht durch Universitätsvorlesungen, sondern durch gründlichen Unterricht und praktische Vorbereitung werden wir tüchtige Lehrer erhalten. Muß man hier an das pädagogische Institut erinnern, welches durch die Reorganisation aufgehoben wurde? Wer weiß nicht, daß die ausgezeichnetsten Lehrer im ganzen Reich in ihm gebildet sind? Ein Blick genügt, um zu sehen, daß die pädagogischen Institute bei den Universitäten fast nur als etatmäßige Positionen auf dem Papier existierten. Die unverhältnismäßig kleine Anzahl der Zöglinge, der Mangel an Lehrern beweist das. Was waren die Ursachen der glänzenden Blüte des einen, der Bedeutungslosigkeit der andern? Hauptsächlich waren es drei: am wenigsten noch, da in diesen Dingen alles von den Personen abhängt, die vorgeschriebenen Gesetze; auch nicht so sehr der Einfluß der Oberbehörde, als vielmehr die Wahl der Zöglinge: es waren Studenten der geistlichen Seminare. Das ist diejenige Klasse von Leuten, die noch lange in Rußland die einzige Pflanzstätte tüchtiger Lehrer der Jugend bilden wird. Das pädagogische Institut blühte und brachte Früchte, solange es ausschließlich solche aufnahm; es fieng an abzuzehren, als man auch Gymnasiasten zuließ; es verdorrte, als man die ersteren ganz aufhörte aufzunehmen. Für die praktischen Übungen im Unterrichten müsse mit dem Institut eine Kreisschule verbunden werden.

Schon am 20. Oktober 1826 erhielt das Komitee die Nachricht von der Genehmigung des Kaisers, zugleich aber auch die Aufforderung sich zu äußern, weshalb nur Seminaristen aufgenommen werden sollen. Es begründete daher seinen Vorschlag nach der Sieversschen Motivierung damit: Sie haben eine gute Vorbereitung, eine feste Grundlage der klassischen Bildung, und genügende Kenntnisse in einigen anderen Wissenschaften („die Gymnasien mit ihrer Masse und Verschiedenartigkeit von Fächern führen mehr zur Oberflächlichkeit; die Universitätsstudenten wissen vielleicht, was, aber nicht, wie man lehrt," sagte Sievers); sie seien außerdem anspruchslos und bleiben bei ihrem Berufe. Das zeige auch die Geschichte: von 1782—1786 seien 300 Lehrer im Lehrerseminar gebildet und 40 Hauptvolksschulen damit versorgt worden; ebenso 1803 und 1804; erst 1811 habe man zum erstenmal auch andere genommen; 1816 seien fast alle aus den Seminaren gewesen. Dies habe zu der Bestimmung geführt, daß vorzugsweise solche aufgenommen werden sollten. In dieser Form erhielt der Antrag die Genehmigung. Sodann erklärte der Kaiser sich mit dem Antrag Uwarows, das Institut unabhängig von der Universität zu stellen, einverstanden: „Die Anstalt soll unmittelbar unter der Leitung des Ministers oder seines Gehilfen stehen." Der Gedanke aber, die Universität in das pädagogische Institut zu verwandeln, wurde nach einem Gutachten von Sievers und Storch abgewiesen, da die Existenz der ersteren für die Bewohner der Residenz nicht nur nützlich, sondern auch notwendig sei.

Das Statut, dessen Entwurf Uwarow zur Durchsicht übergeben und am 28. Febr. 1828 vom Komitee durchberaten war, ist in den Hauptzügen mit dem von 1816 übereinstimmend; abweichend sind folgende Punkte: „Es werden Lehrer und Professoren für die Lehranstalten nur des Ministeriums der V.-A. gebildet (§ 1). Beim Aufnahmeexamen wird auch Griechisch verlangt, dagegen nicht Logik; § 14 erhält die Fassung: Die aufzunehmenden müssen wenigstens folgende Vorkenntnisse haben: gründliche Kenntnisse in der Religion, festes Wissen der russischen Grammatik und Rhetorik, gute Kenntnisse im Lateinischen und hinreichende im Griechischen, gründliche Kenntnisse in der Arithmetik und Geometrie, die Elemente der Physik, hinreichende Kenntnisse in der Weltgeschichte,

der mathematischen, der russischen und der physikalischen Geographie. Der juristische Fakultätskursus enthält (§ 26) Staatsrecht im allgemeinen und russisches im besondern; russisches Privatrecht, römisches Recht, politische Ökonomie ist also nicht mehr so ausgedehnt. Aus der zweiten Sektion ist Astronomie, aus der dritten Geographie, Arabisch und Persisch ausgeschieden (§ 27. 28). Obligatorisch ist außer Religion, Russisch und Lateinisch noch eine der neueren Sprachen: gründliche Kenntnisse in diesen Fächern werden streng von allen verlangt (§ 31). Das letzte Jahr ist der Pädagogik gewidmet (§ 33), und zwar der praktischen Unterweisung in den Regeln und Methoden des Unterrichtes. Zu diesem Zweck lernen die Studenten unter Aufsicht und Leitung der Professoren und Adjunkten in den verschiedenen Fächern unterrichten und zwar in Gegenwart ihrer Kameraden.

Beim Unterricht sollen die Professoren, von der auf den Universitäten gebräuchlichen Methode nicht selten abweichend, mehr derjenigen folgen, welche in wohleingerichteten Schulen beobachtet wird, und nach welcher der Docent, neben der Darstellung seines Gegenstandes, sich an die Schüler mit Fragen wendet und nach gehöriger Aneignung des Durchgenommenen sie selbst die Sache erläutern läßt (§ 44).

Die Unterrichtssprache ist die russische, mit Ausnahme der alten und neuen Sprachen, und (ein Zusatz des Reichsrates) derjenigen Fächer, welche Ausländer vortragen.

Wer nach der Prüfung am Ende des Vorkursus zwar gründliche Kenntnisse, aber nach der Überzeugung der Lehrer nicht hinreichende Fähigkeit hat, um mit der Zeit ein tüchtiger Professor oder Gymnasiallehrer zu werden, wird entweder als Kreisschullehrer oder als Inspicient in den Gymnasialpensionaten angestellt (§ 23). Wer das ganze Institut durchgemacht hat, ist zu achtjährigem Dienst verpflichtet (§ 13). Freie Zuhörer werden nicht aufgenommen (§ 17. „Sie könnten nur durch schlechte von außerhalb genommene Prinzipien und Beispiele die Köpfe und Sitten der Studenten verderben," drückte sich das Komitee aus). Der Etat betrug, mit Ausnahme der Heizung, 207 400 Rubel.

Die Ausführung der neuen Gesetze war Schischkow nicht vergönnt zu überwachen: am 25. April 1828 folgte dem „wegen hohen Alters und zerrütteter Gesundheit" in den Ruhestand Versetzten der General der Infanterie Fürst Karl Lieven (1828—1833)*). Drei Tage später schrieb der neue Minister an den Professor Ewers, den hochbegabten und charaktervollen Rektor der Universität Dorpat, mit welchem er in seltenem, beide ehrendem Freundschaftsbunde seit dem 17. Januar 1817 das Unterrichtswesen des L.-B. geleitet hatte, folgende ihn charakterisierenden Worte: „Herzliche Christusreligion als Fundament, dann ein so schönes wissenschaftliches Gebäude als möglich darauf, dann bekommt es weder Risse, noch stürzt es zusammen. Dann wird es den darin Wohnenden nicht gefährlich, sondern bequem, sicher und wohlthätig. Gott blickt segnend darauf." Ein Mann, der sich elf Jahre, beraten von anerkannt tüchtigen und edlen Männern, den Fragen des Schulwesens gewidmet hatte, dabei „fest wie Eisen, treu wie Gold, ein rechter Adelsspiegel für alle Zeiten", wie ihn ein Zeitgenosse nennt, ein Mann, der nichts „so sehr haßte, als alles, was Mangel an Gesinnung oder Schwäche und Schmutz derselben verriet", der die religiöse Gesinnung bethätigt hatte und bethätigt sehen wollte, dem äußere Moralität nichts galt ohne das innere treibende Princip, ein Mann außerdem von unanfechtbarem Patriotismus, dessen Wahlspruch war: Gott und dem Kaiser — das war der erste Minister,

*) S. Dr. Fr. Busch, Der Fürst K. Lieven und die K. Universität Dorpat unter seiner Oberleitung. Dorpat 1846. Fol., — ein nach Lievens Tode geschriebener Panegyrikus, der indessen sehr wertvolle Auszüge aus dem Briefwechsel des Fürsten enthält. Geb. 1. Febr. 1767, machte L. zuerst den Feldzug in Finland, dann die unter Potemkin und in Polen mit und wurde 1799 Militärgouverneur von Archangelsk. 1801 nahm er seine Entlassung. 1813 wurde er ins Direktorium der russischen Bibelgesellschaft gewählt, 1819 Präsident des lutherischen Reichs-General-Konsistoriums.

welchen der junge Monarch, unbekümmert darum, daß derselbe nicht der Reichskirche angehörte, an die Spitze des Unterrichtswesens stellte.

Mit Recht legte Lieven das größte Gewicht bei der Schulreform auf die Tüchtigkeit der Lehrer. So schrieb er den Universitäten die strengste Auswahl vor: Für jede einzelne Wahl eines Lehrers der Jugend seien sie Gott und dem Kaiser verantwortlich. Nur den tüchtigen unter den vorhandenen solle das neue Gehalt ausgezahlt, diejenigen aber, die schwache Kenntnisse haben oder sich keine Mühe geben oder von zweifelhaftem Lebenswandel seien, sollen auf dem alten belassen werden, bis man bessere auf ihre Stellen finde, was bei dem um mehr als das Doppelte erhöhten Gehalte keine Schwierigkeiten haben werde. Wenn man aber, wie in Kasan, die schlechteren nur an das neugegründete zweite Gymnasium versetzte, so mag dies nicht gerade vorteilhaft für dieses gewesen sein. Besonders lag ihm darum auch das pädagogische Institut am Herzen. „Der Gedanke," schreibt er im April 1829, „wieviel für den künftigen Gang der Nationalerziehung von der Natur und dem Geiste dieses Instituts abhänge, foltert, wenn man unter der Menge Arbeiter, die sich ungestüm herzudrängen, so gar wenig taugliche zu dem Zwecke findet." — Gerade in der Wahl des Personals für dieses hochwichtige Institut war der Minister Lieven sehr glücklich, zumal in der des Vorstandes. Am 18. März 1829 wurde zum Direktor Th. J. Middendorf*) ernannt. Mit einer reichen Lehrererfahrung in allen möglichen Zweigen des Berufes ausgerüstet, mit dem Schulwesen überhaupt ebenso gründlich vertraut, schon an dem früheren pädagogischen Hauptinstitut mit der Einrichtung desselben genau bekannt geworden, ein Mann, „der durch seine Unermüdlichkeit, seinen Scharfblick, durch seine Umgänglichkeit und die Festigkeit seines Charakters alle, die ihn kannten, mit Bewunderung erfüllte", leitete er 17 Jahre lang mit fester Hand die Anstalt. Bei der Eröffnung des Institutes am 30. August 1829 waren 96 Zöglinge in demselben, die nun den zweijährigen Vorkursus durchzumachen hatten. Da sich derselbe (durch das Auftreten der Cholera 1831) etwas verlängerte, so fand der Übergang in den dreijährigen abschließenden Kursus erst am Ende des Jahres statt. Die Prüfungen für diesen Übergang dauerten vom 15. September bis 12. November, 8 Stunden täglich, in Gegenwart des gesamten Kollegiums. Sie zeigten, daß die mitgebrachten Kenntnisse nicht nur erweitert, sondern auch, daß sie vom klassischen Geiste durchdrungen waren. Außerdem fielen namentlich die Fortschritte in den neueren Sprachen auf. Das Resultat war: 73 wurden in den höheren Kursus versetzt, 5 blieben zurück, und 17, welche meist durch die geistige Anstrengung sich zu sehr angegriffen hatten, wurden sofort als Kreisschullehrer an die Gymnasien der südlichen Gouvernements ausgesandt. Dagegen wurden wieder 56 neue in den Vorkursus aufgenommen (nach dem ersten Rechenschaftsbericht von 1835). Da nun aber das Bedürfnis an Lehrern des Lateinischen und Russischen für den L.-B. Weißrußland eine schnellere Befriedigung verlangte und dasselbe durch die Zöglinge der geistlichen Seminare nicht so gut gedeckt wurde, so entstand der Gedanke, am Institut selbst eine Vorbereitungsanstalt zu errichten, in welche man Schüler aus der Residenz aufnähme, die dann wieder als Übungsschule für die Studenten dienen könnte. So beantragte denn die Konferenz: 1) am Institut zwei Altersstufen einzurichten, jede für 30 Zöglinge; 2) in die erstere sogleich und nur dies eine Mal Zöglinge der geistlichen Seminare aufzunehmen; 3) in

*) Er war am 28. April 1776 in Esthland geboren. Sein Vater, der Pastor war, unterrichtete ihn bis zum 17. Jahre selbst und ließ ihn dann zwei Jahre die Domschule in Reval besuchen. Dann studierte er in Jena, wo er Philosophie bei Fichte, Litteratur bei Schütz, Geschichte bei Schiller hörte. Von 1798—1803 war er Hauslehrer. 1804 trat er als deutscher Lehrer beim St. Petersburger Gouvernementsgymnasium ein und wurde 1811 Inspektor. Von diesem Jahre an lernte Uwarow ihn kennen und schätzen. 1813 ernannte er ihn zum Adjunkten und bald darauf zum ord. Professor der lateinischen Sprache, 1818 zum Inspektor an der 2. Abteilung des pädagogischen Hauptinstituts. Von 1823—27 war er am 3. Gymnasium Inspektor.

die zweite die ausgezeichnetsten Schüler der St. Petersburger Gymnasien und Schulen im Alter von 10—14 Jahren. Die ersteren haben 3 Jahre im Vorkursus und 3 Jahre im abschließenden Kursus zu verbleiben; die letzteren haben im ganzen 9 Jahre zu bleiben, so daß in Zukunft Aufnahme und Entlassung alle 3 Jahre stattfindet. 4) Jeder dieser drei Kurse (Vorbereitungs-, Vor- und abschließender Kursus) kann aus 40 Zöglingen bestehen. In dem Vorbereitungskurse erteilten die Zöglinge des Vorkursus, sowie die Studenten des abschließenden Kursus den Unterricht selbst, und „zwar unter unmittelbarer Leitung des Direktors, der die Methoden und das Ziel des Unterrichts im allgemeinen, wie im einzelnen vorzeichnete".

Mit der Aufstellung des Lehrstoffes und Lehrziels, sowie der einzelnen Lehrbücher für die neugeschaffenen Schulen war das Komitee zur Durchsicht der Lehrmittel beauftragt, dessen Thätigkeit die Zeit vom Juli 1826—1837 umfaßt. Statt des anfangs in Aussicht genommenen Präsidenten Storch, der bald erkrankte, leitete dasselbe der Charkowsche Kurator Perowski (bis 1830) und der Staatssekretär Balugjanski.

Da ursprünglich beabsichtigt wurde, eine besondere ins Detail gehende „Anleitung" für den Unterricht herauszugeben, so beschränkte sich der Minister darauf, durch Cirkular vom 29. Juni 1832 eine kurze Angabe der Klassenpensa und Klassenziele bekannt zu machen, auf Grund deren dann die Lehrer ihre speciellen Lehrgänge auszuarbeiten und einzureichen hätten. Nur für die alten Sprachen wurde der eingehende Lehrplan, den Gräfe verfaßt hat, sofort als Beilage zu dem Cirkular veröffentlicht.

Die Lehrziele für die Kreisschulen (welche übrigens die Änderung des Lehrplans zeigten, daß die 3 Stunden für Geschichte in I. zum Rechnen geschlagen waren, da die Schüler vor dem Beginn des geschichtlichen Unterrichts geographische Kenntnisse nötig hätten) waren folgende:

In I. Religion: Heilige Geschichte des A. T. Russisch: Grammatik bis zur Syntax. Rechnen: Wiederholung der vier Species, mit Benützung des gewöhnlichen Rechenbrettes. Lösung praktischer Aufgaben mit benannten Zahlen. Geographie: Allgemeine Überschau über die fünf Weltteile. Die Schüler müssen zur Anfertigung der Umrisse derselben und Bezeichnung der Richtung von Bergzügen und Flüssen angeleitet werden. Diese Übungen können auf den Schiefer- und den großen Wandtafeln vorgenommen werden. Kalligraphie: nach Vorschriften mit Beobachtung der gehörigen Stufenfolge. Reißen und Zeichnen: Reißen nach gravierten oder lithographierten geometrischen Figuren und Körpern, in geometrischer und perspektivischer Ansicht.

In II. Religion: Heilige Geschichte des N. T. Russisch: Beendigung der Grammatik mit Wiederholung des in der I. Kl. Durchgenommenen. Übungen in der grammatischen Analyse. Abschreiben von Gedrucktem und Schreiben nach dem Diktat. Rechnen: Brüche; Übung im Lösen nicht schwieriger, dem gewöhnlichen Leben entlehnter Aufgaben; Decimalbrüche und wieder in der Ordnung benannte Zahlen; Regeln über die Ausziehung der Quadrat- und Kubikwurzel. Geographie: Politische Geographie von Europa. Geschichte: Kurze Übersicht über die Weltgeschichte. Kalligraphie: Wie in I. Reißen und Zeichnen: Anfangsgründe der Ornamente.

In III. Religion: Großer Katechismus. Russisch: Praktische Übungen. Rechnen: Inhalt und Eigentümlichkeit der Proportionen, mit Anwendung auf praktische, die Regel de tri bietende Aufgaben. Gesellschaftsrechnung. Außerdem soll in allen drei Klassen Lösung von Aufgaben im Kopfe getrieben werden, um den Geist der Schüler an schnelle Kombination zu gewöhnen. (Dies auf Anregung Uwarows.) Geometrie: Bis zur Stereometrie einschließlich, aber ohne Beweise. Geographie: Politische Geographie der übrigen Weltteile. Wiederholung der ganzen Geographie. Detailliertere Übersicht des Erdballs in Verbindung mit der mathematischen und physikalischen Geographie (auch dies auf Veranlassung Uwarows, während ursprünglich die Elementarbegriffe der mathematischen und physikalischen Geographie auf I. verlegt waren).

Geschichte: Wiederholung der „Übersicht" (s. Kl. II.), aber etwas ausführlicher, und kurze, russische Geschichte. Kalligraphie: wie in I. Zeichnen: Teile des menschlichen Körpers und der ganzen menschlichen Gestalt nach Originalen oder Mustervorlagen.

Die Lehrziele der Gymnasien. Religion (im Auftrag des Metropoliten von St. Petersburg und Nowgorod, Serafim, von dem Protohierej Kotschetow verfaßt): In I. Heilige Geschichte des A. T. II. Des N. T. III. Erste Hälfte des großen Katechismus. IV. Beendigung desselben. V. Geschichte der christlichen Kirche. VI. Erläuterndes Lesen der hl. Schrift. VII. Erklärung der christlichen Pflichten.

Alte Sprachen. Zur Charakteristik des Gräfeschen Lehrplans möge folgende Stelle aus dem von ihm dem Komitee eingereichten Gutachten, mit welchem der Lehrplan natürlich übereinstimmt, sowie die Angabe des vorgeschriebenen Lehrstoffes dienen. Prima linguarum antiquarum elementa cum ardore quodam et impetu ediscenda sunt, ut sterilitas rei facile superetur; itaque res quotidie tractanda est, temporis spatio non nimis circumscripto, ut incalescere saltem possis. Praeterea jam ab initio plura simul peragenda sunt: ediscenda formarum grammaticarum exempla, regulae, vocabula, eaque omnia usu et exercitio, multis modis repetito et variato, illustranda et confirmanda. Mox superatis primis elementis, in continuando linguarum studio, tria semper conjungenda sunt: 1. Lectio scriptoris prosaici, eaque duplex, a) stataria difficilioris auctoris, ubi in explicandis singulis diutius immoreris et veluti subsistas, b) cursoria facilioris, ut breviori tempore librum vertendo percurras et ita summam rem percipere discas; 2. Lectio poëtae stataria; 3. Exercitia scribendi et componendi in utroque sermonis genere, imprimis prosa oratione ita, ut aut extra lectionem loca ad pertractandam syntaxin apta in antiquam linguam vertantur, aut ex tempore dictantis verba antiquo sermone concipiantur. Simul scribendae sunt versiones e linguis antiquis, alio tempore rursus antiquis verbis reddendae; explicationes locorum exegeticae atque criticae, imitationes; praeterea loca poëtica ad prosam orationem revocari, et longiores narrationes in compendium redigi possunt et quae sunt hujus generis exercitationes in Statutis Dorpatens. § 23—25 egregie commendatae, sed apud nos plerumque nimis neglectae, interdum, ut videtur, praeceptorum culpa, qui ignorantiae suae scripta documenta superesse nolunt.

In I. und II. soll die der Grammatik von Koschanski beigegebene Chrestomathie zu Grunde gelegt werden; in III. entweder ebenfalls eine solche, oder die Selectae e profanis scriptoribus historiae, „wenn dies Buch, das früher sehr geschätzt war, in Rußland zu haben ist." Zugleich aber wird Aurelius Victor, Eutropius oder Cornelius Nepos gelesen. In IV. Cornelius Nepos oder Cäsar; daneben beginnt die poetische Lektüre entweder ebenfalls mit einer Chrestomathie oder mit Phädrus; in V. Sallustius („außer den grammatischen Beziehungen, welche immer und in jedem Falle erklärt werden müssen, richtet der Lehrer das Hauptaugenmerk auf Geschichte und Altertümer") und Äneis; in VI. neben diesen Livius; in VII. Ciceros Reden und ausgewählte Oden des Horaz. An Stelle der oben erwähnten wurde von 1839 an die Chrestomathie von Beljustin gebraucht, die in zwei Teile mit je zwei Abteilungen zerfiel, deren erste die Prosa, die andere die Poesie enthielt (I, 1 hat 437, I, 2 324, II, 1 711, II, 2 571 Seiten). Die poetische Abteilung beginnt mit Sententiae poeticae, Catonis disticha, Oveni epigrammata selecta, Martialis, dann kommt eine Auswahl von Phädrus und Ovid. Die zweite eröffnen 19 Stücke von Catull, dann 8 Elegieen von Tibull, 20 von Properz, sodann Virgil und von Horaz 36 Oden, 5 Epoden, 6 Satiren und de arte poetica.

Dem griechischen Unterricht ist Buttmann, übersetzt von Popow, und Jacobs' Chrestomathie zu Grunde gelegt. In IV. und V. erster Teil, in VI. die leichteren Stücke des vierten, poetischen Teils, an die sich die Odyssee in der Ausgabe von Jeschowski (die sechs ersten Bücher) schließen läßt; in VII. dritter Teil und die

schwereren poetischen Stücke des vierten, wobei die poetische Sprache in Prosa umzusetzen, die Erklärung auch lateinisch zu geben ist. Von V an ist den schriftlichen Übungen die Anleitung von Rost, übersetzt von Sokolow, zu Grunde zu legen.

Lehrziel für russische Sprache und Litteratur, Logik und Rhetorik (Verfasser Koschanski). I. Anfangsgründe der Etymologie mit mündlichen und schriftlichen Übungen in den Deklinationen und Konjugationen. II. Vollständige Erklärung der Etymologie. Übungen in grammatischer Analyse. III. Erklärung der orthographischen Regeln und Übungen in der Orthographie und in grammatischer Analyse. Sätze und Perioden. IV. Syntax und Versifikation. Auswendiglernen leichter Verse. Rechtschreibung und Erklärung von Perioden. Praktische Stilübungen. Slavonische Grammatik. V. Anfangsgründe der Logik und Rhetorik, Übungen in logischer und rhetorischer Analyse von Perioden und leichten Schriften. Übersetzungen aus fremden Sprachen ins Russische. Übung in der slavonischen Chrestomathie. VI. Beendigung der Logik und Rhetorik. Auszüge aus den besten Schriftstellern; Übungen im Übersetzen und leichte Aufsätze. VII. Poetik mit kritischer Analyse von Mustern. Übungen in Aufsätzen und Übersetzungen. Kurze Geschichte der russischen Litteratur. Anm. Die praktischen Übungen im Stil beginnen mit den leichtesten Gegenständen und werden mit der gehörigen Stufenfolge in allen Gattungen, auch die geschäftliche nicht ausgenommen, fortgesetzt.

Lehrziel für Mathematik (vom Professor Tschischow). A. Mathematik für die Nichtgriechen. I. und II. Arithmetik. III. Elemente der Algebra, einschließlich der Gleichungen zweiten Grades. IV. Fortsetzung und Schluß der Algebra. Anfangsgründe der Geometrie (Longimetrie). V. Fortsetzung und Schluß der Geometrie (Planimetrie und Stereometrie). VI. Elementarbegriffe aus der deskriptiven Geometrie (bloß bezüglich der Lage der Punkte, geraden Linien und Flächen). Ebene Trigonometrie. Anwendung der Algebra auf die Geometrie, erster Teil. VII. Dasselbe, zweiter Teil, die Kegelschnitte enthaltend. Anm. Am Schluß giebt der Lehrer eine kurze Darstellung des Zusammenhangs und eine Übersicht über alles im Gymnasium durchgenommene und rückt dadurch das zu verschiedener Zeit Gelernte in der Vorstellung der Schüler näher zusammen. B. Mathematik für die, welche Griechisch lernen. I. II. III. Wie oben. IV.—VI. Geometrie. VII. Repetition der Geometrie, wozu die in der Tabelle für Reißen und Zeichnen angegebene Zeit verwendet wird.

Lehrziel im Französischen. IV. Lesen und dabei Übersetzen leichter Sätze, mit Angabe der Wortbildung aus den lateinischen Wurzeln; Mittel, die russischen Casus im Französischen auszudrücken; Konjugationen. V. Übersetzungen aus dem Französischen ins Russische; Analyse; Diktiertschreiben. VI. Übersetzungen aus dem Russischen ins Französische, mit Erlernen der Syntax; Auswendiglernen von Versen. VII. Französische schriftliche Arbeiten; Auswendiglernen der schönsten Abschnitte. Anm. In allen vier Klassen spricht der Lehrer französisch, indem er auch die Schüler möglichst dazu anhält.

Lehrplan für Deutsch. (Lehrplan, sowie Lehrmittel von Wilh. Oertel verfaßt)*). Das Komitee approbierte dessen Vorschlag, daß der Anfangsunterricht nach Bildern ohne Namen getrieben werden solle. Diese Methode, von Basedow, Salzmann u. a., werde schon lange in anderen Ländern mit Erfolg gebraucht, und auch in Rußland da und dort. Dabei können die Kinder, indem sie Bilder sehen, unter Leitung des Lehrers fast spielend die Wörter, Geschlechter und Numeri lernen, ebenso regelmäßige Perioden machen und alle Redeteile nach den Regeln der Grammatik anwenden lernen, ohne noch die geringste theoretische Kenntnis davon zu haben. Die Methode wurde auch für Französisch und für Russisch im Dorpater Lehrbezirk empfohlen (von Bludow).

*) „Für das Deutsche," sagt Köppen a. a. O. 122, „sind mehr Stunden angesetzt, als für das Französische, was sehr natürlich ist. Aus den in Europa herrschenden Sprachen slavischen, lateinischen und deutschen Stammes hat jede Ordnung ohnehin schon jetzt in den Schulen einen Vertreter.

Die Bilder mit der dazu gehörigen Beschreibung wurden von dem Akademiker Adelung und dem Direktor Schubert durchgesehen. In I. und II. Nach den notwendigsten Lesestunden mündliche Übungen in der Klasse. Der Lehrer sucht mit Hilfe der Bilder die Schüler zusammen und einzeln zu üben, wobei er die Fragen variiert, um die Aufmerksamkeit auf die Gegenstände und die Aussprache der Wörter unaufhörlich zu wecken, und so oft als möglich das Durchgenommene nach dem Buche wiederholt. Die II. Klasse schreibt das in der Stunde Gelernte aus dem Gedächtnis nieder; der Lehrer teilt beim Verbessern desselben die Hauptregeln der Orthographie mit. III. Formenlehre mit mündlichen und schriftlichen Übungen im Deklinieren und Konjugieren, mit Benützung von: Leseübungen aus den Büchern der hl. Schrift A. und N. Testaments. St. Petersburg 1826. Anm. Der Lehrer spricht von Anfang an deutsch und erklärt ebenso die grammatikalischen Regeln deutsch. IV. Vollständige Erklärung der Formenlehre. Übung in grammatischer Analyse und Orthographie, sowie in Übersetzungen aus dem Deutschen nach den „Leseübungen". V. Syntax; Bildung von Perioden, Übungen im Übersetzen ins Deutsche und im Umsetzen von Versen in Prosa; Auswendiglernen von Gedichten. VI. Lesen der besten Schriftsteller in Prosa und Versen mit Analyse; Übung in schriftlichen Arbeiten; Auswendiglernen von Mustergedichten. VII. Fortsetzung der Analyse von Musterschriftstellern; deutsche schriftliche Arbeiten; kurze Geschichte der deutschen Litteratur.

Geographie und Geschichte (verfaßt von Kaidanow). In I. Physikalische Übersicht über die Erdkugel. II. Übersicht über sämtliche Weltteile. III. Genaue Staatenbeschreibung. IV. Russische Geographie. V. Mathematische Geographie, nach vorhergegangener Kosmographie. VII. Allgemeine und russische Statistik. Geschichte: In III. Übersicht über die allgemeine Geschichte. IV. Alte, V. mittlere, VI. neuere Geschichte. VII. Russische Geschichte. Anm. Die alte Geographie wird in Verbindung mit der Geschichte gelehrt; auch die in der mittleren, neueren und russischen Geschichte vorkommenden Orte sind unfehlbar auf der Karte zu zeigen.

Physik. In VI. allgemeine, in VII. specielle. (Lehrbuch: Baumgartners Naturlehre, übersetzt von Tichomirow und Elkan, unter Aufsicht von Stoikowitsch, und von diesem, sowie von Tschischow und Schtscheglow verbessert.) Das detaillierte Programm, das nicht publiziert wurde, war von den Professoren Schtscheglow und Solowjow verfaßt, unter Beiziehung von Stoikowitsch, Pander und dem Akademiker Parrot.

Schönschreiben wie in der Kreisschule. Reißen und Zeichnen ebenso. Außerdem muß den Schülern ein gründliches Verständnis vom Geschmack und der Formenschönheit überhaupt und speciell der menschlichen Gestalt beigebracht werden; sie müssen die architektonischen Ordnungen und die Hauptverhältnisse anderer architektonischer Teile zeichnen lernen; sodann muß man ihnen die Prinzipien der Perspektive der Linien wenigstens praktisch anzeigen und endlich die Hauptteile des menschlichen Körpers nach Gypsabgüssen zeichnen lassen und je nach den Fortschritten beim Zeichnen von Menschen, Landschaften u. s. w. nach der Natur, auch nach Wunsch mit Farben, behilflich sein.

Das „Handbuch für Lehrer", welches das Komitee herausgeben wollte, kam indessen nicht zustande. Professor Koschanski verfaßte zwar ein solches, allein die auf des Fürsten Lieven Anordnung (und wohl unter seiner Mitwirkung) dazu geschriebene Einleitung erinnerte, wie Graf Stroganow bemerkte, an die Sprache einer Zeit, da unter dem Deckmantel der Religion sich die Verfolgung der Bildung und der Wissenschaft verbarg... In gleichem Sinne entschied der Kaiser (30. Sept. 1829): er teile die in der Einleitung ausgesprochenen Gedanken in der Tiefe seiner Seele und sei von ihrer Notwendigkeit überzeugt, da er sie als Grundlage der Sittenlehre betrachte. Zugleich aber finde er den Stil und die ganze Darstellung so abstrakt und unverständlich für den größten Teil der Lehrer, daß er auch mit dem Grafen Stroganow einverstanden sein müsse, daß viele derselben einen anderen mit der Absicht der Regierung nicht zusammenstimmenden Sinn geben könnten. Ob es nicht passender wäre, den Gedanken der Ein-

leitung so auszusprechen, daß man nicht Sprüche der hl. Schrift in slavonisch-russischer Sprache hineinmische, sondern den Gedanken derselben mit dem Inhalt der Einleitung verschmelze, in gewöhnlicher, allen gleich verständlicher russischer Sprache? — Eine zweite und dritte Umarbeitung (die letztere von Bludow) gefiel ebenfalls nicht ganz. Und so führte man zuletzt Niemeyers Anleitung zur Didaktik in der Bearbeitung von Obodowski (1837) ein.

Fast wäre schon ein Jahr nach der Veröffentlichung des Statutes wenigstens einem Teile der Gymnasien eine ganz heterogene Aufgabe aufgebürdet worden: am 25. Mai 1829 hatte der Kaiser befohlen, bei allen Gouvernementsgymnasien in Sibirien eine tierärztliche Klasse, d. h. einen Kursus in der Tierarzneikunde einzurichten. Allein der Reichsrat, an den die Sache gehen mußte, gewann aus einer vom Minister eingereichten Denkschrift die Überzeugung, die Maßregel sei unausführbar (es gab nur zwei Gymnasien, aber niemand, der dies Studium wählen wollte u. s. w.), und so wurde die Sache darauf reduciert, daß man beschloß, die nötige Anzahl von sibirischen städtischen Kosaken- und Bergwerksbauersöhnen in die Gymnasien aufzunehmen und die besten von ihnen später in die medico-chirurgischen Akademieen zu schicken (21. Sept. 1830).

Von einigen anderen Anordnungen des Ministeriums Lieven wird später die Rede sein; im ganzen ist es nicht von großer Bedeutung gewesen; dies lag teils in der Natur der Sache, da es sich nur um die Ausführung eines fertigen Statutes handelte (das Universitätsgesetz, auf welches er einen größeren Einfluß gehabt hat, wurde erst von seinem Nachfolger zum Abschluß gebracht), teils in der kurzen Dauer seiner Amtsführung. Am 18. März 1833 willfahrte der Kaiser seinen Bitten und entband ihn „wegen zerrütteter Gesundheit" vom Ministerium (er starb am 31. Dez. 1844). Am 21. März übertrug er die Leitung desselben dem Ministergehilfen Geh. Rat Uwarow (1833—1849). Durch seine hervorragende Bildung mehr als andere dazu befähigt, trat er, auch sonst vollständig vorbereitet (er hatte die mit dem Horazischen hoc erat in votis ersehnte Muße gut angewendet), von Gräfe mit einer Ode begrüßt, welche den Anbruch eines neuen Zeitalters für die Wissenschaften in Rußland besang, an seine Aufgabe.

Mit einem in eine feste Formel gefaßten Programme inaugurierte der Minister seine Amtsführung. Er hatte dasselbe dem Kaiser in einer Denkschrift vorgelegt, welche „den in gewissem Umfang schwierigen Kampf mit den feindlichen Erscheinungen des neueren Geistes und eine Reihe von Fragen darlegte, von deren Lösung das Wohl der russischen Jugend abhängt", und der Kaiser hatte es gebilligt. Am Tage seiner Ernennung verkündete Uwarow in einem Cirkular an die Kuratoren: die Volksbildung solle gemäß den Absichten des Kaisers „in dem vereinigten Geiste der Rechtgläubigkeit, der Autokratie und der Volkstümlichkeit" vollzogen werden. Diese in eins gefaßte dreifältige Devise, strenggenommen nur eine festere Fassung Schischkowscher Prinzipien, zu deren Verständnis man sich auch daran zu erinnern hat, daß der polnische Aufstand von 1831, an dem sich die Jugend stark beteiligt hatte, vorangegangen war, wurde in verschiedenen Aktenstücken authentisch interpretiert. So führte das Journal des Min. aus: diese Prinzipien finde man in der Erfahrung der Jahrhunderte, besonders in den Geschichtsbeschreibungen unseres Vaterlandes. „Der russische Geist, gesund, erhaben in seiner Einfachheit, demütig in seinem Heldenmut, nicht wankend im Gehorsam gegen das Gesetz, ein Vergötterer der Zaren, bereit, alles hinzugeben für das geliebte Vaterland, hat seit Urzeiten die sittlichen Kräfte desselben gehoben; die Autokratie hat die zerstreuten Glieder des Staates geeinigt, seine Wunden geheilt, ihm Einheit gegeben und in der ungeheuren Masse, wie in der Geschichte der Welt keine ähnliche da gewesen ist, seine Integrität befestigt; endlich hat der Glaube, der über alles irdische Elend triumphierende, ihm geholfen, inmitten aller Stürme und Aufregungen festzustehen; hat das Dasein Rußlands beim Andrängen der halbwilden Horden des heidnischen Ostens wie der halbgebildeten Scharen des aufständischen Westens behütet;

gleicherweise, gegründet auf dem unerschütterlichen Fels der Rechtgläubigkeit, dient er ihm als sicherster Schild gegen die Verkehrung der Geister, welche verderblicher ist als alles physische Böse und alle Invasionen fremder Stämme. Auf diesen heilsamen Prinzipien ruht unser gegenwärtiges Wohl und die feste Hoffnung auf die Zukunft" u. s. w.

Die Richtschnur aber, welche der Kaiser seit dem Antritt Uwarows dem Ministerium gegeben habe, charakterisiert dieser so: es habe unter lebendiger Anregung aller geistigen Kräfte ihren Strom in den Grenzen fester Ordnung zu erhalten, der Jugend beizubringen, daß auf allen Stufen des öffentlichen Lebens die geistige Vervollkommnung ohne sittliche ein Traum, und zwar ein verderblicher sei; den Widerstreit der sogenannten europäischen Bildung mit unseren Forderungen auszugleichen; die jüngere Generation von der blinden und ungezügelten Vorliebe für das Oberflächliche und Ausländische zu heilen, indem man in den jungen Gemütern die freudige Achtung vor dem Vaterländischen und die volle Überzeugung verbreitet, daß nur die Anpassung der allgemeinen, universalen Bildung auf unser nationales Leben, unsern nationalen Geist allen und jedem wahre Frucht bringen kann; sodann mit sicherem Blick das ungeheure, vor dem geliebten Vaterland eröffnete Gebiet zu umfassen, alle widerstreitenden Elemente unserer bürgerlichen Bildung mit Genauigkeit abzuwägen und alle historischen Data, welche in dem ungeheuren Umfang des Reiches zusammentreffen, und diese sich entwickelnden Elemente und erweckten Kräfte so viel als möglich unter einen Nenner zu bringen; endlich diesen Nenner zu finden in dem dreifachen Begriff der Rechtgläubigkeit, Autokratie und Volkstümlichkeit (Ber. für 1837).

An eine konsequente Durchführung dieser Prinzipien konnte bei dem bestehenden Modus der Leitung der Schulen nicht gedacht werden. Diese stand aber im Zusammenhang mit der Reorganisation der Universitäten, welche erst 1835 zum Abschluß gedieh, und so erschien auch das Reglement über die Lehrbezirke erst am 25. Juni 1835.

Schon Schischkow hatte eine Änderung der bisherigen Gesetze beantragt, nach denen das ganze mittlere und niedere Schulwesen unter der Leitung der Universitäten stand. Die Pflichten der Kuratoren seien zu unbestimmt; ihre Machtvollkommenheit müsse erweitert werden: sie müssen unmittelbaren Anteil an der Ernennung der Universitätsprofessoren und Gymnasialdirektoren haben; die Ernennung der Gymnasial- und Kreisschullehrer und Inspektoren sei ihrer Bestätigung zu unterwerfen. Ebenso sei der Rektor der Universität von der Regierung zu ernennen, da er jetzt abhängig von der Wahl seiner Kollegen und in ihre Reihe wieder zurücktretend, bei allem Eifer nicht imstande sei, mit der nötigen Festigkeit den ersprießlichen Gang der Bildung zu verfolgen und der Regierung für die Richtung des Unterrichts und des Zieles der öffentlichen Erziehung sicherzustehen. — Für die endgültige Trennung von Universität und Schulwesen kamen nun ohne Zweifel zwei Momente in Betracht: Uwarow hatte als Kurator von St. Petersburg die Vorteile der unmittelbaren Leitung der Mittelschulen erprobt, und am 17. Jan. 1829 war ein besonderer Lehrbezirk Weißrußland gebildet worden (zuerst aus den zwei Gouv. Witebsk und Mohilew, dann, nach Schließung der Wilnaschen Universität, noch Wilna, Minsk, Grodno, Bjelostok), welcher keine Universität hatte.

Das Reglement nahm den Universitäten die Leitung des Schulwesens ab, „da sie mit der Erweiterung ihrer Thätigkeit unvereinbar sei." Das war der ostensible Grund. Ebenso höflich schreibt der Charkowsche Kurator: damit die Professoren (von dieser Last befreit) mit um so größerem Eifer sich ihren direkten Pflichten widmen könnten. Aufrichtiger drückt sich der Minister in dem Bericht an den Kaiser (1835) aus: eine dreißigjährige Erfahrung habe die Nachteile des früheren Systems bewiesen und die Unmöglichkeit, die Professoren, zumal in ökonomischer und administrativer Hinsicht, mit Nutzen zu verwenden. Die Langsamkeit und Schlaffheit in den Verfügungen, nicht selten auch die Mangelhaftigkeit der getroffenen Maßregeln, die sich unter den Formen beratender Versammlungen berge, bereite den notwendigsten Verbesserungen die ernstesten

Hindernisse. Das Reglement bestimmt: die Lyceen, Gymnasien und Schulen einer gewissen Anzahl von Gouvernements bilden einen von einem Kurator geleiteten Lehrbezirk (§ 1). Der Kurator kann einen Teil seiner Geschäfte einem Gehilfen abtreten (7). Er hat einen Beamten, den Inspektor der Staatsschulen. Zu Schulrevisionen kann er auch einen Professor delegieren (10). In allen Angelegenheiten, die gelehrte Beratung fordern, z. B. Verbesserung des Unterrichts, Errichtung der Ergänzungskurse, Schulbücher u. s. w., fordert er das Gutachten des Universitätsconseils ein (12). Er hat die Wahl der Direktoren und Inspektoren, welche vom Minister bestätigt wird, während die Kreisschulinspektoren ihm vom Direktor zur Bestätigung präsentiert werden, wie auch die Lehrer (15); er entläßt, nach dem Gesetz, alle, die er anstellt (16). Es steht ihm ein Conseil zur Seite, welches aus seinem Gehilfen, dem Rektor der Universität, dem Staatsschuleninspektor, dem Direktor des Gouvernementsgymnasiums und einem zweiten Gymnasialdirektor besteht (19), zu dem aber auch die Ehrenkuratoren und andere Direktoren von Gymnasien, wenn sie am Orte anwesend sind, zugezogen werden können (22). Dasselbe hat durchaus keine exekutive, sondern nur beratende Funktion. Vorgelegt werden ihm: Änderungen in der Schulgesetzgebung, Errichtung von Gymnasien und Kreisschulen, Jahres- und Revisionsberichte, Angelegenheiten von Privatanstalten, Untersuchungen über Vergehen und Mißbräuche von Seiten der Beamten u. s. w., doch nur solche Gegenstände, welche der Kurator für die wichtigsten hält (Ber. 1835).

Die Lehrbezirke waren nunmehr: St. Petersburg, Moskau, Kasan, Charkow, Kijew (das seit dem 14. Dez. 1832 dank den unermüdlichen Bemühungen des Kurators G. v. Bradke ebenfalls eine Universität besaß), Odessa (seit 30. Juli 1830), endlich Weißrußland, dessen Kurator in Wilna residierte (6. Juli 1836). Die Schulen in Transkaukasien blieben unter der Leitung des Direktors in Tiflis, der zwar vom Ministerium ernannt wurde, aber unter dem Oberkommandierenden von Grusien und den transkaukasischen Gebieten stand; 1842 wurden sie einem der militärischen Mitglieder des Conseils der Oberverwaltung Transkaukasiens unterstellt. Die Schulen in Sibirien kamen unter die Leitung des Generalgouverneurs (seit 1836 und 1841). Durch Ukas vom 20. Nov. 1839 kam auch das Schulwesen Polens als Warschauer Lehrbezirk unter das Ministerium der V.-A.

Die Folgen der neuen Ordnung findet der Minister nach einer Revisionsreise 1837 ganz erheblich: Die Universitäten seien wie wiedergeboren, sie leben ein neues Leben; die Gymnasien und anderen Schulen setzen durch ihr rasches Gedeihen in unterrichtlicher und sittlicher Beziehung in Erstaunen.

Hatte die Regierung für das Bildungsbedürfnis der Nation durch die Staatsschulen, für die richtigen Wege der Bildung, für den Geist in denselben gesorgt, so veranlaßte sie nun die französische Revolution, und überhaupt „die Stimmung der Geister in Europa", auch die häusliche Erziehung, die Privatlehrer und die Privatschulen vor antinationaler Richtung zu sichern. Schon unter dem Fürsten Lieven war ein Ukas erlassen worden, welcher verbot, Knaben im Alter von 10—18 Jahren außerhalb Rußlands zu erziehen (18. Februar 1831); man habe jetzt einheimische Schulen, deren Zahl noch immer vermehrt werde; die fremdländische Erziehung habe nur schädliche Folgen; „die jungen Leute kehren manchmal mit den falschesten Vorstellungen von Rußland in die Heimat zurück; ohne Kenntnis seiner wahren Bedürfnisse, Gesetze, Sitten, Lebensweise, nicht selten auch der Sprache, erscheinen sie fremd inmitten alles Heimischen." Ausnahmen von diesem Gesetze kann nur der Kaiser gestatten. Wer dawider handelt, ist vom Eintritt in den Staatsdienst ausgeschlossen.

Die Privatschulen hatte Schischkow vorgeschlagen, drei Jahre nach Publikation des Statutes ohne Ausnahme zu schließen. Aber Storch hatte eingewandt, man könne sie doch noch nicht ganz entbehren; Lieven, es werden doch nicht alle, wenn auch die meisten, von gewissenlosen Spekulanten unterhalten. Das Statut hatte ausdrücklich in Anerkennung des wichtigen und augenscheinlichen Nutzens der Privatanstalten (§ 311) die

Behörden aufgefordert, dieselben zu unterstützen und zu ihrer Vermehrung beizutragen; andererseits freilich, da nicht selten die Inhaber solcher Schulen der notwendigen Kenntnisse und moralischen Eigenschaften ermangeln, die sorgfältigste Aufsicht darüber zu führen. Ergebe es sich, daß die Gesetze nicht befolgt werden, so sei an die Universität zu berichten. Allein in der Praxis hatte schon Fürst Lieven die Bestimmungen ungenügend gefunden und Ergänzungen erlassen (12. Juni 1831), die sich hauptsächlich auf Ausländer bezogen. Man solle sich bei Revisionen bemühen, die Denkweise und die sittlichen Eigenschaften der Pensionshalter kennen zu lernen, sowie die Unterrichtsweise der Lehrer, ihre Befähigung und ihren Lebenswandel — Unwürdige sollten sofort entfernt werden — sodann die Unterrichts- und Bibliothekbücher nachsehen und die schädlichen verbieten. Bei Entdeckung irgend welcher ernstlicher Unordnungen in sittlicher Beziehung soll der Schuldirektor in Städten ohne Universität die Anstalt sofort schließen, wenn der Civilgouverneur mit ihm einverstanden sei. Ausländern aber, welche als Erzieher nach Rußland gehen wollen, soll durch die Gesandtschaften vorgehalten werden, daß sie sich mit den nötigen Dokumenten über Stand, Bildung, Konfession und Lebenswandel zu versehen haben; die Gesandtschaften sollten selbst Erkundigungen einziehen und berichten, Unzuverlässigen aber keine Pässe ausstellen. Ferner sollten die Privatlehrer noch Zeugnisse über ihren Lebenswandel von Behörden oder Gemeinden beibringen. Kein Ausländer darf eine Anstalt errichten, wenn er nicht 5 Jahre in Rußland ansässig gewesen ist.

Da nun aber trotzdem die Zahl der Privatschulen immer zunahm — 1832/33 stieg sie im ganzen Reich von 369 auf 404, im St. Petersburger L.-B. von 81 auf 97; die Anzahl der Schüler betrug 3400 — und von den Ausländern nicht zu erwarten sei, „daß sie ihren Begriffen entsagen und den Geist unserer Regierung erfassend in dieser Richtung wirken", so erschien es immer schwieriger, „die Erziehung in den Privatschulen der in den öffentlichen zu assimilieren oder besser mit ihr zu verschmelzen." Es wurde daher (Ukas vom 28. Nov. 1833) die Errichtung von Privatschulen in den Residenzen bis auf weiteres untersagt und für die übrigen Städte eingeschärft, nur im äußersten Notfall und wo der Besuch einer Staatsanstalt unmöglich sei, die Genehmigung zu erteilen; zugleich wurde als Bedingung die russische Unterthanschaft, doch ohne rückwirkende Kraft, verlangt. Endlich wurde eine besondere, ständige Aufsicht über die Privatanstalten eingeführt und in St. Petersburg vier, in Moskau zwei Inspektoren über dieselben ernannt. Es darf nicht verschwiegen werden, daß das offizielle Organ des Ministeriums aussprach, auch die von Russen gehaltenen Privatschulen haben meist keinen Vorzug vor denen der Ausländer, weil die Tüchtigen unter den Russen in den Staatsdienst treten.

Am 25. März 1834 erfolgte nun der Ukas, daß hinfort kein Ausländer mehr in die Häuser von Edelleuten, Beamten und Kaufleuten als Lehrer aufgenommen werden dürfe, wenn er nicht im Besitz eines von einer russischen Universität ausgestellten Prüfungszeugnisses sei. Am 1. Juli 1834 wurde das Reglement über die Haus- und Privatlehrer bestätigt, welches indessen in diesem und den folgenden Jahren zahlreiche Nachträge erhielt. Der Minister betont mit Nachdruck, es sei der eigenste Gedanke des Kaisers, nicht ein fremden Gesetzgebungen entlehntes, sondern im russischen Geiste geschaffenes Gesetz, durch welches wenigstens in der Theorie die Aufgabe gelöst sei, die seit der Kaiserin Elisabeth Petrowna die russischen Regenten beschäftigt habe (Ber. 1834). Vom Hauslehrer (Hofmeister) wird ein befriedigendes Zeugnis über den Besuch einer Universität, vom Privatlehrer eine Prüfung an einer Universität oder einem Gymnasium verlangt. Dieselben sind Staatsbeamte, mit Berechtigung zu Auszeichnungen, Rang, Medaillen und Pension — wenn sie nicht Ausländer sind. Wer ohne Zeugnis unterrichtet, unterliegt einer Geldstrafe, im Wiederholungsfall wird er dem Gericht übergeben oder, wenn er ein Ausländer ist, über die Grenze geschickt; die Geldstrafe wird auch dem auferlegt, der in seinem Hause einen Lehrer ohne Zeugnis duldet. Die Lehrer

haben alle Jahre Bericht über ihre Thätigkeit und Zeugnisse über ihren Lebenswandel von den Adelsmarschällen und denen, bei welchen sie unterrichten, einzuschicken. Außerdem fertigen die Schuldirektoren ihre Dienstformulare an, die von Zeit zu Zeit mit denen der übrigen Beamten eingeschickt werden. Das Reglement wurde sofort ins Französische und Deutsche übersetzt und an die Gesandtschaften verteilt.

Schon im folgenden Jahre berichtet der Minister, überall nehme man eine Verbesserung der Unterrichtsmethoden wahr, sowie schärfere Aufmerksamkeit auf die Sittlichkeit, da in beiderlei Richtung fähige und zuverlässige Leute berufen werden; und 1837, die verliehenen Privilegien ziehen viele Russen an, mit sichtbarem Nutzen diesem Beruf obzuliegen; der Zudrang der Ausländer nehme zusehends ab. 1837 waren es nur 39 (wovon 11 im Dorpater L.-B.), und im ganzen wurden 472 Zeugnisse ausgestellt (davon 243 im Dorpater L.-B.) Tausende neuer, vorzugsweise russischer Arbeitskräfte, deren Befähigung und Untadelhaftigkeit in moralischer Hinsicht von der Regierung garantiert werde, haben freudig die geebnete Bahn der häuslichen Erziehung betreten (Bericht 1837).

Von 1835—1853 unterwarfen sich der Prüfung an der St. Petersburger Universität 768, an den Gymnasien 105 Personen beiderlei Geschlechts. Ohne solche Prüfung erhielten durch ihr Schulzeugnis die Berechtigung 827, was auf die 18 Jahre 94,4 im Durchschnitt giebt.

Die Rückwirkung der Verordnung auf die Privatschulen ergiebt sich von selbst. Auch ist es klarer, als bei der analogen Entwicklung der Dinge im Jahre 1811, daß man vorzugsweise französische Verhältnisse und Hauslehrer im Auge hatte, wie denn auch das offizielle Organ des französischen Unterrichtsministeriums sich bemüßigt fand, die gegen die Privatschulen getroffene Maßregel zu tadeln und zu bemerken, die russische Regierung wolle augenscheinlich die Erziehung der Jugend vollständig in ihre Hand bekommen und ihr eine autokratische Richtung geben. Der Minister ließ darauf in dem offiziellen Organ erwidern, das Bestreben, alles so einzurichten, daß es dem Gange der russischen bürgerlichen Entwicklung, den Forderungen der staatlichen Einrichtungen angemessen, dem Nationalgefühl nicht zuwider sei, verstehe man eben in Frankreich nicht; dort, wo die freie Predigt aller destruktiven Prinzipien gestattet werde, wo aus verschiedenartigen, unter sich feindlichen Elementen der Geist der Parteien sich entwickle, die das Vaterland zerreißen, wo ein verblendetes Volk, leichtsinnig jeder neuen Theorie, unerfüllbaren Träumen nachjagend, den Abgrund nicht sehe, dem es zueile. „Sollen wir dem folgen? Wir haben bis jetzt aus fremden Versuchen vorsichtig Nutzen zu ziehen gewußt, die Vorsehung hat uns bewahrt. Hoffen wir, daß sie uns nie im Stiche lassen wird."

Andererseits ist klar und wird deutlich ausgesprochen, daß man durch diese Verordnungen wesentlich auf die höheren Stände einwirken wollte. Die Förderung der für diese durch das Gesetz gegebenen Formen von Erziehungsanstalten, der adeligen Pensionate an den Gymnasien ließ sich Uwarow ganz besonders angelegen sein, indem er zugleich über ihre wahre Bedeutung und Bestimmung nicht nur den Adel, sondern auch die Schulbehörden aufklärte (Cirkular vom 16. Mai 1833). Man habe früher die Gymnasien nach allgemeinen theoretischen Prinzipien konstruiert und in freilich wohlwollender Fürsorge für alle Klassen der Unterthanen eine Vermischung herbeigeführt, welche die Folge hatte, daß die Gymnasien sich nur selten das Vertrauen des Adels erwarben. Jetzt liege der Organisation ein praktisches, specielles Prinzip zu Grunde: es sei damit auch der Bildung des Adelsstandes Rechnung getragen, der nach dem Geiste unserer Grundinstitutionen noch so scharf von den übrigen Ständen geschieden sei. Nur dürfe man diese Anstalten nicht mißverstehen und mißbrauchen. „Das Ministerium kann sie nicht aus dem stufenweise gegliederten Zusammenhang unserer Unterrichtsinstitutionen herausnehmen, nicht zugeben, daß der Unterrichtsplan von ohne Zweifel wohlmeinenden, aber der Erfahrung meist entbehrenden Männern eigenwillig geändert; noch

weniger, daß sie als besondere, abschließende Erziehungsanstalten organisiert werden; daß, zur früheren Unordnung zurückkehrend, die Zöglinge derselben für ihre oberflächliche, encyklopädische Bildung hohe Rangklassen erhalten und direkt in den Civildienst übertreten, ohne die Universitäten zu besuchen. Die Adelspensionate können im allgemeinen nichts anderes sein, als Vorbereitungsschulen für die Universität; im entgegengesetzten Fall wäre nicht nur der den Hochschulen zugefügte Schaden ein augenscheinlicher, sondern auch die die verschiedenenen Bildungsstufen verbindende Kette wäre zum Schaden der wahren Bildung unterbrochen; die Jünglinge würden sich an dem oberflächlichen Pensionatsunterricht genügen lassen und sich beeilen, mit den leicht erworbenen Vorteilen in den Dienst einzutreten und unreif, mit einer trügerischen Halbbildung, der Erfüllung von Verpflichtungen zustreben, die ihre unentwickelten Kräfte weit übersteigen." Die Bildung könne bis zum Eintritt in die Universität eine specielle (d. h. nach Ständen geschiedene) sein; aber auf dieser nehme sie eine allgemeine Form an, da hier ein Vorzug in sittlichen und intellektuellen Fähigkeiten, in Kenntnissen, im Fleiß als erstes Unterpfand wirklicher Erfolge im Leben anerkannt und auch die Hauptbedingung für Auszeichnungen und Belohnungen werde.

„Die Pensionate sind speciell für den Adel, aber es darf in ihnen nichts besonderes, einseitiges sein; aus ihnen Universitäten in kürzerer Fassung zu machen, dasjenige, was den Universitäten als Ganzes angehört, in jenen bruchstückweise zu konzentrieren, wäre nicht nur nutzlos, sondern würde nur mehr und mehr die stufenweise Entwicklung der Volksbildung erschweren. Es soll den Eltern ans Herz gelegt werden, daß nie etwas die Vorteile des Universitätsstudiums ersetzen könne."

Die Pensionate, die auch von den Schulmännern freudig begrüßt wurden, da bisher der Mangel an Aufsicht über die Schüler zu Hause oft ein Gegenstand ihrer Klagen gewesen war, fanden großen Beifall beim Adel, dem nicht nur die Trennung seiner Söhne von den niederen Ständen willkommen, sondern auch die Aussicht angenehm war, daß dieselben sich in den Pensionaten mehr im Gebrauch der fremden Sprachen und in den Künsten üben konnten (s. u.). Im letzten Jahre des Uwarowschen Ministeriums (1849) belief sich die Zahl der Adelspensionate bei 75 Gymnasien auf 47; bis 1863 wurden dann nur noch vier neue errichtet. Die Gründung machte insofern Schwierigkeiten, als dieselbe in den Gouvernementsadelsversammlungen beraten und von dem Minister des Innern genehmigt werden mußte. Gewöhnlich wurde bei der Umlage, welche sich der Adel auferlegte, die Kopfzahl der Leibeigenen (Seelen), die jeder besaß, zum Maßstab des ihn treffenden Betrages genommen; dies ist aber nicht dahin zu verstehen, daß die Gutsherren nun die von den Leibeigenen entrichteten Abgaben erhöht hätten. Vielmehr wird das Gegenteil ausdrücklich erwähnt (z. B. Ber. 1838).

Die innere Einrichtung derselben mag das Beispiel des Adelspensionates zu Kostroma (bestätigt am 9. Sept. 1838) veranschaulichen. Zu Grunde liegen derselben die §§ 239—287 des Statuts. Außer den vollen Pensionären giebt es auch zwei Arten von Halbpensionären, solche, welche nur die Hälfte bezahlen, und solche, welche in der Anstalt nur vom Morgen bis zum Abend sich aufhalten, also auch zu Mittag essen. Der Unterhalt, sowie die Gehalte der Angestellten werden aus den Pensionsgeldern bestritten, welche für einen Pensionär 500 R., für einen Halbpensionär 250, resp. 150 R. betragen; außerdem sind beim Eintritt 50, resp. 25 und 15 R. zu erlegen. Der Adel hatte beschlossen: a) 20 Kopeken auf den Kopf beizutragen, was bei einer Bauernbevölkerung von nahezu 300 000 Köpfen in Summa über 59 000 R. ausmachte; davon sollten 55 000 R. zum Umbau des (in diesem Falle vom Kaiser geschenkten Staats-) Gebäudes dienen; b) zum Unterhalt von 30 Adelszöglingen jährlich 6 Kopeken und c) zur Bildung eines Reservekapitals jährlich 10 Kop., beides 10 Jahre lang beizusteuern. — Die Oberaufsicht hat der Ehrenkurator, die Oberleitung der Direktor; der specielle Dirigent aber ist der Inspektor. Über die Ordnung und die häuslichen Arbeiten im Pensionat wachen die Gouverneure („Zimmeraufseher"), 1 auf je 15 Zöglinge.

Ein Ökonom besorgt den Unterhalt. Treten adelige Knaben ein, welche noch nicht die nötigen Kenntnisse für das Gymnasium haben, so erhalten sie einen besonderen Lehrer, oder werden von den Gouverneuren unterrichtet.

Die Zöglinge erhalten Tisch, Kleidung, Wäsche, Lehrutensilien und überhaupt alles notwendige vom Pensionat. Der Mittagstisch muß aus drei wohlschmeckenden und gesunden Speisen bestehen, das Abendessen aus zweien; zum Frühstück und Vesperbrot wird Thee mit Milch und Weißbrot gereicht. An Sonn- und Feiertagen ein Gericht beim Mittagessen mehr. Bade- und Krankenzimmer, sowie ein Arzt ist zur Stelle. Auf je 8 Zöglinge kommt ein Diener. Hausordnung: Aufstehen um $5^1/_2$ Uhr; um 6 Uhr Gebet, von 6—9 Frühstück und Präparation, von 9—12 Lektionen, von 12—3 Mittagessen, Erholung, Tanz- und Musikstunden; von 3—6 Unterricht; von 6—$6^1/_2$ Vesperbrot und Pause; von $6^1/_2$—8 Repetition, von 8—$9^1/_2$ Abendessen, Erholung, Gebet, Schlafengehen. Im Winter findet der Unterricht von 8—11 und 1—4 statt, damit die externen Schüler noch vor Einbruch der Nacht nach Hause kommen können. Bei den Morgen- und Abendgebeten sehe der Inspektor auf die geziemende Andacht; an Sonn- und Feiertagen wird der Gottesdienst besucht; einmal jährlich fasten, beichten und kommunizieren die Zöglinge. An schulfreien Tagen ist es gestattet, auf besondere Einladungen und bei Abholung, Besuche zu machen. Französisch und Deutsch beginnt mit den untersten Klassen; außerdem wird der Vorstand alles thun, um den Zöglingen in diesen für das Leben notwendigen Sprachen praktische Übung zu verschaffen, indem er kundige Gouverneure anstellt und mit der Zeit Parallelklassen errichtet.

Jenes müssen wohlerzogene junge Männer mit dem gesetzlichen Zeugnis über Kenntnisse, Zuverlässigkeit und guten Lebenswandel sein. Sie müssen geläufig Deutsch oder Französisch sprechen. Die Lehrer der neueren Sprachen können auch als Gouverneure angestellt werden. Ihre Verpflichtungen sind: ununterbrochen die Aufsicht zu führen (wozu sie abwechselnd außer der Schulzeit Tag und Nacht auf dem Platz sein müssen), die häuslichen Arbeiten zu überwachen, in der freien Zeit die Zöglinge lesen oder Übersetzungen, Auszüge u. s. w. machen zu lassen, während der Unterhaltung derselben unter einander darauf zu sehen, daß gegen die Sprache, den Anstand und Geschmack nicht gefehlt wird; daß die Zöglinge keine nicht approbierten Bücher lesen und sich überhaupt nichts unedles erlauben. Sie haben jeden Morgen mündlichen Bericht zu erstatten und ein Journal zu führen, in welchem sie die Vergehen der Zöglinge, Züge ihres Charakters, Beweise von Fleiß, sowie wozu sie am meisten Neigung haben, in welche Fehler sie am meisten fallen, welche Lehrmittel sie am meisten brauchen, genau einzutragen haben. Am Ende des Monats wird dasselbe dem Inspektor übergeben, der es an den Direktor weiter befördert; von diesem geht es dann an den Ehrenkurator. Die Gouverneure sollen durch ihr Beispiel den Zöglingen Liebe zu den Wissenschaften und Achtung vor den Gesetzen, der Sittlichkeit und der heiligen Religion einflößen, leichte, dem Kindes- oder Jünglingsalter eigentümliche Vergehen nachsichtig, ernste mit Festigkeit behandeln, strenge Maßregeln nur selten, und wo es notwendig ist, anwenden.

Waren es drei und mehr Gouverneure, so wurde einer zum Obergouverneur ernannt (IX. Rangklasse, die übrigen standen in der XII.). Man wollte dadurch die Stellung heben und tüchtige Männer in derselben halten. Es war schwer, für den geringen Gehalt (350 Rubel) solche zu gewinnen. Man gestattete daher sogar Ausländern die Anstellung, sowie die Verbindung der Gouverneurstelle auch mit andern, als den Lehrstellen für neuere Sprachen. Doch blieben diese bevorzugt. Es findet sich die Einrichtung, daß die Schüler an drei Tagen der Woche Deutsch, an drei Französisch zu sprechen hatten, nur der Sonntag war für die Muttersprache bestimmt. Die „Oberen" hatten darüber Journale zu führen. Diese waren in vier Kategorien eingeteilt: für solche, welche an den Werktagen nicht Russisch gesprochen hatten, für solche, die nur fünfmal in der Woche, für solche, die nicht mehr als dreimal am Tage, und

solche, die mehr als dreimal täglich darauf betroffen waren. Der ersten Kategorie wurde der „Dank der Vorgesetzten" ausgesprochen . . . Die vierte bekam einen Monat lang keinen Urlaub und wurde außerdem zu besonderen Sprachübungen in einem eigenen Zimmer angehalten. Wer von den drei letzten Kategorien in der nächsten Woche in die erste kam, dem wurde die Strafe erlassen. Wer beim Spiele die Muttersprache gebrauchte, wurde davon ausgeschlossen, wer beim Frühstück, Mittag- oder Abendessen, gieng dessen verlustig.

Von dem Standescharakter der Pensionate sind nur wenige Ausnahmen gemacht worden. Zwei im großen, indem am ersten Moskauer Gymnasium neben dem Adels- noch ein Pensionat für die Söhne von Subalternbeamten errichtet wurde (Ber. 1839). Ähnlich wurde in Olonez eine dort bestehende Anstalt für 30 Söhne von Kanzleibeamten mit dem Gymnasium verbunden, um einerseits armen, aber verdienten Beamten die Erziehung ihrer Kinder zu erleichtern, andererseits dem Beamtenmangel im Gouvernement abzuhelfen (6. Sept. 1840). Denselben Zweck hatte ein bei einer St. Petersburger Kreisschule errichtetes Pensionat (Ber. 1834). Anderwärts suchte man denselben durch Kreirung von Staatsstipendien zu erreichen (20 in Ufa, Astrachan, Perm).

An einzelnen Orten wurde gestattet, auch die Söhne der auf Erb- und Personenadel zunächst folgenden Stände, die der Kaufleute erster und zweiter Gilde, sowie der erblichen Ehrenbürger in die Pensionate aufzunehmen. So in Kischinew (30. Juli 1846, da die Handelsleute in Bessarabien nicht beständig an einem Ort ansässig sein und daher ihre Söhne nicht im Gymnasium bilden lassen können), in Astrachan (29. Oktbr. 1846). Für Simferopol hatte der Minister sogar die Zulassung von Kaufleuten 3. Gilde beantragt, sowie die von Ausländern. Allein das Ministerkomitee berief sich darauf (15. Febr. 1849), daß die Aufnahme von Kaufmannssöhnen in einigen südlichen Gouvernements, wo der Adel wenig zahlreich vertreten sei, die kaiserliche Genehmigung nur in der Beschränkung auf die 1. und 2. Gilde erhalten habe und daß letztere die Folge haben könne, daß sich die Kaufleute 3. Gilde bemühen, in eine höhere aufgenommen zu werden (also höhere Steuer zahlen).

Dem Statut gemäß (§ 248) findet sich in den Pensionaten Unterricht im Turnen, in Musik und Gesang, im Fechten und Tanzen, doch waren die Mittel dazu, wie es scheint, selten vorhanden. Französischer Parallelunterricht, ein Repetitor für diese Sprache wird ebenfalls vereinzelt erwähnt, sowie einer für Mathematik.

Der Zudrang zu den Pensionaten war so bedeutend, daß an einzelnen Orten eine Erweiterung notwendig war. Das Pensionat in Kijew, 1834 für 60 Zöglinge eingerichtet, mußte schon 1835 für 120 erweitert werden, 1837 wurde am selben Gymnasium ein zweites, 1838 sogar ein drittes Pensionat eröffnet. Sie zählten zusammen 250 Zöglinge. In den westlichen Gouvernements sah die Regierung in den Adelspensionaten „das wirksamste Gegenmittel gegen den schädlichen Einfluß, den das öffentliche und das Familienleben auf die Jugend hatte", und begünstigte daher die Errichtung besonders. Dort kamen auch die sogenannten gemeinschaftlichen Schülerwohnungen vor (23. April 1840), Konvikte, in welchen die Schüler unter besonderer Aufsicht wohnten, und zwar nach dem Betrag der Zahlung, welche von 200 bis 45 Rubel betrug, in Klassen geteilt. Von den 1748 Schülern der fünf Gymnasien in Kijew, Schitomir, Winniza, Rowno und Nemirow waren um jene Zeit nur 767 bei den Eltern, während 981 in solchen Konvikten untergebracht waren. Uwarow nannte diese Einrichtung „vielleicht eine der wichtigsten Anordnungen des Ministeriums" im Jahre 1840. Im Jahre 1841 wurde sie auf den L.-B. Weißrußland ausgedehnt. Dagegen sollten sie im Kijewschen nur temporär sein bis zur Verwandlung aller dortigen Unterrichtsanstalten in geschlossene (Ber. für 1845).

Einige derartige Anstalten existierten schon im eigentlichen Rußland unter dem Namen Adelsinstitute. Schon in dem Cirkular über die Adelspensionate vom

16. Mai 1833 war davon die Rede, das Ministerium werde bei der Einführung der Lehrpläne in dieselben nur diejenigen Änderungen gestatten, die wie in dem von Moskau, den Zweck haben, entweder die Lernzeit abzukürzen oder einigen Gegenständen, welche in engerem Zusammenhange mit der Bildung des höchsten Standes stehen, mehr Ausdehnung zu geben. Schon unter dem Fürsten Lieven hatte es nämlich der Moskauer Adel durchgesetzt, daß das erste dortige Gymnasium in ein Adelsinstitut verwandelt wurde (22. Febr. 1833), welches die Abweichung vom Statut zeigte, daß die neueren Sprachen mehr betrieben und für sie ein zweiter Lehrer angestellt war. Es war für 200 Zöglinge berechnet, und hatte die fünf oberen Klassen eines Gymnasiums, so daß beim Eintritt die Kenntnisse der zwei untersten Gymnasialklassen vorausgesetzt wurden. In Wahrheit war dies kaum eine Abweichung vom Statut. Allein als Uwarow dieses temporäre Reglement durch das bleibenden vom 6. Mai 1836 ersetzte, nach welchem die Anstalt aus sechs Klassen bestehen und zur Aufnahme dieselben Kenntnisse gefordert werden sollten, wie zum Eintritt in die I. Gymnasialklasse, war damit ein sechsjähriger Lehrgang statuiert, in welchem „alle wissenschaftlichen und sprachlichen Fächer in derselben Aufeinanderfolge und in demselben Umfang gelehrt werden sollten", wie in dem siebenklassigen der Gymnasien. Außerdem hat der Lehrplan ein neues Fach, die Naturgeschichte. Griechisch dagegen und Englisch ist fakultativ, das letztere aber nur gegen besondere Zahlung. Ebenso Musik, Fechten und Reiten, wenn je zwölf Liebhaber sich finden, dagegen ist Tanzen obligatorisch. Schon bei einer Schülerzahl von über 25 wird die Klasse in zwei Abteilungen geteilt. Endlich genießt die Anstalt zwei wichtige Vorrechte: da die Abgangsexamina in Gegenwart des Kurators oder seines Gehilfen von Professoren der Universität abgehalten werden, so fällt für die Schüler die Aufnahmeprüfung an der letzteren weg; und die ausgezeichnetsten Schüler erhalten Medaillen auch ohne Griechisch. Nur die XIV. Rangklasse bleibt an die Kenntnis des letzteren geknüpft. Das Reglement vom 18. Dez. 1845 zeichnet sich „den wesentlichen Bedürfnissen mehr entsprechend" nur durch den etwa verdreifachten Etat aus (53 300 Rubel Silber*) statt der früheren 58 950 R. Assignationen). Das Pensionsgeld betrug 800 R. A., später 300 R. S.

Diese Organisation, deren sechsjährigen Lehrgang das Ministerium damit motivierte, „daß bei der beständigen Aufsicht über die Arbeiten der Alumnen auch außerhalb der Unterrichtszeit der Gang des Unterrichts weniger aufgehalten werde durch die Verschiedenheit der Fortschritte, und gleichmäßiger sei (Bericht für 1837), wurde nunmehr prinzipiell auf alle Anstalten ausgedehnt, welche reine Alumnate und zugleich Unterrichtsanstalten waren (30. Dezember 1837). Sie fand Anwendung zuerst im 1. St. Petersburger Gymnasium, in welchem schon 1834 eine andere Abweichung vom Statute gestattet war, indem „auf Wunsch einiger Eltern, deren Söhne zum Eintritt in die Militäranstalten oder direkt in den Dienst bestimmt waren", das Lateinische für fakultativ erklärt wurde, unter Zuweisung der betreffenden Stunden an die neueren Sprachen, und der Ausschließung der davon dispensierten Schüler von den mit der Absolvierung des Kursus verbundenen Vorrechten. Sodann wurde das 2. Gymnasium zu Wilna in ein Adelsinstitut reorganisiert (30. Juli 1838), indem die Externen dem Gouvernementsgymnasium zugewiesen wurden. Der Lehrplan enthielt für diejenigen Zöglinge, welche sich für den Militärdienst bestimmen, Situationszeichnen. Das Institut erhielt besondere Berechtigungen (13. Jan. 1839). Die Zöglinge der obersten Klasse tragen einen Degen; treten sie nach Absolvierung des Kursus in das Militär, so haben sie das Vorrecht der Studenten, nach sechs Monaten Unteroffiziersdienst zum Offizier befördert zu werden, wenn sie den Dienst in der Fronte

*) Im Jahre 1839 wurde das Silber als Hauptzahlungsmünze im Reiche wieder hergestellt, den Banknoten aber nur die Bedeutung von Hilfswertzeichen zum festen Kurse von 3 Rub. 50 Kop. beigelegt. S. aus den Reisetagbüchern Kankrins I, 61. Von dem genannten Jahre an ist also unter Rubel der Rubel Silber verstanden.

kennen. („Diese in ihrem Wesen gerechte Maßregel," sagt der Minister in seinem Vortrag, „wird mittelst des Militärdienstes die Zukunft dieser wohlerzogenen Jünglinge mit den Absichten der Regierung in Einklang setzen und zur Beruhigung des Geistes sowohl bei ihnen, als ihren Eltern kräftig mitwirken.") Gehen sie in den Civildienst über, so sollen die ausgezeichnetsten vom Minister zur sofortigen Anstellung in den Departements vorgeschlagen werden können, wobei der Minister für strenge Wahl und keinerlei Ansehen der Person auch von seiten der Schulbehörden garantiert. Das Pensionsgeld betrug 250 R. S. — Später wurde noch ein Lehrer des Englischen angestellt (8. April 1844).

Zu einer Spielart der Adelsinstitute wurde das 1. Kijewsche Gymnasium, welches am 23. März 1838 das Recht der Befreiung von der Universitätsprüfung und am 21. Sept. 1838 den sechsjährigen Kursus erhielt: Externe wurden nicht mehr aufgenommen, dagegen wurden Halbpensionäre gestattet, welche zwar in eigenen Wohnungen, aber unter nächster Aufsicht der Schulbehörde lebten und die häuslichen Arbeiten vor und nach dem Unterricht in der Anstalt fertigten, unter Aufsicht des Inspektors und der Gouverneure. Sie haben 350 R. und 60 R. Schulgeld zu entrichten. (Gesamtetat 16800 R. S.).

Sodann folgte dem Beispiel Moskaus der Adel des Gouv. Penza (Kasanscher L.-B.); am 30. Juni 1843 wurde das Statut des Penzaschen Adelsinstitutes bestätigt. Auch dies zeigt einige neue Abweichungen. Das Institut war außer für Söhne des Adels, vorzugsweise des Penzaschen, auch für solche von Beamten bestimmt. Es hatte aber sieben Klassen. Zur Mathematik kam praktischer Unterricht in der Feldmeßkunst. Als ganz neues Fach trat russische Gesetzeskunde und Gerichtsverfahren auf, und zwar mit 24 Stunden und zwei Oberlehrern (bei einer Gesamtzahl von 15 Lehrern). Für Russisch mit Logik waren 24 St., für Latein $31^1/_2$, für Französisch und Deutsch je 24, für Mathematik 36, für Geschichte $16^1/_2$, für Geographie und Statistik 18, für Kalligraphie $10^1/_2$, für Reißen und Zeichnen $13^1/_2$ angesetzt, so daß also nur die Stundenanzahl für Religion und Physik mit dem Statut von 1828 übereinstimmte. Die 20 vom Adel, sowie die sieben vom Staate unterhaltenen Zöglinge sind zu sechsjährigem Dienst verpflichtet, wie an den Adelspensionaten. Das Abgangszeugnis berechtigt ohne die Klausel des Moskauer Institutes direkt zur Aufnahme in den Civildienst mit der XIV. Klasse. — Zahl der Zöglinge außer den genannten 150. Gesamtetat 11630 R. S. Der Adel übt seine Aufsichtsrechte durch den Adelsmarschall aus, der über den Gang der Direktion und den Stand der Anstalt, sowie die richtige Verwendung der Summen zu wachen und die Aufnahme der bedürftigen Zöglinge zu bestimmen hat; er hat das Recht, alle ihm notwendigen Auskünfte zu fordern, im Fall von Abweichungen vom Statut dem Direktor oder, wenn er es nötig findet, dem Kurator Mitteilung zu machen, dem Direktor Maßregeln vorzuschlagen, die nach seiner Ansicht zur Hebung der Anstalt in unterrichtlicher, moralischer und physischer Beziehung beitragen können, das Budget zu genehmigen und jährlich Bericht über das Finanzielle zu empfangen.

Am 1. März 1844 wurde im Kasanschen L.-B. eine zweite derartige Anstalt gegründet, das Alexander-Adelsinstitut in Nischni-Nowgorod (schon 1838 beschlossen). Der Lehrplan stimmt mit dem des Penzaschen nur in Geschichte und Gesetzeskunde, sowie im Reißen und Zeichnen überein, hat aber im Lateinischen noch weniger Stunden (30), dagegen Naturgeschichte mit 12 und Landwirtschaft mit 3 Stunden. Für Französisch und Deutsch sind je 21 St. angesetzt. 16 Lehrer. Etat 13588 R. S. 22 Adels- und 7 Staatszöglinge; die Zahl der übrigen kann 100 überschreiten, wenn die Lokalitäten ausreichen.

Die Absicht, auch in Jaroslaw ein solches Institut zu gründen, war vom Ministerium nicht gutgeheißen worden, da bei dem dortigen Gymnasium noch kein Adelspensionat existierte (Ber. 1833).

Der Minister spricht sich (Ber. 1844) befriedigt über diese Schöpfungen aus: sie haben den Vorteil, daß die adelige Jugend in keine Berührung mit der anderer Stände komme, und daß es demnach möglich gewesen sei, den Unterricht mit Anlehnung an die nächstliegenden Bedürfnisse einzurichten und demgemäß für die Absolvierenden die Vorrechte zu erhöhen.

Haben die beiden letzten Institute den siebenjährigen Lehrgang beibehalten, so bringen sie dafür in den Lehrplan das Fach der russischen Gesetzeskunde, durch welches es dem am meisten klassisch gebildeten der bisherigen Minister bestimmt war, am Ende seiner Amtsführung das klassische Prinzip des Gymnasiums schwer zu schädigen. Außerdem war es unvereinbar mit dem Geist des Statutes von 1828, daß bei einigen dieser Institute auf die künftige militärische Laufbahn irgend welche Rücksicht genommen wurde.

Eine ebenfalls so gut als geschlossene Anstalt, aber nicht allein für den Adel, war das erste Kasansche Gymnasium.

Das Verhältnis der Schulen zu den Ständen beschäftigte das Ministerium auch sonst unausgesetzt. Das Reskript von 1827, welches nur Leute freien Standes in die höheren Schulen zuzulassen befahl, wurde durch ein solches vom 9. Mai 1837 aufs neue eingeschärft, da durch die Vermengung der Stände die in den verschiedenen Unterrichtsstufen überhaupt aufgestellte Symmetrie verletzt und ein Widerspruch zwischen der bürgerlichen Stellung des Betreffenden und seiner geistigen Bildung erzeugt werde. Der Zudrang zu den höheren Bildungsanstalten erschien zu groß: man suchte ihn einerseits durch die Erhöhung des Schulgeldes, andererseits durch die Einrichtung von realen Klassen und Schulen einzudämmen. In dem Cirkular vom 31. Dezember 1840 sagt der Minister, auf Grund einer bei der Revision des Kijewer L.-B. gemachten Beobachtung: bei aller Gerechtigkeit in der Aufnahme der Studenten sei es doch unumgänglich notwendig, die Abkunft derselben, wie die sich vor ihnen eröffnende Zukunft einigermaßen zu berücksichtigen. Eine umfassende Entwicklung der geistigen Anlagen sei unzweifelhaft nützlich, müsse aber mit der künftigen Bestimmung im bürgerlichen Leben im Einklang stehen. Obgleich sich hierbei eine entschiedene Grenze schwer ziehen lasse, so müsse man sich nichts desto weniger von der Erwägung leiten lassen, daß bei dem überall anwachsenden Bildungsstreben die Zeit gekommen sei, dafür zu sorgen, daß durch diesen übermäßigen Andrang zu den höheren Unterrichtsfächern die Ordnung der bürgerlichen Stände nicht einigermaßen erschüttert werde, indem man in den jungen Köpfen das Streben zur Erwerbung von Luxuskenntnissen erwecke, deren praktische Anwendung später sehr häufig vom Erfolg nicht bekräftigt, die Hoffnungen unvermögender Eltern und die schwärmerische Erwartung der Jünglinge täusche. Demnach fordert der Minister die Kuratoren auf, in Erwägung der lokalen Verhältnisse sich über etwaige von der Regierung zu ergreifende Maßregeln auszusprechen. Als eine solche — es wird übrigens nicht gesagt, sie sei von den Kuratoren angeraten worden — ist nun die am 14. Juni 1845 sanktionierte Erhöhung des Schulgeldes anzusehen.

Nach verschiedenen, seit 1833 darüber erlassenen Verordnungen betrug das Schulgeld in den Residenzgymnasien 17—11 R. S., in denen der übrigen Gouvernements 5—3 R., mit Ausnahme des 1. Kijewschen und des Taganrogschen, wo es 7 R. betrug, und derer in Nowotscherkassk, Stawropol und Tiflis, sowie der 3 in Sibirien, wo keines erhoben wurde (die Studenten hatten in St. Petersburg und Moskau 28 R. 57 Kop., in Charkow, Kijew und Kasan 14 R. 28 Kop. zu zahlen). Nun berichtet der Minister dem Kaiser (9. Juni 1845), da 1) dies eine sehr geringe Summe sei, die 2) die einzige Quelle der Vergrößerung der ökonomischen Summen und der Deckung etatmäßiger Ausgaben bilde, 3) die Einstellung neuer Ausgabeposten aus dem Reichsschatz auf Schwierigkeiten stoße und 4) in den höheren und mittleren Lehranstalten sich zusehends ein wachsender Zudrang junger Leute bemerken lasse, die zum Teil in den niedrigsten Schichten der Gesellschaft geboren seien, und für die eine höhere Bildung unnütz sei, da sie, nur überflüssiger Luxus, dieselben aus dem Kreise ihres ursprünglichen

Standes herausführe, ohne Vorteil für sie und den Staat, so habe er es für nötig befunden, nach vorgängiger Erlaubnis des Kaisers nicht sowohl zur Vermehrung der Ökonomiesummen der Anstalten, als um den Bildungsdrang der Jugend in den Grenzen einer gewissen Übereinstimmung mit dem bürgerlichen Leben der verschiedenartigen Stände zu halten, den in höheren und mittleren Lehranstalten zu erhebenden Schulgeldbetrag zu erhöhen. Demgemäß schlug er folgende Sätze vor: für die Universitäten in St. Petersburg und Moskau 40, in Charkow, Kasan und Kijew 20 R., in den Gymnasien der Residenzen 20 R., in dem 1. zu Kijew 17 R., in Odessa und Taganrog 7 R., in allen übrigen, mit Ausnahme der oben genannten, befreit bleibenden, 5 R. Der Kaiser genehmigte die Grundgedanken, wollte aber eine größere Erhöhung: für die Universitäten 50 und 40 R., für die Gymnasien in den Residenzen 30, die darauf folgenden drei 20 R. Außerdem gab er dem Minister zu erwägen, ob es nicht möglich wäre, den Söhnen von Unterbeamten den Zugang zu den Gymnasien zu erschweren. Darauf berichtete der Minister, in bezug auf die letztere Frage seien schon entschiedene Maßregeln ergriffen, die wohl die gewünschten Folgen haben werden. Aus Anlaß einer Eingabe des interimistischen Civilgouverneurs von Smolensk über die Kaufmannssöhnen zu erteilende Erlaubnis zum ungehinderten Fortbesuch des Gymnasiums habe er dem Ministerkomitee am 3. Juni eine Denkschrift über die Mittel vorgelegt, die Söhne von Kaufleuten und Kleinbürgern und andern Leuten abgabepflichtigen Standes von den Gymnasien fernzuhalten. Verbiete man, Söhne von Kaufleuten und Kleinbürgern ohne Freilassungsscheine aufzunehmen, so werden die Gymnasien für den Adel und die Beamten verbleiben, der Mittelstand werde sich den Kreisschulen zuwenden. Der vom Kaiser anempfohlenen Erhöhung gegenüber nehme er sich die Freiheit zu bemerken, daß die vom Ministerium vorgeschlagene auf den von den Kuratoren berichteten Daten über die in ihren L.-B. sich findenden Vermögensverhältnisse beruhen. Er müsse die Befürchtung äußern, daß eine plötzliche bedeutende Erhöhung es dem Ministerium erschweren könnte, der öffentlichen Erziehung das Übergewicht über die private und häusliche zu sichern. Zwölf Jahre lang seien seine Anstrengungen darauf gerichtet gewesen, und wenn seine Absichten auch jetzt in hohem Maße verwirklicht seien, wenn im Reiche die Befürchtungen nicht so groß seien, wie in Polen, so könne er doch nicht verhehlen, daß im südwestlichen Gebiete des Reiches dies ein Umstand von besonderer Wichtigkeit sei. In Rußland selbst sei das Schulgeld eine nicht sehr alte Einrichtung, alles habe sich bis jetzt an den Gedanken gewöhnt, die Volksbildung sei bei uns ein hochherziges Geschenk der freigebigen Regierung. Der Minister bittet deswegen, die vom Kaiser gewünschte Erhöhung noch auf fünf Jahre zu verschieben. Der Kaiser genehmigte nun die vom Minister vorgeschlagenen Sätze auf drei Jahre. Von den Söhnen der Kaufleute und Kleinbürger soll nach dem Gesetz vom 14. Juni 1845 beim Eintritt in die Gymnasien, sowie in die Universitäten (31. Dez. 1845) ein Freilassungsschein verlangt werden; auf besondere Verfügung des Kaisers wurden aber die Söhne der Kaufleute 1. Gilde in die Gymnasien zugelassen.

Als der dreijährige Termin verstrichen war, berichtete Uwarow am 31. Dez. 1848 dem Kaiser, er werde nunmehr die Erhöhung eintreten lassen; man könne nun auch die sibirischen Gymnasien den übrigen gleichstellen; und nur für Odessa und Taganrog möchte er statt der Erhöhung von 7 auf 20 R. vorerst nur eine auf 15 und 10 R. vorschlagen. Mit dem Schuljahr 1849/50 sollte der neue Schulgeldsbetrag erhoben werden. Der Kaiser genehmigte dies.

Die Einführung des Lehrplans von 1828 und seine Schicksale und Wandlungen bilden eine weitere wichtige Seite des Uwarowschen Ministeriums.

Zwar der Lehrplan der Kreisschulen blieb im ganzen der von dem Statut vorgezeichnete. Nur für die Religion wurde er dahin abgeändert, daß in der I. Klasse die heilige Geschichte im Abriß und ein kurzer Katechismus nach einem von der kirchlichen Oberbehörde approbierten Buche: Die Anfangsgründe der christlichen Lehre, in

II. der erste Teil des ausführlichen Katechismus, in III. der Rest durchgenommen werden sollte (18. Okt. 1837) — was, scheint es, der I. Klasse einen übermäßigen Stoff auferlegte. Eine Änderung traf auch den Geschichtsunterricht, aber nur im L.-B. Weißrußland.

Ganz anders aber, als das Statut voraussetzte, entwickelten sich die Ergänzungskurse. In den weitaus meisten Fällen waren die Sprachen ihr Gegenstand, und zwar am häufigsten Lateinisch und Deutsch. Dadurch sollte einem naturgemäß an vielen Orten hervortretenden Bedürfnis entsprochen werden: man wollte nach Absolvierung der Kreisschule die Knaben ins Gymnasium schicken. Außerdem findet sich auch allein Deutsch, Französisch, Latein, oder Lateinisch und Französisch zusammen, oder Lateinisch, Deutsch, Algebra, endlich Landessprachen, Tatarisch, Mongolisch, Neugriechisch, Moldauisch. Verhältnismäßig sehr selten treten in Verbindung mit der Industrie, dem Handel, dem Ackerbau u. s. w. Fächer auf, wie Handelswissenschaft, Buchhaltung, Englisch, Mineralogie, Geognosie, Gesetzeskunde und Buchhaltung, ja auch Schiffsbaukunst.

An denjenigen Orten des Kasanschen L.-B., wo sich keine Kirchspielsschulen befanden, sollten Vorbereitungsklassen zum Unterricht im Lesen und Schreiben an den Kreisschulen errichtet werden (22. Dez. 1839).

Der Bestimmung des Gymnasiallehrplans über das Griechische entsprechend wurde dasselbe in der Periode 1833—1847 außer in den 4 Gymnasien der Universitätsstädte in mehr als 20 anderen eingeführt. Am durchgreifendsten im Moskauer L.-B., dem ungefähr um dieselbe Zeit (von 1835—47) Graf S. Stroganow vorstand; dort war Griechisch nicht nur in sämtlichen 3 Gymnasien Moskaus, sogar in der klassischen Abteilung des später zu erwähnenden Realgymnasiums, sondern auch in den übrigen des L.-B. bis auf 2 (Wladimir und Tula); dagegen stehen die anderen L.-B. bedeutend zurück, z. B. der St. Petersburger, Kasaner, Charkower mit je 4. Die Teilnahme an diesem Fache war für den einzelnen Schüler fakultativ. So lernten z. B. 1837 in Kasan von 149 Schülern des 1. Gymnasiums Griechisch nur 20, in Klasse IV 6, in V 4, in VI 8, in VII 2. Da und dort suchte man von seiten der Vorstände die Schüler zur Teilnahme an diesem Fache heranzuziehen (s. unten); nach dem Geist der Gesetzgebung von 1828 hätte man nur diejenigen dispensieren dürfen, welche in die mathematisch-physikalische Fakultät eintreten wollten. Es findet sich, wie es scheint, nigends eine Rücksichtnahme darauf.

Dagegen genehmigte der Minister sogar prinzipiell die Dispensation vom Lateinischen (23. April 1843), die schon an einem der Adelsinstitute begegnete: eigentlich seien alle Schüler zur Teilnahme am Lateinischen genötigt, da dies Fach ein notwendiger Bestandteil des vollständigen Gymnasialkursus sei; allein die Dispensation einiger Schüler könne auf Wunsch der Angehörigen und bei besonders beachtungswerten Gründen (wenn z. B. ein Schüler zum Militärdienst bestimmt war und also das Lateinische nicht besonders nötig hatte — ein solcher Fall gab den Anlaß zu der allgemeinen Verordnung) unter jedesmaliger Einholung der Genehmigung des Kurators gestattet werden; nur sei dann bei der Erteilung des Attestates beim Abgang von den Vorrechten des Statutes keine Rede.

Wichtigen Veränderungen, die zuletzt zu einem radikalen Bruche mit dem Statut von 1828 wurden, war auch der Lehrplan selbst unterworfen. Gänzlich entfernt wurde von demselben zuerst die Statistik, aus denselben Gründen, wie 1819 (Cirkular vom 17. Nov. 1844). Sie solle (wie es seit 1839 im Charkower L.-B. war) mit der Geographie verbunden werden in der Ausdehnung, welche für Mittelschulen passend sei, d. h. unter Ausschließung jeglichen Raisonnements, das näheren Zusammenhang mit den politischen Wissenschaften habe und darum auf die Universitäten gehöre; die zwei in der VII. Klasse frei werdenden Stunden aber sind auf andere Fächer zu verteilen. Dasselbe Schicksal traf die Logik (9. Jan. 1847). Die Wahl eines Lehrbuches für dieses Fach, sagt das Cirkular, habe bis jetzt unübersteigliche Schwierigkeiten

gemacht, da alle existierenden dem Verständnis der Jugend wenig angemessen seien. Der Unterricht bringe daher fast keinen Nutzen und lasse nur im Gedächtnis der Schüler abstrakte, dunkle Vorstellungen zurück, die sie entweder vergessen, oder die Anlaß zu fehlerhaften Anwendungen geben. Da nun die Logik auf den Universitäten gelehrt werde, so habe der Kaiser genehmigt, daß sie an den Gymnasien zeitweilig abgeschafft und die Stunden auf andere Gegenstände verwandt werden. Prinzipiell spricht der Minister sich in dem Bericht (1846) gegen die Logik aus: sie sei weder dem Alter noch der geistigen Entwicklungsstufe der Gymnasialschüler erreichbar. Dies scheint auch sonst die Ansicht der Schulmänner gewesen zu sein. Doch findet sich später einmal auch der Ausspruch, sie sei für Gescheite nicht notwendig, für Dumme unnütz. Im St. Petersburger L.-B. wurden die dadurch frei gewordenen Stunden der Muttersprache zugewiesen. Übrigens wurde im Moskauer L.-B. auf Anordnung des Kurators die Logik nur als selbständiges Fach aufgegeben, „da sie ja nur wegen der Unvollkommenheit der Lehrbücher zeitweilig aufzuhören habe"; es wurde dagegen dem Oberlehrer des Russischen aufgegeben, bei der Rhetorik aus dem I. Teil der Logik so viel durchzunehmen, als zum Verständnis der Fundamente der Wissenschaft von der Litteratur notwendig sei. Ja noch 1859 kommt in den offiziellen „Etats der Gymnasien" die Bezeichnung: „Lehrer der russischen Litteratur und der Logik" vor.

Die Mathematik wurde nach einer vom Minister am 15. Dez. 1845 auf die Berichte der Kuratoren hin erlassenen Verordnung in der Weise eingeschränkt, daß deskriptive und analytische Geometrie wegfallen, die mathematische Geographie aber in VI oder VII durchgenommen werden sollte. Damit wurde auch die Stundenzahl verringert, da das Fach nunmehr in I—VI je $4^1/_2$, in VII 3 Stunden haben sollte, also $4^1/_2$ weniger, als das Statut für nichtgriechische, und $7^1/_2$ mehr, als es für griechische Gymnasien festsetzte.

Neben diesen allgemeinen Änderungen giengen andere für einzelne Lehrbezirke.

Die neueren Sprachen führten im Kasanschen L.-B. nicht unwesentliche Abänderungen des Lehrplans herbei. Das Französische wurde, da bei einer Revision die Kenntnisse der Schüler hierin sich sehr schwach zeigten, auch in Klasse I und II eingeführt, wozu je eine Lektion dem Russischen abgezogen wurde. In IV—VII wurde dem Griechischen je eine Lektion genommen zu Gunsten des Französischen und der Mathematik. Endlich wurden in I noch von der Mathematik Lektionen (für die genannten zwei Fächer?) abgezogen (1836 und 1837). Für Deutsch und Französisch genehmigte der Minister die Anstellung je eines zweiten Lehrers. Außerdem wurde Englisch gelehrt.

Für die Geographie wurde in demselben Lehrbezirk ein anderer Lehrplan bestätigt (16. März 1840), aber nur für die Gymnasien, welche für das Fach einen besonderen Lehrer hatten; es sollten in jeder Klasse zwei Stunden dafür sein.

Ein ganz neuer Lehrplan wurde im Charkower L.-B. auf den Antrag des Kurators, Grafen Golowkin, am 31. August 1839 genehmigt. Aus der Thatsache, hatte der Kurator berichtet, daß kaum der zehnte Teil der Gymnasialschüler die Weiterbildung auf der Universität suche, gehe hervor, daß unsere Gymnasien Anstalten seien, aus denen die jungen Leute, nach Abschließung ihrer Bildung, vorzugsweise in die Beamtenlaufbahn eintreten. „Sieht man unsere Gymnasien von dieser Seite an, so ist nicht zu verkennen, daß der Lehrplan einige Veränderungen erfordert. In Gymnasien ohne Griechisch sind 23 Lektionen für Mathematik und 30 für Französisch und Deutsch zusammen angesetzt; in denen mit Griechisch nur 15, resp. 18. Es werden also bei der Aufnahme von Griechisch auf einmal drei für jeden gebildeten Menschen gleich notwendige Fächer verkürzt". Ebenso komme die Geographie zu kurz, die nur bis Klasse V inkl. gehe. „Die Erfahrung lehrt jedes Jahr, daß dies Fach den Gymnasiasten sowohl beim Abgangs- als beim Aufnahmeexamen in die Universität die größten Schwierigkeiten macht; es ist natürlich, daß sie

vieles von einem Lehrgegenstand vergessen, welcher zwei Jahre lang nicht getrieben wird. Diesen Übelständen kann aber durch unbedeutende Änderungen abgeholfen werden, ohne daß die gesetzliche Gesamtzahl der Stunden überschritten wird."

Dadurch würde nicht nur die Arbeit der Lehrer, sondern auch die Stundenzahl für die Schüler gleichmäßiger, und durch die Aufnahme des Französischen in die unteren Klassen und die Vermehrung der Stunden für Mathematik und Geographie in den oberen würde das im Statut angegebene Ziel der Gymnasien erreicht werden. Der Lehrplan war folgender (wobei A die griechischen, B die nichtgriechischen Klassen bezeichnet.

	I.	II.	III.	IV.		V.		VI.		VII.	
				A	B	A	B	A	B	A	B
Religion	3	3	3	3		1½		1½		1½	
Russisch und Logik	6	4½	4½	4½		4½		4½		3	
Lateinisch	6	6	6	6		6		4½		4½	3
Griechisch	—	—	—	—	6	—	6	—	6	—	6
Deutsch	3	3	3	3		3		3		3	
Französisch	—	3	3	3		3		3		3	
Mathematik	6	6	6	4½	1½	4½	1½	4½	1½	3	1½
Geographie und Statistik	3	3	3	1½		1½		1½		4½	
Geschichte	—	—	3	3		4½		4½		4½	
Physik	—	—	—	—		—		3		3	
Schönschreiben	6	4½	3	—		—		—		—	
Reißen und Zeichnen	3	3	1½	3	1½	3	1½	1½	—	1½	—

Nun fanden auch die orientalischen Sprachen Eingang. Zuerst ziemlich im Einklang mit der Anmerkung zum Lehrplan am Gymnasium zu Tiflis Grusinisch und Tatarisch, nebst den Grundzügen der russischen Gesetzeskunde (Reglement für die transkaukasischen Schulen vom 2. Aug. 1829), wozu 1835 Armenisch kam und die Bestimmung, außer Russisch und einer der östlichen Sprachen sei Deutsch und Französisch obligatorisch.

Auf den Antrag des Kasaner Kurators Mussin-Puschkin wurde 1834 beim 1. dortigen Gymnasium eine förmliche orientalische Schule errichtet.

Uwarow, dessen erste Schrift ja der Pflege der orientalischen Sprachen in Rußland gewidmet war, motivierte die Idee prinzipiell in einer Denkschrift. Stets sei es ein Haupthindernis bei der Fortbildung des Unterrichtswesens gewesen, daß es an der lokalen, speciellen Anpassung gefehlt habe. Man habe angenommen, daß dasselbe Fach in derselben Gestalt an der Dwina wie an der Kama, an den Ufern des baltischen wie des kaspischen Meeres zu lehren sei. „Alle Bedürfnisse der so verschiedenen Länder, aus welchen das Reich besteht, unter einen unveränderlichen Plan, eine unbewegliche Form zu bringen, hat sich als fruchtlos und unmöglich erwiesen und dieses unpraktische Prinzip war ohne Zweifel die Hauptursache des Mißtrauens gegen unsere Lehranstalten und des ungenügenden Einflusses einiger auf ihre Umgebung." Er habe sich nun z. B. davon überzeugt, daß die Organisation des Kasanschen L.-B. zum Teil sich nach den Bedürfnissen der orientalischen Bevölkerung richten und daß die Universität das Mittelglied zwischen ihnen und der großrussischen Bevölkerung dieses Gebietes bilden müsse. Außerdem zeige die Erfahrung, daß letzteres Beamte brauche, welche die orientalischen Sprachen kennen. Er habe daher bei der bevorstehenden Reorganisation der Schulen nach dem Statut von 1828 den Auftrag erteilt, ein Reglement für den Unterricht in den orientalischen Sprachen zu entwerfen. Der Zweck sei 1) für das Ministerium der V.-A. Lehrer der orientalischen Sprachen, 2) für das des Auswärtigen

Übersetzer und Dragomans beim asiatischen Departement und den orientalischen Gesandtschaften, 3) für das des Innern Beamte bei den Chefs der Grenzgouvernements, den in russischer Unterthanschaft stehenden Chanen und Sultanen und 4) für das der Finanzen Zollbeamte u. s. w. zu bilden. Es werde beabsichtigt, von 80 Staatszöglingen des genannten Gymnasiums 14 dazu auszuwählen. Der Kaiser bestätigte diesen Antrag (5. Juni 1835) mit der Bemerkung: sehr nützlich. Das am 2. Jan. 1836 bestätigte Reglement teilt die Sprachen nun in drei Gruppen: Arabisch und Persisch, Türkisch-Tatarisch und Persisch, Mongolisch und Türkisch-Tatarisch. Die Schüler sind vom Griechischen, Slavonischen und Deutschen, von den höheren Teilen der Mathematik, von der Physik, sowie vom Reißen und Zeichnen befreit, müssen aber am Französischen teilnehmen. Jede Gruppe wird in drei Klassen geteilt: für Arabisch in jeder drei, für die anderen Sprachen je vier Lektionen. Zu praktischen Sprechübungen können Eingeborne angestellt werden. Die Schüler gehen entweder auf die Universität zu weiterem Sprachstudium oder sie treten in den Dienst mit der XIV. Rangklasse; auch können sie Medaillen erhalten, wie die, welche im Griechischen für tüchtig befunden werden. Die Lehrer wurden dagegen nicht als Mitglieder des pädagogischen Conseils angesehen. Die speciellen Lehrprogramme sind von der Akademie der Wissenschaften durchgesehen. Später trat noch Chinesisch und Armenisch hinzu.

Ebenso wurde am Astrachanschen Gymnasium eine Abteilung für Persisch errichtet, „da die dortigen Handelsbeziehungen die Kenntnis dieser Sprache notwendig machen"; später kam dazu Armenisch, Religion nach der gregorianischen Kirche und Tatarisch. Dispensation von anderen Fächern trat ebenso ein, wie in Kasan.

Auch im L.-B. Charkow wurde im Gymnasium zu Stawropol „wegen Mangels an tüchtigen und zuverlässigen Übersetzern beim Verkehr mit den kaukasischen Bergvölkern" tatarischer Unterricht eingeführt; hier aber sollten alle Schüler ohne Ausnahme diese Sprache lernen und konnten dafür auf Wunsch vom Lateinischen dispensiert werden.

Indessen stieß der orientalische Sprachunterricht auf viele Hindernisse: von denen, welche das Studium auf der Universität fortsetzten, fanden viele keine Verwendung, da nicht so viele, ihrer Bildung entsprechenden Stellen da waren; dies veranlaßte sie, in andere Branchen des Staatsdienstes überzugehen. Das wirkte abschreckend auf andere. So wurde denn der Unterricht in den orientalischen Sprachen in den fünfziger Jahren an der St. Petersburger Universität konzentriert.

Endlich meldeten sich auch die Realfächer. Als 1834 der Kurator von St. Petersburg, Fürst Dondukow-Korssakow, das Gymnasium in Archangelsk revidiert hatte, berichtete er, hier sei alles voll vom Geist der Industrie und des Handels; Fischfang, Arbeit in Fabriken und Manufakturen, das seien die natürlichen Objekte der Thätigkeit und Quellen des Reichtums in der Gegend u. s. w. Doch nur der Unterricht im Englischen gelangte damals zur Aufnahme.

Erst 1841 wurde ein vollständiges Reglement für einen Realkursus erlassen (17. Mai). Er umfaßt Naturgeschichte, Warenkunde, Buchhaltung, kaufmännisches Rechnen, Handelswissenschaft, russische Handelsgesetzkunde, Englisch und Übungen in der Handelskorrespondenz in russischer und in fremden Sprachen. Davon beginnt Englisch in der II. Klasse, die übrigen unter zwei Lehrer geteilten Fächer in der IV. Die am Realkursus teilnehmenden Schüler sind vom Latein befreit. Unterhalten wird derselbe aus einem besonderen Fond des Finanzministeriums für technische Zwecke (1200 R. S.).

Ebenfalls im Jahre 1834 wurde in St. Petersburg die Errichtung eines vierten, des Larinschen Gymnasiums genehmigt, in dessen Pensionat Söhne nicht bloß von Edelleuten, sondern auch von Kaufleuten und auswärtigen Negocianten (welche in dem betreffenden Stadtteil in größerer Anzahl wohnten) aufgenommen und der lokalen Bestimmung des Gymnasiums entsprechend der Unterricht in den neueren Sprachen erweitert werden sollte (eröffnet wurde es am 15. Aug. 1836). Der Plan war der: es sollten von der III. Klasse an die Nichtstudierenwollenden einen vollständigen Real-

kursus durchmachen, der Englisch, Naturgeschichte, Technologie, kaufmännisches Rechnen, Linear- und architektonisches Zeichnen, Handelsrecht, Buchhaltung und Kalligraphie umfassen sollte, wobei dieselben vom Lateinischen und Griechischen zu dispensieren seien. Der Realkursus sollte vom Schulgeld der an ihm Teilnehmenden erhalten werden. Allein der letztere gedieh nicht: 1837 nahmen nur fünf Schüler daran Teil, so daß man ihn auf Englisch, Naturgeschichte und kaufmännisches Rechnen beschränken mußte; 1839 reichten die Mittel nur noch für Englisch. Auf dieses, sowie auf Reißen und Zeichnen reduzierte daher eine Verordnung (vom 11. Febr. 1844) denselben, wobei sie aber den Lehrplan, der in den zwei untersten Klassen den neueren Sprachen fast das Doppelte der Zeit zuwies, welche sie nach dem Normallehrplan hatten, und die alten erst mit der III begann, in Kraft ließ. Auch das Englische gieng 1849 aus Mangel an Schülern ein.

Einstweilen hatte der langjährige Finanzminister des Kaisers, Graf Georg Kankrin*), der es gerade für die Aufgabe des Finanzministers hielt, auf jede mögliche Weise geistiges Leben und technische Tüchtigkeit zu fördern, sich der realen Fächer angenommen. Er hatte 1836 dem Minister mitgeteilt, der Kaiser habe auf einen Vortrag darüber, wie die Fabriken zu heben und zu vermehren seien und dadurch nützliche Industriezweige weiter entwickelt werden könnten, verfügt, es sollten in den universitätslosen Städten an den Gymnasien und Kreisschulen Realabteilungen, bei den Universitäten aber öffentliche Vorlesungen über technische Wissenschaften eingerichtet werden. Der Minister hatte nunmehr Gutachten von den Lokalbehörden eingeholt, die sich mit den Generalgouverneuren in Verbindung zu setzen hatten, worauf die Angelegenheit der O.-Sch.-V. vorgelegt wurde. Schon 1838 waren die Verhandlungen soweit gediehen, daß die Errichtung eines Gymnasiums mit Realabteilungen in Moskau, für welches der Kurator Graf S. Stroganow besonders thätig war, sowie von Realabteilungen an anderen Anstalten beschlossen war. Durch Ukas vom 29. März 1839 wurde, „da die allgemeine überall in Europa sich kundgebende Richtung auf die Industrie auch in vielen Teilen des Reichs anfange, sich zu verbreiten, und es darum nötig wäre, die hauptsächlichsten Elemente der zu diesem Gebiet bürgerlicher Thätigkeit führenden Wissenschaften dem Gebrauch des einfachen Volkes entsprechend herzurichten", das dritte Gymnasium zu Moskau, als „dem Centrum unserer inneren Industrie", eröffnet. Das Gymnasium hat einen Haupt- oder eigentlich realen, und einen besonderen oder klassischen Kursus. Da der letztere im allgemeinen zur Universität vorbereiten soll, so entspricht er dem Kursus der Gymnasien vollkommen. Die Wahl zwischen beiden steht den Schülern frei; aus den drei unteren Gymnasialklassen kann man in den Realkursus übertreten, aber nicht umgekehrt. Söhnen von Edelleuten oder von Eltern solcher Stände, die das Eintrittsrecht in den Staatsdienst haben, giebt das Attestat, ob sie nun den klassischen oder den Realkursus durchgemacht haben, die betreffende Berechtigung der Gymnasialattestate, d. h. sie werden der zweiten Kategorie von Beamten zugezählt. Die Söhne von Kaufleuten erster und zweiter Gilde, die kein Zeugnis ersten Grades erhalten, werden in betreff der Privilegien mit den Schülern der Handelsschulen und der Moskauer praktischen Handelsakademie gleichgestellt; solche von Kaufleuten zweiter Gilde und von Krämern werden von der Körperstrafe, die letzteren von der Rekrutenpflicht befreit, falls sie 500 Rubel einzahlen, wenn die Reihe an sie kommt. So das Reglement. Indessen stimmt der Lehrplan der klassischen Abteilung mit dem des Statutes im einzelnen nur in zwei Fächern überein, im Lateinischen und in Geographie und Statistik; sonst haben weniger Stunden: Religion (13½), Physik (4½), Russisch (30), Geschichte (18), Schönschreiben (12), Zeichnen und Reißen (9), Französisch (25½); dagegen mehr: Mathematik (39) und Deutsch (25½). Die Gesamtsumme war um

*) S. die von seinem Schwiegersohne, dem ehemaligen Kurator der Dorpater Universität, Grafen A. Keyserling, herausgegebenen „Reisetagbücher" (Braunschweig 1865).

neun geringer. Der Anfang des Lateinischen wurde 1846 in die II. Klasse verlegt, „da es für die Kleinen zu schwer sei, vier Sprachen auf einmal anzufangen, und außerdem das Lateinische notwendig mit der Formenlehre zu beginnen habe, wenn die Schüler noch nichts von der russischen Grammatik und den grammatischen Terminis verständen; wogegen die neueren Sprachen den Vorteil böten, daß fast im ganzen Jahre der Unterricht im einfachen Auswendiglernen von Phrasen und in der praktischen Anwendung auf das Sprechen bestehe, so daß die grammatischen Formen, und zwar im kürzesten Umfang, erst am Ende des Jahres vorgeführt werden". Der Lehrplan für den Realkursus war folgender: Religion 13½ St. (in I und II je 3, in den übrigen je 1½), Mathematik 43½ (I, III, V, VI je 6, IV und VII 7½), Buchhaltung und Handelsgesetze in VII je 3, Naturgeschichte in IV und V je 3, Physik in V 3, VI 1½, Chemie in VI und VII je 3, Technologie und Waarenkunde in VI 3, VII 1½, Russische Sprache und Litteratur 25½ (I—V je 4½, in VI 3), Geschichte in III—VI je 3, Geographie und Statistik 15 (II—IV und VII je 3, in V und VI je 1½), Französisch und Deutsch je 25½ (I 6, II 4½, III—VII 3), Schönschreiben 15 (in I 6, II und III je 4½), Reißen und Zeichnen 27 (von II—VII je 4½).

Die Mathematik zerfiel in: Arithmetik, Geometrie, Trigonometrie, Anwendung der Algebra auf Geometrie, analytische Geometrie, desciptive Geometrie, mathematische Geographie und Mechanik. An beiden Abteilungen 22 Lehrer. Gesamtetat 47 400 Rubel.

Unter demselben Datum wurde das Reglement über die Realabteilungen bei den Gymnasien zu Tula, Wilna und Kursk, und den Kreisschulen zu Riga und Kertsch erlassen. Sie werden vom Finanzministerium unterhalten. Unterrichtsgegengegenstände: praktische Chemie, praktische Mechanik, Zeichnen und Reißen in Anwendung auf die Gewerbe und Technologie. Der ganze Kursus dauert zwei Winterhalbjahre, vom 1. Okt. bis Ende März, für jedes Fach 2 Stunden. Die Teilnahme ist außer den Schülern der VI. und VII. Klasse auch Gewerbetreibenden freigestellt. Der specielle Stundenplan ist vom Kurator zu bestätigen und dem Minister der V.-A., wie dem der Finanzen vorzulegen. Der Unterricht wird von Lehrern der Anstalt erteilt; sind diese nicht imstande, ihn zu geben, so werden andere Personen damit betraut. Etat je 2000 Rubel. Am Ende eines jeden Kursus findet eine Prüfung statt. Schulgeld wird nicht bezahlt. Für Personen abgabepflichtiger Stände gelten die für das Moskauer Gymnasium erlassenen Bestimmungen.

Das Ministerium motivierte diese realen Anstalten mit seiner durch das Statut ihm auferlegten Verpflichtung, zur Errichtung von Ergänzungskursen auf Kosten der städtischen Gemeinden mitzuwirken; man wolle nun auch von Seiten des Staates die Sache fördern — eine nicht vereinzelte Andeutung einer erneuerten Strömung im Publikum gegen die Gymnasien mit ihren alten Sprachen. Das Statut aber kennt Ergänzungskurse nur an den Kreisschulen.

Von anderen Motiven, welche zur Errichtung von Realklassen bestimmten, findet sich, wie es scheint, um jene Zeit keine Spur: erst 1849 spricht der Minister aus, man habe dabei den Zweck gehabt, Knaben aus den niederen Ständen vom Gymnasium fernzuhalten (s. unten). Nur im L.-B. Weißrußland hatten die Realklassen die Aufgabe, die Tendenzen der Bevölkerung mehr der Fabrik- und Gewerbindustrie zuzuwenden. Es blieb aber bei Realklassen am Gymnasium zu Bjelostok (5. Sept. 1842). Eine der Wilnaschen Anstalten sollte in ein Realgymnasium verwandelt werden. Allein da es sich ergab, daß der Adel des Gouvernements augenblicklich nicht imstande sei, den nötigen Zuschuß zu übernehmen, wurde die Ausführung nur im Auge behalten. Zuletzt wurden Realklassen am Gymnasium zu Nischni-Nowgorod (Kasanscher L.-B.) errichtet, in denen Handelswissenschaften und Buchhaltung gelehrt wurde.

Endlich wurde der Warschauer L.-B., der im Jahre nach seiner Unterordnung unter das Ministerium der V.-A. ein neues Statut erhielt (31. Aug. 1840), ebenfalls

mit einem Realgymnasium in Warschau ausgestattet (28. Nov. 1840), welches abermals eine neue Varietät bildet.

In der VII. für die specielle Bildung der Schüler bestimmten Klasse wird gelehrt: Malerei, Färberei, Zuckersiederei, Bierbrauerei, Bergwerkskunde, Erzeugung chemischer Produkte und praktischer Mechanismus der in Fabriken gebräuchlichen Maschinen. Die vierklassigen Kreisschulen des Lehrbezirks teilten sich in vorbereitende, d. h. aus den vier untersten Gymnasialklassen bestehende und in reale, welche eine technische, Handels- oder landwirtschaftliche Richtung hatten, für welche aber, da sie nach den lokalen Bedürfnissen eingerichtet werden sollten, die Lehrpläne nicht im einzelnen vorgeschrieben wurden. 1849 gab es neben zwei höheren Realschulen sieben solcher Realkreisschulen im L.-B., mit zusammen 1423 Schülern.

Das folgenschwerste Fach aber, welches die Gymnasien in den Lehrplan aufzunehmen hatten, war Rechtskunde. Schon 1837 erhielten dasselbe die sibirischen Gymnasien, für die es der Lehrplan allein bestimmt hatte. Aber im folgenden Jahre beschloß der Adel des Gouvernements Pskow (Pleskau) eine zeitweilige Steuer zur Errichtung eines „Lehrstuhls" der praktischen Rechtskunde an dem dortigen Adelspensionat (10. Mai 1838). Der Lehrer erhielt die Dienstrechte des Oberlehrers (31. Mai). Es war aber ein Ergänzungskursus. Dasselbe geschah am Gymnasium zu Nowgorod (1839), und bei den Adelsinstituten in Pensa und Nischni-Nowgorod, sodann in Kischinew (1843), Ufa (1844), im Pensionat zu Tula und in Astrachan (1846). Überall mit der deutlichen in dem Cirkular vom 11. März 1848 auch ausgesprochenen Tendenz, denjenigen Schülern, welche aus dem Gymnasium direkt in den Dienst treten, etwas Gesetzeskunde mit auf den Weg zu geben. Das Unterrichtsprogramm wurde durch das Conseil der St. Petersburger Universität festgestellt und umfaßte russisches Civil- und Kriminalgesetz, welches in den zwei oberen Klassen in je drei Stunden wöchentlich gelehrt wurde.

Weiteren Umfang gewann die Sache, als sie in einem L.-B., wo die Verbreitung der Kenntnis des vaterländischen Gesetzes auch in politischer Beziehung wünschenswert erschien, von der Civilobrigkeit in die Hand genommen wurde. 1846 trug der Civilgouverneur von Minsk auf Einführung dieses Unterrichtsfaches im L.-B. Weißrußland an. Der Minister, der seinerseits die Maßregel für nützlich erklärte, trat darüber mit dem Justizminister ins Benehmen; und am 2. Sept. 1847 genehmigte der Kaiser folgende Anträge des Ministerkomitees: fürs erste werden Kurse für Rechtskunde in Wilna und Minsk (Weißrußland), von den großrussischen Gouvernements in Smolensk, Woronesch und Simbirsk errichtet; 2) dabei soll der Gymnasialkursus nicht erweitert, der Umfang der Rechtskunde aber auf das Maß beschränkt werden, in welchem sie in Pskow und Nowgorod vorgetragen wird; 3) es wird dazu ein besonderer Oberlehrer mit 500 Rubel S. angestellt und 4) dieses Gehalt wird aus den besonderen Reservesummen des Justizministeriums ausbezahlt.

Unterdessen war das Jahr 1848 gekommen. Während ein Cirkular des Ministers (vom 19. März) mit Hinweis auf die jüngsten „Ereignisse im Westen Europas, die sich durch die Auflehnung gegen die gesetzlichen Gewalten und durch das Attentat auf die Staatsordnung gekennzeichnet, auf den Aufruhr, der, in Frankreich ausgebrochen, in Deutschland raschen Widerhall gefunden habe und mit seinem verderblichen Einfluß jeder wohleingerichteten bürgerlichen Gesellschaft drohe, und damit die unheilvollen Ausgeburten verbrecherischer Neuerer nicht in unsere zahlreichen Lehranstalten eindringen können", den Schulbehörden die ernsteste Aufmerksamkeit auf den in den Anstalten herrschenden Geist, die Disciplin, die Sittlichkeit anempfahl, mag sich auch der Verdacht gegen die alten Sprachen aufs neue erhoben haben — wie in Deutschland, wo „keineswegs talentlose und sogar sehr beredte Halbwisser und Halbgelehrte" forderten: „alle Bildung müsse volkstümlich und darum auch ganz vorzüglich auf die geringeren Klassen berechnet sein, wozu diese pedantische und tote Gelehrsamkeit nicht tauge; zum andern, das Wohl des

Volkes beruhe in den sogenannten materiellen Interessen, wozu diese unsere Gelehrsamkeit nichts beitrage noch hinzufüge; drittens, unseres Zeitalters und Volkes Bildung stehe schon für sich auf festen Füßen und könne der antiken Bildungsmittel entbehren, nachdem sie bereits überboten seien" u. s. w. (Böckh in den Verhandlungen der XI. Versammlung deutscher Philologen. 1850, S. 21. 22). Fanden sogar pädagogische Schriftsteller die Einschränkung der altklassischen Studien notwendig, so hielten die maßgebenden Kreise außer den bisherigen Maßregeln neue für geboten zur Beschränkung der wissenschaftlichen Studien auf Grund der gymnasialen Vorbildung, sowie der letzteren selbst. Statt dieser erwartete man die Kräftigung der Achtung vor den Gesetzen von dem Studium derselben schon auf der Stufe der Vorbildung*). Und so fand der Vorschlag des St. Petersburger Kurators Mussin-Puschkin (vom 10. Dez. 1848), eine vollständige Bifurkation von Klasse IV an vorzunehmen und das Gymnasium in eine juristische und eine lateinische Abteilung zu spalten, nicht nur die Billigung des Komitees der St. Petersburger Gymnasialdirektoren, sondern auch die Genehmigung des Ministers, des Kaisers und des Reichsrates. Unter dem 21. März 1849 wurde denn das Gesetz, betreffend die Änderung der §§ 145 und 235 des Statutes von 1828, publiciert.

Es war Uwarow, dem überzeugten Freunde der Griechen und Römer, schwer geworden, zu dieser Reform seine Hand zu bieten. Man sieht es den Motiven, die dem Gesetze beigegeben sind, an: ihre Aufgabe, heißt es darin, vorzugsweise den Adel mit einer normalen klassischen Bildung bekannt zu machen, haben nun die Gymnasien im Laufe von 20 Jahren mit Erfolg erfüllt (die Reorganisation war aber doch erst 1838 überall durchgeführt!). Jetzt, wo sich die Überzeugung von dem Nutzen und der Wichtigkeit des klassischen Unterrichts befestigt habe, erscheine es, den gegenwärtigen Bedürfnissen gemäß, möglich, noch entschiedener die doppelte Bestimmung der Gymnasien auseinander zu halten und mit größerer Bestimmtheit von der allgemeinen zur speciellen Bildung überzugehen. Dazu müsse im Unterricht ein Unterschied gemacht werden zwischen denen, die studieren wollen und gründliche Kenntnisse in den alten Sprachen und in der Geschichte brauchen, und denen, welche in den Militärdienst, zu dem genauere Kenntnisse in der Mathematik, oder in den Civildienst treten wollen, wozu solche in der russischen Gesetzeskunde nötig seien. Als notwendige Folge davon könne man erwarten: eine bedeutende Verringerung der Schülerzahl in den einzelnen Klassen; größeren Eifer der Schüler in dem selbstgewählten Fache: die Universitäten werden weniger Studenten, aber dafür in besserer Qualität erhalten.

Das Gesetz bestimmte nun: der Gymnasialkursus teilt sich in einen allgemeinen und speciellen. Der letztere beginnt mit der IV. Klasse: die Schüler haben gemeinsam: Religion, Physik und mathematische Geographie, russische und Weltgeschichte, Deutsch und Französisch, Russisch und Mathematik. Diejenigen aber, welche in den Dienst eintreten wollen, haben außerdem in IV noch zwei besondere Lektionen für praktische Übungen im Russischen, und zwei für Arithmetik in ihrer Anwendung auf die Praxis, und von der V. an, „wo die Schüler schon gehörig entwickelt sind, um dies Fach mit Nutzen zu hören", Gesetzeskunde. Für solche, die studieren wollen, beginnt von der IV. Klasse an Lateinisch und Griechisch (das letztere nur für solche, die in die erste Abteilung der philosophischen Fakultät eintreten wollen). Für Lateinisch ist in Zukunft nur ein Lehrer nötig. Der Unterricht wird allein vormittags erteilt: jede Lektion dauert $1^1/_4$ Stunde. Von 9—$11^1/_2$ sind deren zwei, und nach einer Pause von $^1/_2$ Stunde die letzten zwei Lektionen.

*) Es ist jedenfalls ein eigentümliches Zusammentreffen, daß die Schulkommission im Herzogtum Nassau 1849 ebenfalls die Verfassungs- und Gesetzeskunde in den Lehrplan des Gymnasiums aufzunehmen vorschlug, wenn auch aus etwas anderen Motiven und entschieden in anderer Weise. Encykl. VI, 924.

Der Lehrplan war folgender:

Von I—III (für alle Gymnasien).

	I	II	III
Religion	$2^1/_2$	$2^1/_2$	$2^1/_2$
Russisch und Slavonisch	5	5	5
Mathematik	5	5	5
Geographie	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$6^1/_4$
Deutsch	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$
Französisch	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$
Schönschreiben	5	5	$2^1/_2$
Reißen und Zeichnen	$1^1/_4$	$1^1/_4$	$1^1/_4$
	30	30	30

Von IV—VII (gemeinschaftliche Fächer).

	IV	V	VI	VII
Religion	$2^1/_2$	$1^1/_4$	$1^1/_4$	$1^1/_4$
Russisch und Slavonisch	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$
Mathematik	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$
Physik und mathematische Geographie	—	$2^1/_2$	$2^1/_2$	$2^1/_2$
Deutsch	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$
Französisch	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$
Welt- und russische Geschichte	5	$3^3/_4$	$3^3/_4$	$3^3/_4$
Schönschreiben fakultativ	$1^1/_4$	$1^1/_4$	$1^1/_4$	$1^1/_4$
	$23^1/_2$	$23^3/_4$	$23^3/_4$	$23^3/_4$

Die speciellen Kurse a) für die, welche in den Civildienst eintreten wollen:

	IV	V	VI	VII
Russisch und Slavonisch	$2^1/_2$	—	—	—
Mathematik	$2^1/_2$	—	—	—
Russische Gesetzeskunde	—	5	5	5
b) für diejenigen, welche studieren wollen:				
Lateinisch	5	5	5	5
Griechisch (fakultativ)	$2^1/_2$	$2^1/_2$	$2^1/_2$	$2^1/_2$

Dem Vorschlage des Ministers aber, daß nach Absolvierung des Gymnasiums die ausgezeichnetsten aller Schüler goldene und silberne Medaillen, sowie die übrigen Prämien, diejenigen aber, welche das Gymnasium mit vollem Erfolg absolvieren und welche ihrer Abkunft nach das Recht auf den Eintritt in den Civildienst haben, die Berechtigung zur XIV. Rangklasse erhalten sollen, hatte der Reichsrat folgende Fassung gegeben: Diejenigen, welche das Gymnasium mit vollem Erfolg absolvieren und dabei besondere und ausgezeichnete Kenntnisse in der russischen Gesetzeskunde erworben haben, werden bei ihrem Abgang mit der XIV. Rangklasse belohnt.

Welche Vorbildung konnten die Gymnasien mit dieser Minimaldosis von Griechisch und Lateinisch dem künftigen Philosophen, Philologen, Historiker, russischen Lehrer, Orientalisten, welche dem Juristen, dem Mediziner geben?*) Ein schwierig zu lösendes

*) Außerdem mußte man voraussehen, was später eintrat: daß sich in den oberen Klassen mancher, der kein Lateinisch lernte, doch noch zum Studieren entschließen konnte. Solche hatten dann das Aufnahmeexamen an der Universität zu machen. „Da aber dasselbe," heißt es in dem Reskript vom 23. Jan. 1857, „manchmal nach ziemlich eilfertiger Vorbereitung gelingt und also keine so genügende Bürgschaft dafür, daß der Examinand wirklich die erforderlichen Kenntnisse hat, bieten kann, wie die Abgangsprüfung am Gymnasium", so wird angeordnet, daß von solchen Schülern, die im Gymnasium das Lateinische nicht gelernt haben, bei der Aufnahmeprüfung in die Universität in diesem Fache statt der bisher verlangten Note 2 nunmehr wenigstens die Note 3 verlangt werde.

Rätsel bietet sodann die Frage, wie die juristischen Gymnasialabteilungen den ungeheuern Stoff bewältigen konnten; noch schwerer scheint begreiflich, wie ein geistvoller Rechtslehrer, der seiner Zeit in Berlin ein mehrjähriges Rechtsstudium durchgemacht hatte, auf diese Idee eingehen, wie er das Programm zu diesem juristischen Unterricht verfassen konnte. Um die Schwierigkeiten der Sache zu begreifen, lese man nur, was in dem offiziellen „Organisationsplan für den Unterricht der Gesetze in den Gymnasien und die Programme dazu, von dem Professor der St. Petersburger Universität K. A. Newolin verfaßt" (12. September 1849) von vorneherein zugestanden wird. Es wird zuerst die Frage, welche Teile der Gesetzeskunde in den Gymnasialkursus gehören, dahin beantwortet: das Ziel dieses Unterrichts, die darauf neben den andern Fächern verwendbare Zeit, die geistige Entwicklungsstufe der Jugend weise sofort darauf hin, daß man sich auf die wesentlichsten Teile zu beschränken habe. Diese seien 1) die Grund-, d. h. Reichsgesetze, 2) die Institutionen zugleich mit den Statuten über den Civildienst, 3) die Gesetze über die Stände, 4) die Civilgesetze, einschließlich des civilen Gerichtsverfahrens, und 5) die Kriminal- und Polizeigesetze, einschließlich des Gerichtsverfahrens bei Verbrechen. Sodann wird die Frage nach der Ordnung, in welcher diese Gegenstände zu behandeln seien, in folgendem beantwortet: es könnte scheinen, als müßte von der angegebenen theoretischen Reihenfolge in der Gymnasialpraxis abgewichen werden. Die Institutionen bieten eine sehr komplizierte Gesetzgebung; der Regierungsorganismus, die gegenseitige Beziehung und Verkettung der verschiedenartigen Kompetenzen, der gouvernementalen und gerichtlichen, der allgemeinen und lokalen, höheren und niederen, können nur von einem schon ziemlich gereiften Geiste, der sich an die Unterscheidung der verschiedenen juridischen Begriffe gewöhnt hat, klar verstanden werden. Nichtsdestoweniger wird die theoretische Ordnung vorgeschrieben, weil sie 1) mehr dem System des Gesetzkodex entspreche, dessen gründliche Aneignung hauptsächlich der Gymnasialgesetzunterricht vorbereiten solle, 2) zuweilen die Gesetze über die Institutionen in denen über die Stände und in den Civilgesetzen als bekannt vorausgesetzt werden, und 3) bisher in den Anstalten, wo Gesetzeskunde gelehrt wurde, diese Reihenfolge eingehalten worden sei. Demnach wird eine nähere Mitteilung über das specielle Programm mit seinen tausenden einzelner Gesetzesbestimmungen überflüssig erscheinen.

Graf Uwarow konnte die Hand zur Ausführung dieser Organisation nicht bieten: am Tage vor dem Erlaß dieser Vorschriften, den 11. Sept. 1849, trat er von seinem Posten zurück. Die historische Gerechtigkeit wird die mächtigen Gegenströmungen, mit denen er zu kämpfen hatte (eine davon ging vom Justizministerium aus), anerkennen und nur finden, er hätte vielleicht das Principiis obsta beherzigen sollen.

Von den übrigen Verordnungen des Uwarowschen Ministeriums sind noch folgende nachzutragen. Am pädagogischen Hauptinstitut wurde, da die Reorganisation der alten und die Errichtung von neuen Kreisschulen mehr wissenschaftlich und methodisch gebildete Lehrer forderte, als zur Verfügung standen — die Vorbildung solcher, die das Gymnasium absolviert hatten, war nach der pädagogischen Seite ungenügend — 1838 die Errichtung einer zweiten Sektion von 30 Zöglingen genehmigt, die in einem vierjährigen Lehrgang unter der Leitung des Direktors und eines besonderen Inspektors von den Studenten des abschließenden Kursus zum Lehramt an Kreisschulen herangebildet werden sollten. Uwarow bezeichnet dies als eine der wichtigsten Maßregeln des Jahres; er erklärt sie mit der schnellen Vermehrung der Kreisschulen und dem 1817 gemachten günstigen Versuch. Der Unterhalt wurde aus den ökonomischen Mitteln des Instituts bestritten; den Unterricht in der vorbereitenden Abteilung erteilten nunmehr die Studenten des Vorkursus allein. Auch für diese Sektion wurde nun eine Übungsschule eingerichtet, zuerst aus 10, dann aus 20 Halbpensionären bestehend (1842); dieselben bezahlten kein Schulgeld, die ausgezeichnetsten hatten auch den Mittagstisch auf Staatskosten.

Da die Übungen in der Praxis so stark betrieben wurden, so glaubte man lange,

ohne theoretischen Unterricht in der Pädagogik auskommen zu können. Erst am 28. Jan. 1840 wurde ein Lehrstuhl für Pädagogik errichtet*).

Von großem Einfluß auf das Institut war der Wechsel im Direktorat. Zum Nachfolger Middendorfs ernannte der Minister (1846) den Professor emer. und Akademiker J. Dawydow**), der an der Moskauer Universität in dreißigjährigem Wirken nach und nach die Lehrstühle für Philosophie, Mathematik, lateinische und endlich russische Sprache und Litteratur inne gehabt hatte. Außerdem war er lange Zeit Inspektor gewesen und stand überhaupt in dem Rufe eines erfahrenen Pädagogen. Die Wahl konnte also nicht rationeller sein. Allein er brachte eine ganz andere Ansicht von der Lehrerbildungsaufgabe mit, als sein Vorgänger. Er sah den Hauptzweck in der wissenschaftlichen Seite der Bildung der Studenten, und so schienen ihm die Übungsschule, sowie die zweite Sektion mit ihren Halbpensionären überflüssig, umsomehr, da durch beide die ökonomischen Summen stark in Anspruch genommen wurden. Die Sparsamkeit Middendorfs hatte nicht nur alle diese Ausgaben bestritten, sondern auch noch eine Summe von 60 000 Rubel als Reservekapital nachgelassen, wofür er freilich nicht überall Lob erntete; Dawydow legte dagegen Gewicht auf ein besseres Äußere in der Einrichtung u. s. w. Außerdem mochte es als Übelstand erscheinen, daß immer noch erst alle drei Jahre Zöglinge entlassen wurden, daß der juristischen Abteilung das Programm allzu sehr beschnitten, daß auch die Lehrpläne der beiden anderen Abteilungen gegen die Bestimmungen des Universitätsstatuts von 1835 veraltet waren. Eine Aufforderung Uwarows, Übereinstimmung hierin zu schaffen, hatte das Lehrerkollegium 1837 unerfüllt gelassen. So wurde die zweite Sektion und die Vorbereitungsabteilung aufgehoben, da u. a. gegenwärtig viele Schüler von Gymnasien ins Institut zu ihrer speciellen Vorbildung einzutreten wünschen; ebenso wurde die juristische Abteilung aufgehoben, da die Fächer derselben in den Gymnasien keine Lehrgegenstände seien; sei es je einmal notwendig, für die Gymnasien und Universitäten juristische Lehrer zu bilden, so können etliche der Institutszöglinge die betreffenden Vorlesungen an der Universität hören (26. Juli 1847). Es blieb also der Vorkursus, in welchem die Metaphysik durch Psychologie, die Rhetorik durch Theorie der Prosa und Poesie ersetzt, mathematische und alte Geographie ausgeschlossen, und als neue Gegenstände kirchenslavonische und russische Sprache (d. h. vergleichende Grammatik) und Geschichte der russischen Litteratur eingeführt wurden. Die beiden Fakultäten teilten sich in eine je zweijährige untere und obere Abteilung. Der ganze Kursus umfaßte sechs Jahre. Allein die gehofften Schüler der Gymnasien blieben aus. Der Direktor beantragte nun (7. Juni 1849): Da die Gymnasien bei der Übereinstimmung und festen Bestimmtheit ihres Lehrgangs (!) und ihrer Lehrbücher ihre Schüler genügend für die Universität vorbereiten, so erweise sich der Vorkursus, der denselben Zweck habe, überflüssig und entziehe sogar dem Institut die besten Schüler der Gymnasien, die lieber in die pädagogischen Universitätsabteilungen mit vierjährigem Kursus eintreten, deren Absolvierung ihnen dieselbe Berechtigung, wie die des Instituts gebe, sie aber nur zu sechs-, nicht wie das letztere zu achtjährigem Dienst verpflichte. Durch Verfügung des Ministeriums wurde hierauf der Vorkursus aufgehoben und das Institut hatte nunmehr einen vierjährigen Kursus (27. Juni 1849).

*) In der Ecole normale supérieure in Paris erst 1847. Vgl. überhaupt die lehrreiche Darstellung über dieselbe in der Encykl. II, 477.

**) Geboren den 15. Juni 1794 als Sohn eines russischen Edelmanns, studierte Iwan D. in Moskau, wurde schon 1815 mit der Schrift: Über die von Bacon hervorgebrachte Umgestaltung in den Wissenschaften, Doktor, 1822 o. Professor des Lateinischen und der Philosophie. Schriften: 1820 Commentatio de natura et indole philosophiae Graecae et Romanae; comm. de studiis humaniorum; griechische Grammatik; Handbuch der Philosophie; 1821 Ciceros Reden; Grundzüge der Logik; Lehrbuch der russ. Sprache; 1822 lateinische Chrestomathie; 1824 höhere Algebra Francoeurs; 1825 Integral- und Differentialrechnung u. s. w.

Das Prüfungs- und Zeugniswesen regelte die Verordnung vom 29. Jan. 1837 (erst provisorisch, am 15. Febr. 1846 definitiv), die „nicht geringe Mühe gekostet und viele vorhergehende Erwägungen verlangt hat." Dieselbe stellt folgende Stufenleiter von Zeugnissen über die Fortschritte auf: 1 = schwach, 2 = mittelmäßig, 3 = genügend, 4 = gut und 5 = ausgezeichnet. Durch dieselben Zahlen sind Fleiß, Anlagen und Betragen in den monatlichen Berichten der Lehrer und Aufseher zu bezeichnen (im Betragen bedeutet 3 ordentlich, 1 schlecht). Obgleich die Bezeichnung bedingungslos dem Ermessen der Lehrer und Examinatoren, ihrer Erfahrung und ihrem Wohlmeinen anheimgestellt wird, so soll doch allgemeine Regel sein, daß 5 nur den Schülern gebühre, welche alles Durchgenommene sehr gründlich wissen, auf alle Fragen sehr befriedigend antworten, dabei in systematischer Ordnung alle Einwände widerlegen und sich klar, sicher und ohne Anstoß ausdrücken; während 1 diejenigen erhalten, die von dem durchgegangenen Gegenstand vieles nicht begreifen, falsch antworten, nur Auswendiggelerntes hersagen und auch dabei viele Fehler machen und unklar sind. Die für den ganzen L.-B. gleichen Prüfungsfragen werden einem zu diesem Behuf für jedes Fach entworfenen detaillierten Unterrichtsprogramm entnommen und auf gleichförmig zusammengefaltete Zettel geschrieben. Jeder zu Prüfende nimmt aus denselben zwei heraus, liest sie durch und giebt sie sodann dem die Prüfung Leitenden. Bei den Versetzungsprüfungen werden die Leistungen in den wissenschaftlichen Fächern zu Grunde gelegt; nur bei einer Durchschnittsnummer von 3 ist die Versetzung gestattet (ein Bruch über $^1/_2$ giebt die nächsthöhere Ziffer); eine geringere Nummer hat auch bei ausgezeichnetem Betragen diese Folge nicht. Damit war also das wichtige Prinzip aufgestellt: das Betragen hat bei der Versetzung keinen Einfluß. Dies wird dadurch motiviert, daß „einen Schüler allein für Betragen versetzen mit dem Ziel der Unterrichtsanstalten in Widersprtch und ihm selbst nicht von Nutzen wäre; dagegen einen Schüler von guten Fortschritten, aber mittelmäßigem Betragen sitzen lassen, würde nur die Folge haben, daß er nichts arbeitete." Das Zeugnis für Betragen wird vom Direktor und Inspektor oder vom Kreisschulinspektor nach den Urteilen der Lehrer und Aufseher, sowie nach ihren eigenen Beobachtungen festgestellt (eine verhängnisvolle Bestimmung).

Im Gymnasium sind die Prüfenden die Oberlehrer des Faches; zugegen ist der Direktor und je ein dafür vom pädagogischen Conseil bestimmter Oberlehrer. Die Prüfung kann, mit Ausnahme der VII. Klasse, in zwei Fächern zugleich stattfinden, in welchem Falle der Inspektor für den Direktor eintritt. Die Schlußprüfung findet in Gegenwart des gesamten pädagogischen Conseils, in Universitätsstädten auch des Bezirksschulinspektors statt. Sie hat sich auf alle Gymnasialfächer, mit Ausnahme der Künste zu erstrecken. — Das Verfahren bei der Prüfung, zu der auch der Ehrenkurator einzuladen ist, ist wie bei den Kreisschulen, das folgende: der Lehrer trägt die Note in ein Verzeichnis ein, welches von sämtlichen bei der Prüfung Funktionierenden unterschrieben wird. Sodann wird eine Konferenz gehalten, in welcher aus den Prüfungs- und den Durchschnittsnummern der monatlichen Berichte die Durchschnittsnummer festgestellt wird, welche in jedem Fache die Stufe der Kenntnisse des Schülers bezeichnet. Aus der Summe dieser Durchschnittsnummern wird sodann die Generaldurchschnittsnummer gezogen, welche die Versetzung bestimmt. Um das Gymnasialattestat zu erhalten, ist in Leistungen und Betragen wenigstens die Nummer 3 erforderlich. Außerdem aber muß der Schüler auch in Religion, Russisch, Lateinisch (und Griechisch, wo dies Unterrichtsgegenstand ist), Arithmetik und Geometrie nicht weniger als 3 haben. Wer indessen im Griechischen schwach ist, kann doch das Gymnasialattestat erhalten, aber ohne Recht auf die XIV. Rangklasse. Die Nummer 1 in irgend einem Fache schließt die Erteilung des Attestates, sowie die Versetzung aus.

Drei beigegebene Tabellen erläutern das Verfahren. Z. B. Tabelle der Durchschnittsnummer im Russischen: Durchschnittsn. der monatlichen Berichte des Lehrers 5, Zeugnis bei der Prüfung 3, Durchschnittsn. 4. Sodann: Schlußn. bei Versetzung und

Abgang: Religion 2, Russisch 5, Arithmetik 4, Geometrie 3, Geschichte 2, Geographie 2, Reißen und Zeichnen 3, Durchschnittsn. 3, Betragen 3. Endlich für die einzelnen Fächer die speciellen Nummern z. B. für Religion: heilige Geschichte 3, großer Katechismus 3, Kirchengeschichte 2, Züge der praktischen Glaubenslehre 3, Summe 11, Durchschnittsn. 3; für Russisch: russische Grammatik 3, slavonische 3, Logik 3, Rhetorik 3, Poetik 2, schriftliche Arbeiten 3, Summe 17, Durchschnittsn. 3; für Lateinisch: Grammatik 3, Übersetzen ins Russische 3, Übersetzen ins Lateinische 3, schriftliche Arbeiten 2, Summe 11, Durchschnittsn. 3; für Deutsch: Grammatik 3, Übersetzen ins Russische 2, ins Deutsche 2, schriftliche Arbeiten 1, Summe 8, Durchschnittsn. 2 u. s. w.

In den Lehrerkreisen, scheint es, wurde das Reglement mit großer Befriedigung aufgenommen. So heißt es in einem Rechenschaftsbericht: „Wer selbst Lehrer war, kann es vollkommen fühlen, wie schwer seine Pflicht bei Versetzungen ist. Die wohlmeinendsten Väter wünschen, ja verlangen zuweilen aus natürlicher, grenzenloser Liebe zu ihren Kindern, daß sie versetzt werden. Jetzt hat unsere einsichtsvolle Behörde dem Mangel an positiven Bestimmungen hiefür abgeholfen: nun werden alle Einwendungen weggeschafft, die Elternliebe wird sich dem Gesetz unterwerfen. Daher haben nun die Examina noch mehr innern und äußern Wert erhalten".

Die Abgangsprüfung, die übrigens seit 1837 im Kijewer L.-B., dann auch in dem von Moskau (1840) und Odessa (1848) an den Schluß des Schuljahres verlegt wurde, berechtigte nicht eo ipso zum Eintritt in die Universität, was das Statut auch nicht gewollt zu haben scheint. Uwarow gab diese Berechtigung allmählich einzelnen Gymnasien als Auszeichnung. Das Universitätsstatut vom 26. Juli 1835 bestimmte (§ 91), daß alle sich zum Eintritt in die Universität Meldenden eine Vorprüfung zu bestehen hätten, wobei ein günstiges Gymnasialabgangszeugnis berücksichtigt werde und das Recht gebe, vor den anderen zugelassen oder auch ganz von der Prüfung freigesprochen zu werden. Genauer ordnete dann Punkt 2 des am 29. Jan. 1837 erlassenen Reglements für die Aufnahmeprüfung in die Universitäten an: wer ein befriedigendes Attestat über die Absolvierung des Gymnasialkursus, sowie über seine Leistungen in der Schlußprüfung hat, kann bei günstigem Zeugnis über das Betragen von einer zweiten Prüfung zur Aufnahme in die Universität befreit werden, allein nur mit Genehmigung des Ministers, welche vom Kurator nachzusuchen ist und je nach dem Grade des Vertrauens, welches das Gymnasium verdient. Letztere Berechtigungen genossen seit dem 30. Okt. 1836 die Gymnasien St. Petersburgs, da sie, wie der Kurator in seinem Antrag sagt, „unter der nächsten Aufsicht des Ministeriums und seinen Anweisungen mehr und mehr sich die Gründlichkeit und Sicherheit methodischer Unterrichtsweise erwerben", die Forderung eines zweiten Examens also überflüssig und für die Schüler nur eine Last sei. Die Erfahrung habe gezeigt, daß dieser letztere Umstand eine der Ursachen sei, weshalb die oberen Klassen der Gymnasien nur wenig Schüler haben: viele ziehen es vor, aus der VI., ja V. Klasse auszutreten und sich zu Hause vorzubereiten. Dann folgte das erste Gymnasium zu Kijew (1838), hierauf die zwei Gymnasien in Moskau (1841; — hier wird das Recht nur für solche Schüler ausgesprochen, die das Gymnasium mit Auszeichnung, d. h. mit der Gesamtdurchschnittsnote $3^1/_2$ und mit 5 und 4 in den Hauptfächern der Fakultät, in welche sie eintreten wollen, absolviert haben, und die Genehmigung hat der Kurator zu erteilen, der darüber dem Minister nur berichtet —), sodann das Wilnasche Adelsinstitut (1842 „wegen des ausgezeichneten Standes des Unterrichts") und der ganze Moskausche L.-B. (erst die Gymnasien zu Twer, Jarosslaw, Kaluga, Rjäsan 1843; sodann die zu Wladimir, Kostroma, Tula, Smolensk 1845; endlich das dritte zu Moskau 1845); sonst nur noch vom Kasanschen L.-B. das Gymnasium zu Wjätka (1848).

Da es nun, wie schon oben angegeben, vorkam, daß „Schüler von Gymnasien und Pensionaten nach Absolvierung der VI., V. und sogar IV. Klasse austreten und sich

nach einer hastigen Vorbereitung durch Privatstunden zur Aufnahmeprüfung bei der Universität melden, wo sie manchmal, beim Mangel an gehöriger Strenge des Examens, aufgenommen werden" (Cirkular vom 27. Okt. 1837), so ordnete der Minister an, daß aus jenen Klassen Ausgetretene nur nach Verlauf der Frist, die sie vom Austritt an bis zu gänzlicher Absolvierung des Gymnasiums noch hätten, in denselben verbleiben müssen, zum Universitätsexamen zugelassen werden sollten. Zu dem Behuf sollten die Kuratoren Verzeichnisse solcher Schüler anfertigen lassen und dieselben den Universitäten und Lyceen mitteilen. Die wegen schlechten Betragens Ausgeschlossenen unterliegen denselben Bestimmungen; allein die Conseils der Universitäten und Lyceen haben bei solchen überhaupt den in den Gymnasialzeugnissen angegebenen Grad des Vergehens in Erwägung zu ziehen und dürfen erst nach strenger Untersuchung, ob der Betreffende sich wirklich gebessert hat, und unter ihrer eigenen Verantwortlichkeit die Aufnahme verfügen (16. Okt. 1841). Man wollte dem, der sich gebessert, nicht den Weg abschneiden, sich weiterzubilden und „ein dem Staat und der Gesellschaft nützlicher Mensch zu werden." Dagegen soll die Universität jedesmal die Genehmigung des Kurators zur Aufnahme eines solchen nachsuchen, sowie dieselbe auch zur Ausschließung aus einer der höheren Klassen notwendig ist (27. Nov. 1841). Nach der Verordnung vom 19. Okt. 1844 endlich durften, da der Mangel an Studierenwollenden jetzt abnehme und um die höheren Anstalten vor dem Zudrang schwach Vorbereiteter zu schützen, sowie zum Sporn für die Gymnasialschüler solche, welche bei der Abgangsprüfung unbefriedigende Leistungen gezeigt hatten, überhaupt nicht zum Universitätsexamen zugelassen werden.

Das Aufnahmeexamen bei den Universitäten, für welches nach einer Verordnung vom 18. März 1831 das Alter von 17 Jahren, jetzt nur das vollendete 16. erfordert wurde, war in nicht unwesentlichen Punkten von dem Abgangsexamen an den Gymnasien verschieden. Zwar umfaßte es dieselben Fächer im selben Umfang und mit Berücksichtigung der in den Gymnasien gebrauchten Lehrbücher; aber es teilte sich in ein mündliches und ein schriftliches. Die Fragen für das erstere und die Themata für das letztere wurden in den Fakultäten festgesetzt. Für das mündliche Examen bestand eine Erleichterung darin, daß der Examinand, wenn er auch sämtliche nach dem Loos ihm zufallenden Fragen nicht beantwortete, um drei neue bitten konnte. „Die schriftlichen russischen Themata sollen so gewählt sein, daß man aus der Bearbeitung nicht bloß die Kenntnis der Grammatik und Rhetorik, sondern auch die Stufe der geistigen Bildung überhaupt ersehen kann. Im Französischen und Deutschen können auf Wunsch auch Aufsätze statt Übersetzungen gegeben werden. Aufgaben in der Mathematik müssen es je zwei sein: eine arithmetische und algebraische und eine geometrische und trigonometrische. Nach der Durchsicht der schriftlichen Arbeiten werden noch mündliche Fragen an den Aspiranten gerichtet. Zu den Nummern tritt 0 = vollständige Unkenntnis hinzu. Die Durchschnittsnummer muß ebenfalls wenigstens 3 sein. Wer in zwei Gegenständen 1 hat, wird zurückgewiesen; in Religion und Russisch muß man wenigstens 3, im Lateinischen wenigstens 2 (!) haben; zum Eintritt in die mathematisch-naturwissenschaftliche Fakultät ist in der Mathematik 3, zu dem in die historisch-philologische Fakultät im Lateinischen 3 erforderlich. Es ist wünschenswert, daß dazu auch genügende Kenntnisse im Griechischen kommen, was man verlangen kann im Verhältnis zur Einführung dieses Faches an den Gymnasien. In diesem Fall werden die Forderungen in der Mathematik ermäßigt. Wer im Lateinischen und Griechischen bewandert ist und nicht in die genannte Fakultät eintreten will, braucht das Examen bloß in einer neueren Sprache zu machen. Wer das Examen nicht bestanden hat, kann erst im nächsten akademischen Jahre sich wieder melden."

Die an das Griechische geknüpfte Berechtigung wurde speciell davon abhängig gemacht, daß der Schüler den vollständigen Lehrgang durchgemacht haben müsse (12. Sept. 1836). Allein diese ursprünglich zur Hebung des klassischen Gymnasiums bestimmte Maßregel erhielt eine andere Bedeutung, seitdem das damit verbundene Recht

auf die XIV. Rangklasse im L.-B. Weißrußland auf tüchtige Leistungen in der russischen Sprache ausgedehnt wurde (14. Nov. 1833). Bald wurde diese Bestimmung auch für den Dorpater L.-B. (1834), zuletzt für das Gymnasium in Odessa aufgestellt.

Wie strenge Prüfungen, so verlangte Uwarow auch strenge Disciplin. Indem er den § 102 des Statutes auch auf Gymnasien ausdehnte, ordnete er an, daß ausgeschlossene Schüler nur dann überhaupt wieder aufgenommen werden können, wenn das betreffende Vergehen noch nicht eine verdorbene sittliche Natur beweise, und jedenfalls nicht mehr nach einem Rückfalle (19. Mai 1838). Im Kijewer L.-B. genehmigte er, auf Antrag des Kurators, die körperliche Züchtigung auch in den oberen Klassen, aber nur in den äußersten Fällen und wenn die Eltern es wünschten oder damit einverstanden seien (31. März 1838). Zur Beaufsichtigung der externen Schüler wurde ein neues Amt kreiert, das der Aufseher (Bericht 1838).

In Bezug auf das Personal der Schulen hat Uwarow die Gesetzgebung in mehreren Punkten weitergeführt. Während er einerseits den Kuratoren vorschrieb (Cirkular vom 8. März 1834), die Bestätigung im Amt eines Direktors nur für solche nachzusuchen, die wirklich tüchtig und durch ihren früheren Dienst im Ministerium oder sonst in allen Beziehungen hinreichend bekannt seien, wo nicht über alles dies Gewißheit vorhanden sei, erst von verschiedenen Behörden und Personen Erkundigungen einzuziehen und die Betreffenden vorerst nur provisorisch anzustellen, ließ er, entsprechend „der höheren Organisation der Gymnasien und der Wichtigkeit, welche die Direktoren sowohl in der öffentlichen Meinung, als im System der öffentlichen Erziehung erhalten haben", das Amt aus der VII. in die VI. Rangklasse setzen (24. Dez. 1837). Ebenso rückten die Inspektoren an Gymnasien mit Pensionaten in die VII. Klasse vor.

Die Direktoren werden nach 9, alle übrigen nach 4 Jahren (die Inspektoren seit 20. Jan. 1836) in dem ihrem Amte zukommenden Range bestätigt. Alle haben das Recht, um drei Rangklassen zu avancieren. Nur wird dafür jedesmal ein Gehaltsabzug gemacht (10. April 1837). Beim Eintritt in den Lehrdienst wird, außer den Reisegeldern, deren Betrag nicht fixiert ist, der dritte Teil des Jahresgehaltes extra ausbezahlt, wofür der Lehrer nur verpflichtet ist, vor 2 Jahren nicht den Dienst zu verlassen (dies kam oft vor), widrigenfalls die Summe zurückzuerstatten ist (19. Jan. und 3. November 1837).

Die Pensionsbestimmungen des Statutes wurden nur in Einzelnheiten genauer geregelt (18. Nov. 1836). Für 25 Jahre wird der volle Gehalt, für 20 Jahre $^2/_3$, für 15 Jahre $^1/_3$ als jährliche Pension gegeben; bei 10 Jahren wird nur das Jahresgehalt einmal gezahlt.

Die Lehrer hatten das Recht, Pensionäre zu halten. Auch darüber wurden bestimmte Anordnungen getroffen (19. Juni 1842), welche in jedem einzelnen Falle dasselbe von der Bestätigung des Kurators abhängig machten und den Direktor zu pünktlicher Überwachung verpflichteten. Neben den Amtspflichten wurden sie, wie in der vorhergehenden Periode, auch zu wissenschaftlicher Thätigkeit im Interesse der Vaterlandskunde angehalten (schon unter Lieven, 9. März 1832, dann 24. Mai 1840).

Unter dem 20. Okt. 1849 auf sein Gesuch wegen zerrütteter Gesundheit entlassen, nahm Uwarow in einem Schreiben von den Kuratoren Abschied, dessen letzte Worte die Hoffnung aussprachen, daß auch in Zukunft das Unterrichtswesen sich auf dem dreifachen Fundament der russischen Bildung befestigen werde, der Rechtgläubigkeit, Autokratie und Volkstümlichkeit *).

*) Der nähere Anlaß, der zu dem Rücktritt des Ministers führte, lag in dem Verfahren des Censurkomitees vom 2. April 1848 demselben gegenüber. S. P. Ussow im histor. Boten 1883, XII, S. 355. Uwarow starb am 4. Sept. 1855. In einer cäsurarmen und hiatusreichen Elegie besang ihn der Professor Menschikow in Moskau; die besten Verse sind noch folgende:

Sein Nachfolger, der Fürst Platon Schirinski-Schichmatow*) (interimistisch seit dem 12. Sept. 1849, definitiv seit 27. Januar 1850 bis 6. April 1853), der dritte Minister, den der Kaiser sich aus dem Kreise derer wählte, die am Statute von 1828 mitgearbeitet hatten, kehrte in seiner Amtsthätigkeit wieder zu den Prinzipien Schischkows zurück.

Während er im Marine-Kadettenkorps eine seemännische Vorbildung erhielt, hatte der Einfluß eines begabten älteren Bruders nicht nur die in seinem Elternhause von frühe an gepflegte gottesfürchtige Gesinnung in ihm befestigt, sondern auch an derselben die andächtige Verehrung der kirchenslavonischen Sprache großgezogen, von welcher er durchdrungen war. Sie war es, welche Schischkow bestimmte, den ausgezeichneten Seeoffizier, der sich 1813—1820 in die ländliche Ruhe zurückgezogen hatte, 1824 zum Kanzleidirektor zu ernennen; 1830 war er Präsident des Komitees der ausländischen Censur und 1842 Gehilfe des Ministers geworden. In einem kurz nach seiner Ernennung geschriebenen Briefe spricht er sich folgendermaßen aus: „Ich fühle die ganze Bedeutung des evangelischen Wortes: wem viel gegeben ist, von dem wird man viel fordern. Ich erkenne die Größe der Verantwortlichkeit, der ich jetzt vor Gott, dem Kaiser und dem Vaterlande unterworfen bin, und freilich wäre dieser eine Gedanke hinreichend, mich zur Verzweiflung zu bringen, wenn ich auf meine eigenen Kräfte rechnen wollte. Dem sei aber nicht also! die Augen zum Himmel erhebend rufe ich aus: Herr Christus, wer auf dich hofft, wird nicht zu schanden werden. Ich glaube, daß das Herz des Kaisers in der Hand Gottes liegt und daß Der, welcher mich durch Seinen Gesalbten zu dem gegenwärtigen großen Amte berufen hat, mir gnädig helfen wird, Seinen heiligen Willen zu vollbringen . . . Möge sich also die Kraft Gottes in meiner Schwachheit vollenden, und der Wunsch meines Herrrn und Wohlthäters in gutem sich erfüllen, der Wunsch des Glückes, des Heiles und des Ruhmes Rußlands!"

Gemäß der vom Kaiser dem Fürsten bei seinem Amtsantritt gegebenen Direktive, die Religion sei das einzige feste Fundament jeglichen nutzbringenden Unterrichts, war der leitende Gedanke seines Ministeriums strenge Aufsicht im allgemeinen und besonders im religiösen Unterricht. Die erstere betraf besonders die Universitäten, deren Rektoren nunmehr vom Minister ernannt (Ukas vom 11. Oktober 1849) und verpflichtet wurden, den akademischen Unterricht in den einzelnen Disciplinen namentlich der juristischen und historisch-philosophischen Fakultäten streng zu überwachen. „Denn in der gegenwärtigen verwirrten Zeit, wo der größte Teil des sogenannten gebildeten Europas das evangelische Gebot von der Unterordnung unter die gesetzliche Gewalt vergessend die Fürstenthrone erschüttert und zum Teil umgestürzt hat, unter Proklamierung

Πατρίδα γαῖαν ἐκόσμησεν καρποῖσι νόοιο
παιδείας κοινῆς πηδάλιόν ποτ' ἔχων,
μείλιχος ἠδ' ἀγανὸς καὶ ἤπιος ἦεν ἑκάστῳ,
σώφρων καὶ σοφὸς ὢν νόσφιν ἀλαζονίης.

J. d. M. LXXXIX, 7, 25. Der Dichter Batjuschkow aber singt von ihm:

Ob auch sein irdisch Heimatland im Nebelreich des Nordens liege,
Die lächelnde Erato stand auf Hellas' Au'n an seiner Wiege.

*) Fürst Sch. ist außer Uwarow der einzige Minister, von welchem eine ausführlichere Biographie existiert. Sie ist verfaßt von N. Jelagin, der sich „14 Jahre fast ununterbrochen in der Nähe des Fürsten befand," im J. d. M. LXXXV, 5, 1—18 und LXXXVII, 5, 37—78. In einer altadeligen und gottesfürchtigen Familie 1790 geboren, wurde er, nachdem er den ersten Unterricht unter der Fürsorge der vier Jahre nach seiner Geburt verwitweten Mutter erhalten hatte, 1804 in das Marinekadettenkorps in St. Petersburg gebracht; schon nach drei Jahren als Midshipman entlassen, wurde er 1811 zum Lieutenant befördert, machte auf der Ruderflotille die Belagerung von Danzig mit, dessen Übergabe er durch die Erfolge bei dem heftigen Angriff auf seine Barkassen in der Motlau am 10. Nov. 1813 wesentlich herbeiführte. Wie das Leben auf der See, so war ihm auch das auf dem Lande (1816—20) ein stetes Memento an die Größe des Schöpfers. 1820 trat er wieder in den Militärdienst, als Chef der zweiten Abteilung des Ingenieurdepartements.

des Volks als obersten Herrschers, muß die Universitätsjugend mehr als je von den uns fremden Begriffen über den angeblichen Vorzug der republikanischen oder konstitutionellen Regierung, über die Beschränkung der monarchisch-autokratischen Macht, die Gleichheit aller Stände und ähnliches ferngehalten werden. Auch soll nicht gestattet werden, daß die Professoren in ungemäßigten Ausdrücken Bedauern über die Lage der Leibeigenen aussprechen und mit Übertreibung über den Mißbrauch der gutsherrlichen Gewalt sich auslassen" u. s. w.

Die Beaufsichtigung des Religionsunterrichtes richtete der Minister ein, da ihm der Kaiser besonders ans Herz gelegt habe, darauf zu sehen, „daß die Stellen der Religionslehrer überall, von den Universitäten herab bis zu den Kreisschulen, mit Personen besetzt seien, welche durchdrungen von der Überzeugung von der Heiligkeit ihres Berufes mit der Wärme des Glaubens und der Geduld der Liebe in den Geist der Jünglinge und Knaben die heiligen Wahrheiten des Christentums einpflanzten und in ihre Herzen den Samen der Tugend streuten, nicht allein durch das Wort, sondern auch durch das belehrende Beispiel ihres Lebens" (Ber. 1850). So setzte der Minister, nach dem Vorgang in Odessa, auch in Kijew, Charkow und Kasan eine Oberinspektion über den Religionsunterricht in den weltlichen Lehranstalten ein, „zur besseren Garantie für die Zuverlässigkeit und gleichförmige Richtung des Unterrichts in einem so wichtigen Fache", und trug den betreffenden Kirchenfürsten auf, für diesen Posten den nach Kenntnissen und Erfahrungen zuverlässigsten Geistlichen auszuwählen (16. Aug. 1850). Diese Oberinspektoren erhielten sodann, „um die Heiligkeit der evangelischen Wahrheit zu schützen und ihren heilsamen Einfluß auf die Erziehung auszudehnen" (Ber. 1852), auch die Aufsicht über den Unterricht in der Logik und Erfahrungs-Psychologie (23. April 1852), welche seit 1850 von den Professoren der Theologie gelesen wurden, da der Unterricht in den übrigen philosophischen Disciplinen „bei der gegenwärtigen anstößigen Entwicklung dieser Wissenschaft durch die deutschen Gelehrten" für unnütz erklärt und die „Jugend vor den verführerischen Spekulationen der neuen philosophischen Systeme bewahrt" werden sollte (Ber. 1850).

Außerdem wurde für den Religionsunterricht ein neuer Lehrplan erlassen (7. März 1851), welcher von dem Metropoliten von St. Petersburg approbiert und und von der Synode „sehr befriedigend" gefunden wurde (Ber. 1850). Derselbe führte nicht nur eine ganz neue Disciplin ein, die Liturgik, sondern verlangte auch, wie beiläufig, schon beim Eintritt in das Gymnasium Kenntnisse in der Religion, nämlich die notwendigen Gebete und die „Anfangsgründe der Christenlehre".

Es war also vorzugsweise der Religionsunterricht, von dessen Hebung man einen tiefgehenden Einfluß erwartete, nicht etwa in der Hoffnung auf einen qualitativ besseren Unterricht, sondern in dem Glauben an die unwiderstehliche Macht des Unterrichtsstoffes, wie sich ein solcher auch in Deutschland zu Zeiten gezeigt hat und zeigt (Encyklopädie III, 641). Ob man daran gedacht hat, daß auch den besten vom Religionslehrer ausgestreuten Samen ein einziger der übrigen Lehrer ersticken kann? Das aber wird nicht zu leugnen sein, daß man aus diesen Anordnungen den Schluß auf den unbefriedigenden Zustand der Sache mit Notwendigkeit ziehen muß.

Da die Aufsicht über die Schulbücher längst nicht mehr von dem Komitee von 1826 ausgeübt wurde, so wurde dieses geschlossen (13. März 1850) und gleichzeitig das „Komitee zur Durchsicht von Schulhandbüchern" errichtet.

Der Minister legte viel Gewicht auf persönliche Revisionen der Schulen. Die eine, im August, September und dem Anfange des Oktober 1851, bei welcher er hundertundsiebenundvierzig Anstalten „eingehend und mit Aufmerksamkeit" besichtigt hatte, gab „die tröstliche Überzeugung, daß unsere Jugend in der Furcht Gottes, in unbedingtem Gehorsam gegen die autokratische Gewalt und in strenger Unterordnung unter das Gesetz erzogen wird" (Bericht 1851). Bei seiner Rückkunft fand er die kaiserliche Entschließung zu einer neuen Reform der Gymnasien vor.

Nach der Durchsicht des Budgets des Ministeriums für 1852 hatte der Kaiser dem Ministergehilfen A. Norow die Frage vorlegen lassen (am 3. Okt. 1851), „ob nicht auch er, gleichwie Se. Majestät, der Ansicht sei, daß der griechische Unterricht in allen Gymnasien vollkommen überflüssig sei? Er finde es hinreichend, denselben nur in einigen zu belassen, wie z. B. in Nješchin und Taganrog; die Gehalte der griechischen Lehrer wären dann zu streichen".

Was brachte wohl den Kaiser jetzt auf diese Ansicht? Sicherlich nicht die 17 186 R. 62 Kop., welche auf diese Gehalte verwandt wurden. Es war vielmehr ohne Zweifel die Befürchtung, „daß die Beschäftigung mit heidnischen Schriftstellern die Jugend dem Geist des Christentums entfremden" (vgl. Encykl. I, 811) und in derselben republikanische Tendenzen hervorbilden möchte. Ja, es liegt die Vermutung nahe, das Buch Le ver rongeur des sociétés modernes ou le paganisme dans l'éducation par l'Abbé J. Gaume. Paris 1851 (Deutsch: Regensburg 1851) sei direkt von Einfluß gewesen; erst 1860 brachte das J. d. M. eine Widerlegung desselben. Auch in Deutschland gieng ja damals von einzelnen Anhängern der kirchlichen Richtung dieselbe Anklage gegen die Gymnasien aus (s. Encykl. VI, 860, vgl. III, 633); merkwürdig, daß heutzutage dieselbe hauptsächlich von den Realschulmännern erhoben wird, welche nur der Realschule das Christentum vindicieren.

Daß dies das Motiv war, sieht man auch daraus, daß in den klassischen Gymnasien als Gegengewicht gegen die lateinischen und griechischen Klassiker nunmehr die Kirchenväter gelesen werden sollten.

Unter dem 6. Oktober hatte Norow zustimmend geantwortet, doch mit einiger Zurückhaltung: da das Griechische nur für diejenigen (nach den Bestimmungen von 1849), welche in die historisch-philologische Fakultät eintreten wollen, notwendig, also nicht mehr allgemeines Erfordernis sei, so würde er es für möglich halten, zur Verminderung der Ausgaben das Fach noch in einigen Gymnasien zu streichen, allein es erscheine ihm doch notwendig, es auch in den Residenz-, Universitäts- und einigen anderen Städten zu lassen. Denn er halte die klassische Bildung deswegen für sehr wichtig, weil sie von früher Jugend an tiefgehendes Nachdenken gewöhne und den Geist der Jünglinge durch die Lektüre der großen, alten Schriftsteller zum Hohen und Schönen hinführe, zugleich aber mit dem daran sich bildenden Geschmack und dem Streben nach der Wissenschaft vom müssigen Lesen unnützer und schädlicher Bücher ablenke .... Bei dem warmen und unerschütterlichen Glauben der Russen werde die klassische Erziehung noch schöne Früchte bringen.

Allein der Kaiser hatte (am 8. Okt.) die Entscheidung „bis zur Rückkehr Schichmatows" verschoben. Unter dem 10. Okt. legte der Minister dem Kaiser sein eigenes Gutachten vor. Schon auf seinen Revisionen habe er sich davon überzeugt, „daß der Unterricht im Griechischen, wenn nicht in allen, so doch in vielen Gymnasien überflüssig sei und schon habe er beabsichtigt, seine Gedanken hierüber dem Kaiser vorzulegen". Von 74 Gymnasien werde nur (!) in 45 Griechisch gelehrt, darunter an einem vom Religionslehrer ohne Entschädigung. Er schlage nun vor, das Fach zu lassen a) in den Universitätsstädten, wobei je ein Gymnasium die Bestimmung erhielte, zum Eintritt in die historisch-philologische Fakultät vorzubereiten; b) in einem zu Odessa, in Taganrog, Nješchin und Kischinew, wegen der dortigen bedeutenden griechischen Bevölkerung; und c) in den Hauptstädten der Ostseegouvernements, Riga, Reval und Mitau, in Rücksicht auf die besondere Organisation der Gymnasien des Dorpater L.-B., „die zu ihrem vorherrschenden Ziel die philologische Vorbereitung der jungen Leute für die höhere Bildung haben", weshalb diese Anstalten auch 1849 bei der früheren Organisation belassen worden seien. Er könne aber vor seiner Majestät nicht verbergen, daß er mit Einstellung des Griechischen in den noch übrigen 31 (ein Rechnungsfehler statt 32) Gymnasien es nicht nur für nützlich, sondern auch für notwendig erachte, dieses Fach durch die Naturwissenschaften zu ersetzen, welche, ein Bedürfnis moderner Bildung, im

Abriß nicht nur in den Militärlehranstalten, sondern auch in den unter dem Protektorat der Kaiserin stehenden Fräuleininstituten gelehrt würden .... Damit würde nicht nur die Vollständigkeit der Bildung der direkt in den Civildienst übertretenden Schüler erreicht, sondern auch das eingehendere und gründliche Studium der Naturwissenschaften durch die Studenten der physiko-mathematischen und der medizinischen Fakultät fühlbar erleichtert, „um was mehr als einmal und dringend die Professoren der Naturwissenschaften mich gebeten haben". Die Einführung der Maßregel und die Entlassung der Lehrer des Griechischen finde er am angemessensten im Juli eintreten zu lassen, damit die Schüler noch das Fach beendigen könnten oder Zeit hätten, den Übergang an ein Gymnasium mit Griechisch zu bewerkstelligen.

Am 12. Okt. schrieb der Kaiser „Einverstanden" darunter, wodurch die Reform zum Gesetz erhoben war; unter dem 31. wurde die Verordnung in Form eines Cirkulars den Kuratoren mitgeteilt.

Schon am 15. Dez. 1851 reichte die Kommission, welcher der Minister die Ausarbeitung der Lehrpläne übertragen hatte (sie bestand aus den Gymnasialdirektoren, dem Staatsschuleninspektor und dem Kurator von St. Petersburg), ihre Arbeiten ein, welche am 14. Mai 1852 veröffentlicht wurden. Die drei Stundenpläne unterscheiden 1) Gymnasien, in denen Gesetzeskunde und Naturgeschichte, 2) Gymnasien, in denen Gesetzeskunde und 3) solche, in denen Lateinisch in größerem Umfang und Griechisch gelehrt wird. Bei den ersteren zwei Arten tritt die Bifurkation in solche Schüler, die in den Dienst, und solche, die in die Universität übertreten wollen, von Klasse IV an ein. Der Lehrplan für das Lateinische, welchem in den vier oberen Klassen je 5 Stunden zufielen, war in denselben folgender: in Klasse IV Hauptregeln der Formenlehre, Übersetzung leichter Abschnitte aus dem Lateinischen und leichter Sätze aus dem Russischen. Kl. V. Ergänzung der Etymologie, Hauptregeln der Syntax, Übersetzung leichter Prosaiker: Eutrop, Justin, Nepos, Vellejus und einiger Fabeln des Phädrus ins Russische; Übersetzung von Sätzen ins Lateinische zur Einübung der etymologischen und syntaktischen Regeln; etwas über lateinische Prosodie. Kl. VI. Systematischer Unterricht in der Syntax im Detail; Übersetzung und Erklärung von Sallust, Cäsar, Livius, Ovid, Tibull, Properz, Catull; Übersetzen ins Lateinische. Kl. VII. Lektüre der Klassiker mit grammatischer und logischer Analyse und den notwendigen Erklärungen von Cicero de officiis und pro Archia poeta, Tacitus, Virgils Äneis, Horaz de arte poetica und einiges andere; Übersetzungen ins Lateinische.

Ein detaillirter Lehrplan wurde nur für die Mathematik erlassen.

Neun klassische Gymnasien für das ganze eigentliche Rußland, das war die Frucht, welche Uwarows Gutachten vom 1. Nov. 1826 nunmehr hervorbrachte! Denn auf dieses basierten die Vorschläge von 1851 *).

Übrigens stimmten im einzelnen die Lehrpläne dieser neun Gymnasien nicht ganz überein. Das 1. Gymnasium zu Kasan und das zweite zu Moskau behielt z. B. seinen juristischen Kursus und letzteres nahm noch Naturgeschichte hinzu (in I—IV für die juristische Abteilung, in I—III für die philologische je $2^1/_2$ St., in den oberen Klassen für beide je $1^1/_4$ St.). Ursprünglich wollte man hier im Griechischen die 8 Stunden von 1849 beibehalten; dann beabsichtigte man, dasselbe auf den Nachmittag zu verlegen, so daß auch von den übrigen Gymnasien Schüler daran Teil nehmen könnten. Beides billigte der Minister nicht und schickte dem Gymnasium einen besonderen Lehrplan (11. Sept. 1852). Das 3. Gymnasium in St. Petersburg nahm die Naturgeschichte nicht in den Lehrplan, schloß aber die Gesetzeskunde aus (29. Juli 1852); für Lateinisch bekam es wieder drei und für Griechisch zwei Lehrer. Das Charkower Gouvernementsgymnasium behielt Gesetzeskunde, hatte aber im Griechischen nur $3^3/_4$ St. in den vier

*) Dem Prinzip nach ist dies nichts anderes, als die neuerdings in Deutschland von Ostendorf, Büttner u. a. verteidigte Methode, das sprachliche Studium in den der Realschule und dem Gymnasium gemeinsamen Mittelklassen auf das Französische zu gründen.

oberen Klassen und im Lateinischen in II und III nur $2^1/_2$ St. Der Normallehrplan für die klassischen Gymnasien war folgender: Religion $13^3/_4$ St., Russisch 30 St., Geographie $12^1/_2$ (davon russische $1^1/_4$) St., Geschichte 15 (davon russische $3^3/_4$) St., Mathematik $22^1/_2$ St., Physik und mathematische und physische Geographie $7^1/_2$ St., Deutsch und Französisch je 20 St., Schönschreiben 10, und in den vier oberen Klassen 1 fakultative Stunde, Reißen und Zeichnen $7^1/_2$ St., Lateinisch $27^1/_2$ St., Griechisch $23^3/_4$ St.

Der Lehrplan für das Lateinische stimmt ziemlich mit dem angeführten überein. Nachdem in Klasse III die Hauptregeln der Syntax durchgenommen und Eutrop und Nepos gelesen sind, beginnt in IV die Syntax mit Lesen von Nepos und Cäsar. In V Repetition der Syntax und Q. Curtius, Salust, Ovid, besonders die Metamorphosen; in VI Livius und Virgil, in VII Cicero oder Tacitus und Horaz (nebenher überall Übersetzungsübungen). In den vier oberen Klassen werden (außerdem) ausgewählte Stellen aus den h. Vätern der christlichen Kirche und den Kirchenschriftstellern gelesen: Clemens Romanus Constitutiones Apostolicae, Cyprian, Augustin, Tertullian und Lactanz.

Im Griechischen sollen im ersten Jahre (Kl. IV) durchgenommen werden: Etymologie bis zu den Verben auf $\mu\iota$ nach Kühner, und Lektüre von Jacobs Attika 1. Teil; in V Beendigung der Formenlehre und Hauptregeln der Syntax; Lektüre von Abschnitten aus den Attika 2. Teil und aus Xenophon (Memorabilien, Cyropädie, Anabasis); in VI Systematische Syntax ($1^1/_4$ St.), im ersten Semester Odyssee mit der Lehre vom Hexameter und epischen Dialekt, Theokrit und Herodot, mit jonischem und dorischem Dialekt; im zweiten Odyssee und Lucian (Somnium, Anacharsis, Demonax); in VII Grammatik, schriftliche Übersetzungen aus dem Russischen oder Lateinischen ins Griechische; im ersten Semester Ilias, Thucydides, und wenn es die Zeit erlaubt, Plato, im zweiten Sophokles (Antigone, Philoktet) und Demosthenes. In den drei oberen Klassen werden ausgewählte Stellen aus den Schriften der h. Väter der christlichen Kirche gelesen, aus Justianus Philosophus, Irenäus, Ignatius Theophorus, Eusebius, Basilius Magnus, Gregorius Theologus und Johannes Chrysostomus.

Damit glaubte der Minister den Gymnasien „die Richtung auf ihr direktes Ziel gegeben zu haben, nämlich auf das gründliche Studium der alten hellenischen Schriftsteller und speciell der h. Väter der orientalischen Kirche“ (Bericht 1852). Die neugriechische Aussprache schrieb er als obligatorisch vor.

Von den übrigen Verordnungen des Ministeriums Schichmatow ist zuerst zu erwähnen die nun eintretende Erhöhung des Schulgeldes nach den vom Kaiser früher angegebenen Sätzen (16. Mai 1852). Da außerdem fast alle Kuratoren berichtet hatten, die Zahl der vom Schulgeld befreiten Schüler sei zu groß, und es empfehle sich, den Knaben aus abgabepflichtigen Ständen dieses Beneficium zu entziehen, da diese im Verhältnis zu den anderen Ständen größere Privilegien durch die Absolvierung des Gymnasialkursus erhielten, so wurde dies ausdrücklich bestimmt (P. 16).

Von einschneidender Wichtigkeit aber war die Änderung des Pensionsreglements durch den Ukas vom 6. Nov. 1852. Während für andere Beamte eine Gehaltserhöhung eingetreten war (Bericht 1850), blieben nicht nur die Lehrer auf demselben Gehalte, sondern es wurde nun auch „für notwendig erkannt, die Termine für die Pensionierung möglichst auszugleichen“, welche für die Lehrer günstiger waren als für die Civilbeamten. Der Ukas verfügte: die Auszahlung der Pension neben dem Gehalte (nach 25jährigem Dienst) hat aufzuhören; ebenso die Pensionsbestimmung nach 15 Dienstjahren. Das Gesetz wurde nur wenig gemildert durch die am 6. Jan. 1853 erfolgte nachträgliche Bestimmung, daß es auf die, welche die Pension bis zum 1. Jan. erreichen, keine Anwendung finden solle.

Durch Reskript vom 31. März 1853 erteilte der Kaiser dem Minister zur Wiederherstellung seiner Gesundheit durch eine Brunnenkur längeren Urlaub; allein vor der Abreise starb der Fürst (am 4. Mai), vom Kaiser „herzlich betrauert, da er ihn

aufrichtig geachtet und geliebt habe" (Bericht 1853). Vom 7. April an leitete das Ministerium der Ministergehilfe, Senator und Geheimerat Abraham Norow (definitiv seit 11. April 1854 bis 1858*). Seine Laufbahn war anfänglich dieselbe gewesen, wie die seines Vorgängers im Amte: auch er hatte den Befreiungskrieg mitgemacht. Dabei zum Krüppel geschossen, hatte er die gezwungene Muße benutzt, um sich „eine umfassende und klassische Bildung" zu erwerben. Dann war er auf Reisen, zuerst (1822) nach Italien und Sicilien, dann nach Ägypten, Nubien und Palästina (1835), später nach Kleinasien gegangen und hatte von allen diesen Reisen Beschreibungen herausgegeben (Reise in Sicilien 1828, im h. Lande 1838, in Ägypten und Nubien 1840; in je 2 Teilen, Reisen zu den sieben in der Apokalypse erwähnten Kirchen 1847; Studien über die Atlantis 1854). Man rühmt an denselben die poetische Anschauung, den gebildeten, feinen Geschmack, die malerische und doch natürliche Sprache; das Werk über Palästina soll das beste sein, was über diesen Gegenstand bis dahin existierte. Außerdem zeichnete ihn eine große Litteraturkenntnis aus: er war zugleich ein leidenschaftlicher Bibliophile. Sein kurzes Ministerium ist in der Geschichte so gut als ohne Bedeutung geblieben, da der 1855 eingetretene Thronwechsel einen Bruch mit den alten Ideen auf allen Gebieten des Staatswesens herbeiführte, der auch die alten Staatsmänner auf die Seite schob.

Bei einem Rückblick auf das Mittelschulwesen in der Regierungszeit des Kaisers Nikolaj ist selbstverständlich vor allem und fast allein das Uwarowsche Ministerium zu beachten, da bei den das Innerste der Gymnasien treffenden Änderungen seit 1849 von einer gedeihlichen Wirksamkeit derselben kaum mehr die Rede sein kann. Jenes gilt nicht mit Unrecht als ein Glanzpunkt in der russischen Unterrichtsgeschichte. Wie es scheint, ist dies vorzugsweise drei Faktoren zuzuschreiben. Einmal den Maßregeln, die man zur Heranbildung von tüchtigen, auf der Höhe der damaligen europäischen Wissenschaft stehenden Universitätslehrern traf — die folgenreichste war die übrigens schon unter dem Fürsten Lieven auf den Antrag des Akademikers Parrot verfügte Errichtung des sog. Professoren-Instituts in Dorpat**). Sodann der tüchtigen Leitung und den Leistungen des Pädagogischen Hauptinstitutes, welches für bessere Gymnasiallehrer sorgte. Endlich stand dem Eifer der Lehrer, welchen Uwarow bei jeder Gelegenheit, namentlich durch das Mittel des honos et praemium anzuspornen wußte, eine stramme Disciplin zur Seite, welche zwar oft die Grenze des Humanen und pädagogisch Richtigen überschreiten mochte, aber ohne welche eben kein ernster Fortschritt im Lernen denkbar ist. Außerdem ist nicht zu vergessen, daß auch die Gewißheit, in dem gelehrten Minister stets Verständnis für wissenschaftliches Streben zu finden, auf den Lehrerstand nicht ohne wohlthätige Einwirkung sein konnte.

Im Pädagogischen Institut war man sich vor allem bewußt, daß dasselbe eine wissenschaftliche Bildung mitteilen müsse, welche nur möglich sei durch das Studium der alten Klassiker.

Ein Bild von dem Unterricht möge das Lektionsverzeichnis für das Schuljahr 1832/33 geben. Darnach las in dem Vorkursus Professor v. Fischer psychische Anthropologie (3 St.) nach eigenem Heft, mit Benützung der Werke von Carus, Fries, Schulz, Heinroth, Thomas Read und Chr. Weiße; Adjunkt Busse reine Mathematik (4 St.) nach Lacroix; Physik lehrten die Zöglinge der oberen Abteilung unter Anleitung

*) A. Sergejewitsch Norow war 1796 geboren. Daß seine Schulbildung nicht sehr genügend sein konnte, geht daraus hervor, daß er schon 1810 als Junker in die Reserveartilleriebrigade eintrat. Bei Borodino, 26. Aug. 1812, riß ihm eine Kanonenkugel das Bein weg. Erst 1823 aus dem Militärdienst entlassen, trat er 1827 als Beamter in das Ministerium des Innern ein, in welchem er bis 1839 war. 1840 wurde er Mitglied der sog. Bittschriftenkommission, 1849 Senator. Die Leitung des Unterrichtswesens sollen übrigens zwei seiner Beamten geführt haben. Unter einem der Porträts Norows stehen facsimiliert die Verse: Gekreuzt die Arme sitz' ich gern, von Arbeit und Langweile fern.

**) Siehe meine Studie zur russischen Universitätsgeschichte: Das Professoreninstitut in Dorpat. 1827—1838. In der Russischen Revue 1881, H. 8 (St. Petersburg, Röttger).

des Professors Kupffer nach Deprez (3 St.); Prof. o. Lorenz las Weltgeschichte ($1^1/_2$ St.); Prof. extr. Obodowski allgemeine Geographie zusammen mit mathematischer (3 St.); Adjunkt Ustrjalow russische Geschichte (3 St.) nach eigenen Heften; Prof. o. Pletnjew russische Litteratur (3 St.) ebenso; Adjunkt Sokolow Griechisch ($4^1/_2$ St.) nach Anleitung der Buttmannschen Grammatik und unter Benützung des Jacobsschen Übungsbuchs; Adjunkt Krylow Lateinisch (3 St.) mit Übersetzungsübungen nach Döring und Interpretation des Salust und Livius B. XXI; Adjunkt Gibert Französisch ($4^1/_2$ St.); Adjunkt Maier Deutsch (3 St.) nach dem Leitfaden von Heinsius und nach eigenen Heften, mit Übersetzungsübungen. In dem abschließenden Kursus wurde — wir übergehen die unter a) aufgeführte Abteilung für philosophisch-juridische Wissenschaften — gelesen. b) In der Abteilung für physiko-mathematische Wissenschaften: reine Mathematik von Prof. o. Ostrogradski ($4^1/_2$ St.), das Material ist aus Newton, Leibnitz, Lagrange, d'Alembert, Euler, Gauß, Fournier und Jakobi entnommen, unter Hinzufügung eigener Beobachtungen; Physik von Prof. o. Kupffer (3 St.), unter Anlehnung an Pouliet, aber mit Zusätzen aus den Arbeiten gelehrter Gesellschaften und Journale, sowie seinen eigenen Versuchen; Chemie von Prof. o. Heß (3 St.) nach seinen eigenen Schriften; Zoologie und Botanik von Prof. extr. Sembnizki (3 St.), erstere nach Cuvier, letztere nach Decandolle; Mineralogie von Adjunkt Postels (3 St.), im theoretischen Teil nach Anleitung von Bedan, Hay und Glocker, im praktischen nach dem Werk von Prof. Sokolow. c. In der Abteilung für historische Wissenschaften und Sprachen: Weltgeschichte, von Prof. Lorenz ($4^1/_2$ St.) nach eigenen Heften; allgemeine und russische Statistik (3 St.) von Prof. extr. Obodowski, nach Anleitung der von Butte (Wutte?) und Klotz verbesserten Theorie Schlözers, sowie nach Sjablowski; Geschichte der russischen Litteratur von Prof. Pletnjew, nach eigenen Heften (3 St.); griechische Litteratur von Prof. Gräfe ($4^1/_2$ St.), in Grammatik, Kritik und Hermeneutik nach Hermann und Buttmann, unter Benützung eigener Beobachtungen; lateinische Litteratur von Prof. o. Grimm (6 St.), Erklärung von Cicero, Horaz und Tacitus; Französisch von Prof. o. Gillet (6 St.); Deutsch von Prof. extr. Middendorf (3 St.) nach Anleitung des Handbuchs von Pölitz und mit Übersetzungsübungen; endlich wurde damals noch Polnisch gelehrt, vom Lehrer Kurganowitsch (täglich $1^1/_2$ St.), für diejenigen Zöglinge, die in den polnischen Gouvernements verwendet werden sollten, allein nur bis 1835.

Dabei ist festzuhalten, daß Religion (welche der Prof. o. W. Baschanoff $1^1/_2$stündig lehrte), Russisch, Lateinisch und eine der neueren Sprachen für alle obligatorisch war, da eine gründliche Kenntnis in diesen Fächern streng gefordert wurde.

Zu praktischen Übungen war reichliche Gelegenheit, da der Unterricht in dem Vorbereitungskurse durch die Studenten nicht nur des abschließenden, sondern auch des Vorkursus erteilt wurde, und zwar unter unmittelbarer Leitung des Direktors, der das Ziel und die Methoden des Unterrichts im allgemeinen, wie im einzelnen vorzeichnete. Schon die Schüler des Vorbereitungskursus wurden angeleitet, da in demselben das Monitorensystem eingeführt war.

Von der Arbeit im Institut entwirft ein Zögling desselben, Serno-Solowjewitsch (als Gehilfe des Kurators des St. Petersburger L.-B. 1870 verstorben), folgende Schilderung: „War einer in irgend einem Fache schwach und konnte dem Unterricht nicht folgen, was häufig bei den ehemaligen Seminaristen der Fall war, so fand er stets Kameraden, die mit Vergnügen es übernahmen, ihm in seinen Studien Anleitung zu geben ... Hatte einmal die Mehrzahl eine Vorlesung nicht verstanden, so wurde sofort einer der Kameraden ausgewählt, feierlich auf das Katheder geführt, die Vorlesung wurde wiederholt und so zu eigen gemacht. Zumal wenn eine Repetition oder ein Examen bevorstand, sah man überall in den Hörsälen Gruppen, die mit Ernst und Energie, zuweilen auch, wenn einer eine mißlungene Antwort gab, unter Lachen sich vorbereiteten. Das war gewöhnlich keine einfache Wiederholung des vom Professor

Vorgetragenen; es wurde viel durchgelesen, was man eben zur Hand hatte; die Professoren unterstützten dieses Streben, indem sie nicht nur in eine umfassendere Darlegung des Stoffes einzugehen gestatteten, sondern sich auch in gelehrte Disputation mit den Zöglingen einließen. Dies ernsthafte Arbeiten riß unwillkürlich auch die Trägen mit sich und jeder Kursus bemühte sich, in seinen Leistungen dem andern nicht nachzustehen, umsomehr, da der gute Ruf des einen leicht auf den andern übergehen und ein Erbe der ganzen Anstalt werden konnte." Die Disciplin war streng; aber „jeder damalige Zögling wird es bestätigen, daß nie etwas verlangt wurde, was über die Kräfte hinausgieng, und nie etwas verboten, dem zu entsagen für die Zöglinge unmöglich war und was eine gesunde, auf christlichen Prinzipien basierte Pädagogik nicht gutgeheißen hätte". So war denn auch, wie ein andrer ehemaliger Zögling (der spätere Rektor der Warschauer Universität, Blagowjeschtschenski) sagt, „das sittliche Niveau der Anstalt sehr hoch". Strafen waren gar nicht oft notwendig: in den 6 Jahren von 1841—1846 wurden nur drei Schüler des Vorkursus ausgeschlossen und zwei mit Carcer bestraft. Die übrigen Vergehen wiederholten sich so selten und waren so unbedeutend, daß die strengste Strafe dafür die Entziehung der Ausgangsfreiheit war. Die Trägen, die es in einer geschlossenen Anstalt immer schwer haben, weil sie von ihren Kameraden nicht geachtet werden und ihnen oft als Zielscheibe ihrer Späße dienen, hatten es nicht gut; die Vorgesetzten ließen sie nicht außer Augen und nötigten sie zum Arbeiten; „jeder Zögling wird einige Persönlichkeiten namhaft machen können, die aus Faulenzern die besten Schüler wurden. Ja eine Kontrolle ist auch für die Docenten nicht ohne Nutzen, unter denen es solche giebt, die gern eine Lektion versäumen und zu spät kommen; in den Stunden solcher kam Middendorf am häufigsten in die Hörsäle." Ignatowitsch führt diesen erfreulichen Stand der Anstalt der Hauptsache nach allein auf den Direktor zurück, wenn er auch nicht vergißt, darauf aufmerksam zu machen, wie sehr das andauernde Wohlwollen Uwarows gegen ihn und dessen Sorge um das Gedeihen des Institutes dem Direktor zu statten kommen, welch bedeutendes Gewicht es seiner Autorität geben mußte. Jenes Lob wiegt aber um so schwerer, da Ignatowitsch an den Direktor die größten Anforderungen stellt: bei untadeligem Lebenswandel, festen religiösen und moralischen Überzeugungen soll er ein musterhafter Pädagog sein, zwar nicht als Specialist, sondern mehr als Polyhistor über umfassende und vielseitige Kenntnisse verfügen, unermüdliche Thätigkeit, der feinste pädagogische Takt, Kaltblütigkeit u. s. w. soll ihn auszeichnen. Das sei keine Idealisierung, gehöre nicht ins Gebiet der pia desideria: diesem Ideal sei nach allen Erzählungen vieler seiner Schüler Middendorf sehr nahe gekommen. Seine Kenntnisse im Griechischen, Lateinischen, Deutschen und Französischen und der Litteratur dieser Sprachen seien sehr umfassend und gründlich gewesen. „Erstaunlich war seine Thätigkeit: täglich konnte man vom frühen Morgen bis zum späten Abend mehr als einmal sehen, wie er mit den verschiedenen Zöglingen beschäftigt war, die der Hilfe, der Ermunterung oder der Nötigung bedurften. Er hatte einen besonderen Takt und eine besondere Kunst, das Gute und Schlechte an den Zöglingen richtig zu schätzen." Die Seele der ganzen Thätigkeit des Institutes nennt ihn Smirnow, der unter ihm Inspektor war; die in den neueren Sprachen weiter vorgeschrittenen Schüler ließ er Übersetzungen machen und Klassiker lesen, so daß sich die Studenten nach 2 Jahren schon ziemlich gut in diesen Sprachen ausdrücken konnten; jeden Morgen nach dem Frühstück fragte er die aufgegebenen Pensa aus deutschen oder französischen Gesprächen ab. Schon um 6 Uhr morgens war er in der Vorbereitungsschule und das Lernen begann. — So bezeugt denn Ignatowitsch, daß die vielen früheren Zöglinge des Instituts aus jener Zeit, die er im Amte kennen gelernt, in das Lehramt nicht als Neulinge, sondern als solche eintraten, für welche die didaktischen Versuche von Nutzen gewesen waren; und daß andrerseits ihre wissenschaftlichen Kenntnisse durch Umfang und Gründlichkeit den Studenten und Professoren des Instituts Ehre machten. In 18 Jahren (Middendorf trat am 1. November 1846 in den Ruhestand) bildete das Institut

421 Lehrer, von denen 34 an höheren Lehranstalten, 143 als Oberlehrer, 57 als Lehrer an Gymnasien angestellt wurden.

Die schärfste Kritik des Lehrplans von 1828 und des Ministeriums Uwarow hat Pogodin in seine S. 533 angeführten Erinnerungen verwoben. Er führt z. B. Fälle an, in welchen junge Leute in 2, $1^1/_2$, ja nicht einmal in einem ganzen Jahre (freilich erst aus dem Jahre 1859) sich die nötigen Kenntnisse im Lateinischen erwarben und „trotz der sogenannten strengen Examina" in die Universität aufgenommen wurden. Obgleich er dieser Schnellbleiche nicht das Wort redet, so gehe, meint er, daraus doch hervor, daß „für die russische Begabung" ein vierjähriger Kursus mit je 4 Stunden ganz genügend sei. Dazu noch 2 Jahre mit je 4 Stunden sei für einen russischen Jüngling schon über und über genug. Mehr sei nicht nur nicht nötig, sondern schädlich. Er habe einmal dem Grafen Uwarow in Gegenwart anderer gesagt, er halte es für ein großes Unglück für die russische Bildung, daß unser Minister Griechisch und Lateinisch könne. Alle Vorstellungen, Vorführung von Zahlen u. s. w. haben aber nichts bei ihm verfangen, fährt Pogodin fort. So habe er ihm einmal vorgehalten, daß nach seinen Erkundigungen an Ort und Stelle sich erwiesen habe, von 300 Schülern treten nur immer 5 in die Universität. Diesen zulieb die 295 übrigen mit der lateinischen Grammatik und ihren toten Formen zu quälen, die goldene Zeit totzuschlagen, in einem Alter, wo die Seele lebendige Eindrücke verlange, das heiße die Bildung nicht verbreiten, sondern einengen, das Talent abstumpfen, und er wundere sich nur über die Dauerhaftigkeit des russischen Kopfes, daß er mit einer solchen Methode in den Provinzen nicht ganz verbauere. (Wunderbarer ist, daß ein Professor der Geschichte im Jahre 1859 noch eine solche Idee von der Bedeutung des Lateinischen auch für das geschichtliche Studium haben und vom Griechischen, das doch zumal für die russische Geschichte von Wichtigkeit ist, ganz schweigen konnte. Bei jener Berechnung hatte er außerdem übersehen, daß ja jährlich fünf Schüler an die Universität abgehen.)

Freilich ist noch auffallender, wenn sogar der Direktor des Pädagogischen Hauptinstitutes, Dawydow, in einem besonderen Aufsatze im J. d. M. unter der hier ganz lächerlichen Devise Si quid novisti etc. auch die Verkürzung des Unterrichtes in den alten Sprachen auf 4 Jahreskurse im Jahre 1849 verteidigen konnte.

Daß die Leistungen in den alten Sprachen auch in dieser Periode noch vielfach darunter litten, daß man ihre Stellung im Gymnasiallehrplan nicht ganz würdigte, geht u. a. aus dem Protokoll hervor, das am ersten Kasanschen Gymnasium nach den Prüfungen des Jahres 1838 verfaßt, auf Anordnung des Kurators als musterhaft gedruckt und an alle Direktoren versandt wurde. Da der Kurator das genannte Gymnasium für das beste des L.-B. erklärte, „welches fast keine wesentlichen Mängel und nur solche Unvollkommenheiten habe, zu deren Besserung keine Zwangsmaßregeln notwendig seien", so wird der aus dem Protokoll sich ergebende Eindruck jedenfalls für den allgemeinen Stand der Gymnasien kein zu niedriger sein. In demselben heißt es aber: „Im Lateinischen waren die Leistungen in allen Klassen ausgezeichnet; nur in den obersten Klassen ergab sich, daß die Schüler in der Formenlehre nicht so recht fest sind, was indessen vom früheren Unterrichtsplan des Gymnasiums (es wurde 1835 reorganisiert) herkommt. Im Griechischen konnten die Schüler das vom Lehrplan Vorgeschriebene nicht leisten, da der überaus tüchtige Lehrer gestorben und nicht ersetzt ist; doch ist zu hoffen, daß sie das Versäumte einholen werden, eine Hoffnung, die auch der Universitätsprofessor der griechischen Sprache bestätigte." Der Schluß lautet: „Da die bemerkten Mängel im Unterricht unbedeutend, die Zahl der schwachen Schüler aber zu denjenigen, welche ausgezeichnet, gut und genügend haben, sich wie 5 : 123, d. h. fast wie 1 : 25, und mit den 13 mittelmäßigen wie 5 : 136 sich verhält, was einen schwachen Schüler auf 27 gute giebt, so kann man im allgemeinen das Endurteil fällen, daß der Erfolg des Unterrichts und die Leistungen der Schüler befriedigend sind."

Der Bericht verrät große Genügsamkeit und in Bezug auf die alten Sprachen, die

er in eine Linie mit den „fremden" stellt, daß das Verständnis des Lehrplans von 1828 dort noch nicht aufgegangen war. Ein etwas anderes Bild gewährt das dritte Gymnasium zu St. Petersburg (1839). Im Lateinischen wurde z. B. in Klasse III die Syntax durchgenommen und über 30 Kapitel aus Nepos (de regibus, Hannibal, Hamilcar, Cato, Datames). Auch hier wurde beständig ins Lateinische übersetzt, „was vorher am Gymnasium nicht vorgekommen war". In IV wurde die Syntax detaillierter durchgenommen und ins Russische wurden mehr als 60 Kapitel vom bellum gallicum übersetzt. Leider sind die Angaben über den Unterricht in den oberen Klassen für die bezeichnete Zeit ungenügend. „In V wurde lateinische Syntax, in VI und VII Altertümer mit kurzen Beschreibungen aus der Litteratur (?) diktiert." Daß aber auch hier die Übersetzungsübungen in das Lateinische nicht über den Zweck der Einprägung syntaktischer Regeln hinausgiengen, geht aus folgender Bemerkung über einen 1861 an dem Gymnasium eingetretenen Lehrer hervor: „Von ihm hörten die Schüler zum ersten Mal die Regeln für die Abfassung ganzer lateinischer Übersetzungen und begriffen, daß das Wesen abhängiger Sätze und langer Perioden in der Folge der Zeiten liegt. Der Unterricht erschien ihnen anfangs langweilig; sie hatten sich zum Teil schon an die schwache Betreibung seines Vorgängers gewöhnt; bald aber sahen alle ein, daß man mit dem neuen Lehrer weiter komme, mehr wissen werde und darum gieng ihre Anhänglichkeit bald in vollständige Achtung über." Und der Direktor sprach sich in seinem Bericht über denselben Lehrer so aus: er habe dabei sich die Mühe genommen, alle schriftlichen Arbeiten der Schüler aufs sorgfältigste zu korrigieren, und sie durch dieselben zur Überzeugung gebracht, daß die wirkliche Kenntnis der Sprache in der selbständigen Aneignung ihrer Formen und Gesetze bestehe. — Im Griechischen richtete in VI und VII der Lehrer, „in der Überzeugung, daß von der gründlichen Erlernung der alten Sprachen das sichere und gründliche Verständnis der Völker, die sie sprachen, abhänge, das Hauptaugenmerk auf die genaue Darlegung der etymologischen, prosodischen und syntaktischen Regeln, indem er sie unaufhörlich bei den Übersetzungen zur Anwendung brachte. Diese Methode der systematischen Darlegung vervollständigte er durch die analytische. So las er in VI die historischen Schriftsteller, bei denen die künstlerische Bildung der Perioden beginnt, d. h. Herodot und Thucydides. Zugleich wurde Homer (Odyssee) gelesen und nachdem die Schüler hinlänglich mit dem epischen Dialekt und dem Hexameter bekannt gemacht waren, ausgewählte Idyllen Theokrits, wobei die Eigentümlichkeiten des dorischen Dialekts und der Unterschied von heroischem und idyllischem Hexameter erklärt wurden. Dann ausgewählte Stellen Anakreons und einzelne aus Euripides und Sophokles. Dabei wurden die Metra, mit Ausnahme der chorischen besonders beachtet. In VII wurde mit Plato begonnen, erst einzelne Abschnitte, z. B. aus der Apologie, wo der Lehrer das religiöse und bürgerliche Leben der Athener besonders darlegte, dann ganze Dialoge, um einen Begriff von der Dialektik der Alten zu geben. Den Rest des Jahres las man Musterstücke aus den Rednern, wobei die Verschiedenheit des Stils der Gerichtsreden erläutert wurde. Von den Dichtern wurde die Lektüre Homers fortgesetzt und ausgewählte Stellen oder eine ganze Tragödie des Sophokles gelesen, wobei verschiedene, das Theater betreffende Einzelheiten beigebracht wurden. Stets wurde ins Russische und Lateinische übersetzt, um durch diese doppelte Übersetzung die Schüler in den Sinn des Originals tiefer eindringen zu lassen und sie mit dem Geist beider Sprachen durch Darlegung ihrer Gleichheit und Verschiedenheit genauer bekannt zu machen." Dabei kann der Umfang der Lektüre kein besonders großer gewesen sein.

Zur Förderung der Kenntnisse in der Muttersprache führte man die litterarischen Unterhaltungen, schriftlich ausgearbeitete Vorträge mit Disputationen darüber, ein, die seit 1844 im Kasaner, seit 1845 im St. Petersburger L.-B. aufgekommen, durch Cirkular vom 22. März 1853 allgemein vorgeschrieben wurden. Entstanden waren sie daraus, daß jährlich sämtliche Arbeiten aus VI und VII, „sowohl die

in Versen, als die in Prosa", der Universität vorgelegt werden mußten. Es wurden nämlich nach der Verordnung, um die Fortschritte der Schüler in dem Fach der russischen Sprache und Litteratur zu steigern und dieselben zum Wetteifer darin anzuregen, die Schüler der VI. und VII. Klasse zweimal monatlich zu einer anderthalbstündigen Versammlung berufen, in welcher unter der Leitung des Oberlehrers des Russischen und in Gegenwart des Direktors, des Inspektors, des Lehrers der russischen Grammatik, sowie anderer vom Direktor oder Inspektor berufenen Lehrer eine oder zwei schriftliche Arbeiten zur Verlesung kamen. Diese wurden vom russischen Oberlehrer vorher begutachtet, und damit bei der mündlichen Verhandlung nichts übersehen werde, wenigstens zwei Schülern nach Hause gegeben, welche ihre Ausstellungen über ungenügend befundene Partieen zu Papier zu bringen hatten. „Das werden den Kräften der jungen Leute angemessene Versuche in der Kritik sein und sie zugleich an aufmerksames Lesen und an Vertiefung in den Gegenstand gewöhnen." Darauf waren die übrigen Schüler verpflichtet, ihre Bemerkungen über den Wert oder die Mängel der Arbeit zu machen*). Diese sollten betreffen 1) die Wahl des Themas und den Gesichtspunkt, von welchem der junge Verfasser seinen Gegenstand betrachtete; 2) die Disposition, die Richtigkeit und Vollständigkeit des Mitgeteilten; 3) den Ausdruck. Nach Verlesung der Arbeit und der Entgegnungen hatten sämtliche Schüler das Recht, ihre Bemerkungen und Ausstellungen zu machen, welche mit dem Namen des Opponierenden dem Rande der Arbeit beigeschrieben wurden. Der Verfasser mußte sich dann verteidigen. Nach Beendigung dieses „Gedankenaustausches" erklärte der Lehrer des Russischen, inwieweit die gemachten Einwendungen berechtigt waren, analysierte die vorliegende Arbeit genau, bezeichnete ihren Wert und gab die zu verbessernden Fehler an. Auch der Direktor, der Inspektor und die anwesenden Lehrer fügten ihre Bemerkungen und Ratschläge bei. Die Arbeiten wurden allmonatlich dem Kurator eingesandt (und zwar nicht bloß in Reinschrift, sondern auch mit den sämtlichen Entwürfen, um die Arbeit des Schülers in ihrem Prozeß zu verfolgen), welcher sie den Professoren der Universität zur Prüfung übergab. Die für besonders gut befundenen Arbeiten wurden einem in der Gymnasialbibliothek aufzubewahrenden Album einverleibt, als ein Denkmal der Leistungen in der Muttersprache und zur Erregung des Wetteifers unter den Schülern. Das Urteil aber wurde im pädagogischen Conseil des Gymnasiums, sowie vor den zwei obersten Klassen verlesen.

Die Themata sollten vorzugsweise der russischen Geschichte und Litteratur entnommen und möglichst specieller Natur sein (etwa so, wie wenn deutschen Gymnasiasten historische Specialuntersuchungen auf Grund der Monumenta Germaniae zugemutet würden). Bei litteraturgeschichtlichen Themen wurde anempfohlen, auch verschiedene Recensionen und Kritiken über das litterarische Werk zu lesen**). Man versprach sich wunder was

*) Auch im Charkower L.-B. müssen solche Vorträge schon im Anfang der vierziger Jahre üblich gewesen sein. A. Afanassjew erzählt: „Es fanden zuweilen Vorträge ausgewählter Schülerarbeiten vor dem Direktor, den Lehrern und sämtlichen Schülern statt; weil es aber dem betreffenden Lehrer P. zu langweilig war, unsere Schmiereien zu korrigieren, gab er uns Gedichte und prosaische Stücke und ließ sie von uns vorlesen, als wären sie von uns. Das Vorgetragene wurde dann in ein besonderes Buch eingetragen, das ohne Zweifel noch jetzt im Gymnasium aufbewahrt wird; es sind auch Sachen dabei, die ich vorgetragen, aber nicht gemacht habe."

**) Einige Themata; zuerst aus dem Kasaner L.-B. „Ein Blick auf das Leben und die Schriften Lomonossows", „ein Blick auf die Komödie Gogols: der Revisor," „Analyse" von Shakespeares Richard III., von Puschkins E. Onegin (Roman in Versen), Tochter des Kapitäns (in Prosa), „der Nutzen des Studiums der Gesetze". Eine Arbeit über Byrons Braut von Abydos findet der kritisierende Professor kurz, trocken, ohne Charaktere, ohne Poesie; sie verdiene Lob nur als Stilübung (was sie ja eben auch sein sollte!). Im St. Petersburger L.-B., wo von 1845 bis 1853 1245 solcher Arbeiten zur Debatte kamen, lieferte das dritte Gymnasium bis 1855 (wo der Befehl zur Einstellung dieser Übungen gegeben wurde) 219. Davon hat Anitschkow die 44 approbierten Themata bekannt gemacht. Doch lautet das Urteil gleich über die zwei ersten, abgesehen von der Sprache, recht ungünstig: der Aufsatz, betitelt: ein

für einen Gewinn für die Litteratur, ließ eine Menge der Arbeiten drucken und dem offiziellen Journal beilegen. Die Gefahr, welche darin für den Jüngling liegt, der ohnehin zur Kritik geneigt ist, und ohne zu bemerken, wie er doch nur blindlings nachplappert, leicht zum oberflächlichen Bekrittler auch über andere, als litteraturgeschichtliche Dinge werden kann, scheint man damals nicht gefürchtet zu haben. Das Urteil Puschkins (s. S. 542) kannte man noch nicht.

Die Reformen von 1849 und 1852 drängten naturgemäß zu noch größerer Einseitigkeit in dieser Beziehung. So wurde am 14. Mai 1852 für den St. Petersburger L.-B. eine von Prof. Sresnewski verfaßte „Unterweisung für die Lehrer der russischen Sprache und Litteratur" erlassen, welche als Ziel des Unterrichts in der Muttersprache für die Gymnasien hinstellt „die sichere, zum Bewußtsein gebrachte Fähigkeit, die Sprache zu beherrschen, d. h. dieselbe in ihrem Bau und ihrer Zusammensetzung zu verstehen, sich in der lebendigen Rede und im Schreiben nicht nur ohne diejenigen Fehler, welche eine nicht zu Ende geführte oder ungründliche Bildung verraten, sondern auch bis zu einem gewissen Grade mit Eleganz auszudrücken."

Hier wird z. B. verlangt, daß der Quartaner jede Regel der Grammatik mit eigenen Worten ausdrücken und seine eigenen Beispiele dazu solle anführen können. Für den Litteraturunterricht soll das Ziel sein die Kenntnis und das Verständnis aller der Regeln, welche für einen gebildeten Menschen notwendig sind, so daß der Schüler vorkommenden Falles sie anwenden kann. Daher in V: allgemeine Theorie der Litteratur und allgemeine Begriffe von prosaischen und poetischen Werken; in VI: Theorie derselben in vollständiger systematischer Ordnung. In historischer Beziehung soll der Schüler u. a. von ausländischen Schriftstellern wenigstens die, welche Muster litterarischer Vollendung bei den gebildetsten Völkern sind, kennen. Bei den Versetzungen soll für die Theorie die Note 3, für die praktischen Übungen 4, beim Abgangsexamen in beiden 4 verlangt werden (!). Zur Aufmunterung der Schüler und um ihnen Lust zum Lesen zu machen, sollen Leseunterhaltungen eingeführt werden, und zwar stehende, wenigstens einmal monatlich in jeder Klasse. Dazu geben die Lehrer des Russischen einen Abschnitt eines Musterschriftstellers und aus Werken über Theorie und Kritik, die Lehrer der Geschichte und Geographie einen solchen aus historischen, ethnographischen und anderen Werken einem der Schüler auf; derselbe hat sich so vorzubereiten, daß er den Abschnitt mit Ausdruck lesen, und sogar alles nicht ganz allgemein verständliche und bekannte erklären, sowie einiges Detail über den Schriftsteller und das Werk mitteilen kann. Auf den Katheder getreten, hat er das letztere in freier Rede darzulegen, dann den Aufsatz vorzulesen und zu erklären, worauf er die Bemerkungen des Lehrers anzuhören hat. So sollen zwei oder drei Abschnitte jedesmal durchgenommen werden.

Die in diesen Verordnungen ausgedrückte Überspannung war eben eine Folge der geringen Leistungen in der Muttersprache. In der That wird dies für die dreißiger, wie für die fünfziger Jahre bezeugt. Ja ein Lehrer, welcher selbst in Moskau studiert hatte, pflegte, wenn er mit seinen Schülern unzufrieden war, zu sagen: „Sie schreiben russisch, wie ein Student." Die ungenügenden Leistungen giengen zum Teil auf einen Fehler der Methode zurück: „allzusklavisches Befolgen des Handbuchs von Koschanski", zum Teil waren sie eine Folge davon, daß das Lehrbuch für die unteren Klassen zu

rascher Blick auf die Geschichte der Bildung, verrate die Unsicherheit, die Unerfahrenheit des Verfassers; man sehe nirgends, was er unter Bildung verstehe; indes finden sich auch richtige Bemerkungen; die Wahl des Themas scheine über die Kräfte des Verfassers hinausgegangen zu sein, könne aber als Beweis seiner Wißbegierde und Beobachtungsgabe dienen. Von der anderen Arbeit: Darstellung des Charakters der Regierung Joanns III., heißt es, die Ansicht über denselben sei historisch unrichtig. — Etwa 16 Arbeiten gehören der russischen Geschichte und Litteraturgeschichte an, einige sind sehr schwierig, z. B. Einführung und Verbreitung der Buchdruckerei in Rußland, über die Litteraturgesellschaften im XIX. Jahrhundert; einige sind novellistischer oder dramatischer Art, z. B. Zwei Kapitel aus einer Novelle u. s. w.

hoch war: „die Schüler von I und II können Wostokow nicht fassen", aber zum großen Teil waren sie eben ein Resultat der vielfach zu hoch gespannten Forderungen. So erzählt Lossew, der zwei Gymnasien als Schüler kennen lernte, in beiden habe die Methode vorzugsweise im Auswendiglernenlassen bestanden („wagte es ein Schüler, nicht nach dem Handbuche zu antworten, so bemerkte man ihm: was? du bildest dir ein, klüger als das Buch zu sein?" ergänzen wir nach Mordowzow). „Nur junge Lehrer verlangten, daß mit eigenen Worten geantwortet werde. Sie wollten die Entwicklung des Denkens fördern, die Wißbegierde wecken, zu selbständiger Arbeit anleiten, aus der Schuljugend gewissenhafte Männer machen, die mit Bewußtsein etwas gelernt hätten. Allein sie fiengen es verkehrt an. Der Lehrer der russischen Litteratur las uns fünfzehnjährigen in Klasse V Chateaubriands Mémoires d'outre tombe vor; wir sollten zur nächsten Stunde das Vorgelesene erzählen, während wir nicht den dritten Teil verstanden hatten. Der Lehrer der Logik trug dieselbe in der nämlichen Klasse nach den Vorlesungen seines Moskauer Professors vor. Wollten wir eine Erklärung dessen, was wir nicht verstanden hatten, so wiederholte er das Gesagte und fügte hinzu: nun ist es wohl verständlich."

Auch sonst suchte man für die Unterrichtsmethoden etwas zu thun. Der Direktor der deutschen Petrischule, G. von Schuberth (1818—1833) hatte eine auf Basedow beruhende „rhythmisch-verallgemeinernde" Methode erfunden, die darin bestand, daß gewisse Regeln und Sätze aus der Grammatik, der Religion, der Geschichte und Geographie in rhythmischer Form von dem Lehrer laut und deutlich vorgesprochen und von den Schülern von drei zu drei Bänken ebenso nachgesprochen werden sollten*). Fürst Lieven berief 1828 zwölf Gymnasiallehrer nach St. Petersburg, um die Methode kennen zu lernen. Im Kasaner L.-B. wandte man sie vorzugsweise beim französischen Sprachunterricht an, doch auch beim Rechnen. Das „Hersagen im Chor" machte indessen, wie es scheint, nur vorübergehendes Aufsehen.

Ebenso die mnemotechnische Erfindung des Artillerielieutenants Dr. ph. Anton Jaswinski, die vorzugsweise auf die Geschichte angewandt wurde. Der Erfinder hatte für seine Methode 1832—1835 die Mitglieder der Société des méthodes d'enseignement und der Société philotechnique in Paris interessiert und wurde 1835 von Uwarow nach St. Petersburg berufen. Hier machte er einen glänzenden Versuch mit derselben. „Es war nämlich eine Tafel aufgestellt, die mit Kreide in 20 große, je ein Jahrhundert bezeichnende Quadrate eingeteilt war; jedes war wieder in 100 kleinere geteilt. Es genügte, in einem von 230 dieser Quadrate einen Punkt zu machen und der Zögling wußte ohne jeglichen Aufenthalt, was für ein Jahr dies bedeute, wer da regierte und im wievielsten Regierungsjahre, oder das Ereignis, den Regenten, unter welchen es fiel u. s. w. Aber es wurden auch schwerere Fragen gestellt; z. B. man machte keinen Punkt (die Schüler sagten, die Tafel werde nach einigen Stunden überflüssig); ein gegebenes Jahr wurde durch alle Jahrhunderte verfolgt. Und alles das wußten auch die zwölfjährigen Knaben, so daß sich selbst tüchtige Geschichtskenner verwunderten." Von 1837 an wurde die Methode in allen Gymnasien des St. Petersburger L.-B. in der III. Klasse beim Unterricht in der russischen Geschichte eingeführt, und findet sich noch 1852. In Kasan führte der Kurator die Aristokratie in die Stunden des Geschichtslehrers, der die Methode gelernt hatte. Hier wurde sie auch dem Großfürsten Thronfolger und dem Dichter Schukowski vorgeführt, der dadurch zur Abfassung von historisch-synchronistischen Tabellen (mit verschieden kolorierten Rubriken) angeregt wurde. Mit der Zeit erkannte man, daß „die auf den ersten Blick frappanten Leistungen der Methode sich doch an Sicherheit nicht mit denen des gewöhnlichen Auswendiglernenlassens nach der Kombination vergleichen lassen", und daß sie von dem besonders ausgebildeten Ortsgedächtnis abhängen (Woronow). Versuche mit der Geo-

*) S. seine eigene Beschreibung bei Dr. C. Lemmerich, Geschichte der deutschen Hauptschule St. Petri 1862. II, 339 ff.

graphie, sowie mit dem Französischen gaben weniger befriedigende Resultate. Eine aus Historikern gebildete Kommission erklärte sie jedenfalls als nur auf die unterste Altersstufe anwendbar (1839).

Einen bedeutenden Einfluß auf die ganze unterrichtliche und erzieherische Thätigkeit der Schule hatte die Art wie das Zeugniswesen sich entwickelte. Die Vorschrift vom 29. Januar 1837, welche ursprünglich nur die Zeugniserteilung bei den Prüfungen regelte, wurde im Laufe der Zeit so verstanden und gehandhabt, daß man sie überhaupt der Festsetzung der Kenntnisse und des Betragens in jeder Stunde zu Grunde legte. So konnte ein Direktor von dem Systeme rühmen, es mache es sehr leicht, die Gesamturteile über die Fortschritte der Schüler am Ende eines Monates oder Vierteljahres zu bilden. Eine einfache arithmetische Rechnung gebe dazu das sicherste und bequemste Mittel. Sei der Schüler neunmal gefragt worden und habe die Bälle 3, 1, 2, 0, 3, 3, 2, 1, 3 erhalten, so gebe dies als „Gesamtball" 2, was beweise, daß er im Laufe des Vierteljahres faul gewesen sei (in den unteren Klassen werden diese Gesamtbälle monatlich, in den oberen dreimal im Jahre gegeben). Ebenso verfahre man bei den Versetzungen (wobei der Ausspruch eines Schülers angeführt wird: „hiebei richtet man sich nicht nach Ihrer Ansicht von meinem Fleiß und meiner Aufmerksamkeit, sondern nach Ihren Bällen"). So werde ohne besondere Mühe und Zeitverlust mit mathematischer Genauigkeit die Stufe der Fähigkeit und des Fleißes bezeichnet. Dank diesem System sei auch den Klagen der Eltern jeder Anlaß genommen: die Bälle seien die Antwort auf alle Einwände. Außerdem, setzte der Direktor später hinzu, werde auch der allgemeine Fortgang gefördert, indem den Schülern Furcht eingeflößt und ihr Ehrgeiz geweckt werde. Man müsse die Sitten und Gebräuche, die Nationalität, den Unterschied zwischen der öffentlichen und der häuslichen Erziehung in Rechnung ziehen. Die Mehrzahl der Eltern sei nicht imstande, die Kinder bei ihren Privatarbeiten anzuleiten, nehme keinen Anteil an der Sache der Schulerziehung und wälze alles schwere daran auf die Lehrer. Wodurch aber sei eine Einwirkung auf Knaben möglich, welche mit vollständiger Unwissenheit, rohen Neigungen, mit Abscheu vor jeder geistigen Arbeit, manchmal mit lasterhaften Gewohnheiten ins Gymnasium eintreten? Womit anders, als mit Mitteln, die ihnen vor allem heilsame Furcht einjagen, ihre Aufmerksamkeit erhalten und später ihren Ehrgeiz anregen? . . . In den ausländischen Anstalten sei dies nicht nötig, u. a. weil dort die Ansicht von dem Amte eines Lehrers eine viel höhere sei, als in Rußland. Dort sei oberstes Gesetz des Unterrichts: ununterbrochene Bewegung der Lehrer und Schüler, die sich gegenseitig stützen; der russische Schüler sehe in dem Lehrer nur den Feind, der ihm Verpflichtungen auflege, denen er sich mit allen Mitteln zu entziehen strebe; diesen Verhältnissen gegenüber führe man die Bälle ins Gefecht. — Von den ganz ausgezeichneten Bemerkungen, welche über dies System ein Schweizer, der von 1831—1859 Lehrer des Französischen an einem übrigens ungenannten Gymnasium in Südrußland war, in dem offiziellen J. d. Min. (Bd. CIX, Beil. S. 1—46) niedergelegt hat, mögen wenigstens diejenigen hier ihren Platz finden, welche den Einfluß desselben auf die Kenntnisse der Schüler und ihre sittliche Haltung betreffen, und unwidersprechlich scheinen. „In den russischen Anstalten fällt die zweite Hälfte einer Stunde, die Erklärung und Einübung des Lehrstoffs, der ergänzende oder praktische Teil, entweder ganz weg oder wird wenigstens bei den Bällen nicht in Anschlag gebracht. Darum haben die Schüler einen so falschen Begriff von dem, was Lob oder Strafe verdient, was Pflicht oder Vergehen ist, von Gerechtigkeit oder Ungerechtigkeit des Lehrers. Überzeugt, seine Pflicht bestehe nur darin, die Lektion gut zu lernen, zu schreiben oder herzusagen, verliert der Schüler das Übrige aus dem Gesicht und denkt, Betragen und Fleiß stehe in keiner Beziehung zum Lernen. Die Vorschrift, daß in dem Schülerverzeichnis besondere schriftliche Bemerkungen über schlechtes Betragen zu machen sind, ist ihm nur eine größere Bestätigung seiner Ansicht. Da man nun aber, um vollständig gerecht zu sein, oft mehr als die Hälfte der Klasse einschreiben müßte, so würde

sich die Zahl der Strafwürdigen ins unglaubliche vermehren. Nun ist verständlich, daß die Schüler, da sie sehen, daß ihr schlechtes Betragen keinen Einfluß auf die Bälle hat, fest davon überzeugt sind, daß der Lehrer nicht berechtigt ist, die einmal gegebene Note 4 oder 5 zu verringern. Noch mehr: nach ihrer Ansicht ist derjenige der beste Lehrer, der sich während der Stunde nur auf die aufgegebene Lektion beschränkt, während der, welcher sich nicht an den drei Minuten des Antwortens genügen läßt, ungerecht ist, und sie chikaniert. Wird in fünf aufeinander folgenden Lektionen ein Schüler jedesmal gefragt — was schon als ausnahmsweises Glück anzusehen ist — so ist seine Aufmerksamkeit zusammen 15 Minuten in Thätigkeit. Rechnet man die Zeit der Feiertage, Ferien, Namens- und Geburtstage des Schülers, seiner Familie, Onkel und Tanten, Krankheiten, zufällige oder unter fingierten Gründen improvisierte Abwesenheit hinzu, so muß man gestehen: nie ist in größerem Maßstab Zeitverlust getrieben worden, als in diesen Gymnasien (S. 29). Das ist nicht übertrieben; in den oberen Klassen findet es etwas weniger statt. — Außerdem fördert das System die Lüge und die Unsittlichkeit. Niemand wird wohl bestreiten, daß Lüge und Gewissenlosigkeit unter unserer Jugend im höchsten Grad entwickelt sind. Der Gymnasiast macht sich nichts daraus zu lügen, um den Lehrer zu täuschen, sich einer lästigen Stunde zu entziehen, oder unverdient eine gute Note zu erhalten. Noch trauriger, daß er sich dann noch rühmt. Ist er dabei ertappt worden, so stellt er uns eine eherne Stirne, unerschütterlichen Gleichmut entgegen; und kommt er in Verwirrung, so nur aus Furcht vor der Strafe oder aus Ärger. Wie soll einem Lehrer sein Amt nicht schwer werden, wenn es ihn dem Polizeibeamten ähnlich macht? . . . Die Hauptschuld fällt dabei freilich auf die Privaterziehung oder besser auf den vollständigen Mangel an einer verständigen Familienerziehung. Aber besteht nicht die schwere und heilige Pflicht der öffentlichen Erziehung darin, die Fehler, die das Kind sich zu Hause angewöhnt hat, zu verbessern? Die wissenschaftliche Bildung macht nur die Hälfte der Aufgabe der öffentlichen Anstalten aus, die andere, wichtigere, besteht in der Bildung des Herzens und Leitung der Sittlichkeit. . . . . Wer kann uns übrigens dafür bürgen, daß die schlechten Neigungen mit der Zeit vorübergehen werden? Ich meinerseits bin überzeugt, daß ein Zögling, der sich 4, 5 Jahre an Lügen und Betrügen gewöhnt hat, auch in dem Alter nicht aufhören wird, dies zu thun, wo diese Mängel sich in Laster verwandeln. . . . Gewöhnt, alle seine Begriffe, seine Anhänglichkeit und seinen Wert in Ziffern zu konzentrieren, wird er im Leben das Glück im Nichtsthun, das Ideal in der Ziffer 5 suchen. Nur wird an die Stelle derselben dann ein Band im Knopfloch, der Rang und materieller Vorteil treten, Untadelhaftigkeit in der Pflichterfüllung aber sich auf die genaue Beobachtung der Form beschränken. Nehmen wir nun an, der gerade Weg und tadellose Ehrenhaftigkeit führe nicht immer zum Besitz jener Vorteile. Wird der, welcher in der Schule zu Lug und Betrug griff, um 4 oder 5 zu erhalten, gewissenhafter in der Wahl der Mittel sein, die sich ihm darbieten, um andere 5 in realerer Gestalt zu erreichen?" . . .

Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß diese Schilderung der Wirklichkeit vollkommen entspricht: ist doch dies Zeugnissystem auch in deutsche Schulen Rußlands übergegangen.

Darnach wird es nicht mehr auffallen, wenn man die unverhältnismäßig günstigen Urteile über Leistungen und Betragen der Schüler liest, welche die Schrift über das erste Kasansche Gymnasium verzeichnet. Im Schuljahre 1855/56 waren von 224 Schülern 50 ausgezeichnet, 100 gut, 53 genügend, 19 mittelmäßig und 2 schwach; nichtsdestoweniger wurden 29 nicht versetzt. 1859/60 gab es unter 326 Schülern 286 gute, nur 40 mittelmäßige (Wladimirow II, 300. 341. 446. 461). Ziemlich dasselbe Verhältnis zeigt sich auch beim Betragen. So sind unter 174 Schülern 90 ausgezeichnet, 54 gut, 24 genügend, 6 mittelmäßig, schlecht keiner; oder von 209 ausgezeichnet 63, gut 86, genügend 43, mittelmäßig und tadelnswert 9; oder von 269 gut 224, mittelmäßig 45 (ebenda 300. 343. 444).

Der Schlüssel dazu liegt, abgesehen von den geschilderten Verhältnissen, in der Notiz (bei Wladimirow): der etwa 20 Jahre im Amt befindliche Inspektor der Staatsschulen habe denjenigen Lehrer für den besten gehalten, „in dessen Schülerverzeichnis beim Examen die Note 5 recht oft vorkam". Es ist Grund zu der Annahme vorhanden, daß dies eine nicht bloß im Kasanschen L.-B. vorkommende Erscheinung war.

Auch die Schulversäumnisse der Lehrer müssen im höchsten Grade hemmend auf den Unterricht eingewirkt haben. Vom ersten Kasanschen Gymnasium werden ganz bedeutende Zahlen verzeichnet, und nimmt man auch an, daß sie ein Maximum darstellen, hinter welchem andere Schulen zurückstehen mögen, so war es doch eine Anstalt in einer Universitätsstadt, am Sitze des Kurators. Für 1845/46 beläuft sich die Zahl auf 604 St., für das folgende Jahr auf 658, für das nächste auf 547, für 1850 auf 674, für 1852 auf 879, für 1853 auf 791, für 1854 auf 1123 (im folgenden Jahre erhielt das Gymnasium von dem Minister Norow nach einer persönlichen Revision desselben eine feierliche Danksagung für den ausgezeichneten Stand). Die höchsten der späteren Ziffern sind die für 1858 (838) und für 1865 (800). Der Kurator hatte schon 1844 für jede ohne giltigen Entschuldigungsgrund versäumte Lektion Abzug vom Gehalt angeordnet, für Religion 60 Kop., für Logik und Rhetorik 81, für Lateinisch 69, Mathematik 64, Geschichte 59, Griechisch 44, Deutsch und Französisch 43, russische Grammatik 55, Geographie 60, Zeichnen 39, Schönschreiben 19. Ja einem Lehrer diktierte er einen zweitägigen Arrest in der Kanzlei*). Allein all dies half nicht auf die Dauer Dazu kam noch eine andere Verkürzung der Schulzeit, die auch nicht bloß ein lokaler Übelstand war, was aus dem Cirkular vom 23. Januar 1857 hervorgeht, in welchem von der Verlängerung der Ferien durch verspätetes Eintreffen der Schüler und der dadurch herbeigeführten Verlängerung der Aufnahmeprüfungen gesprochen und gesagt wird, für den Unterricht bleibe nur etwas über 1/3 des Jahres übrig. Noch am 1. Juni 1864 drohte ein Cirkular mit Bekanntmachung des Namens solcher Lehrer in dem J. d. M., allein Wladimirow sagt, auch dies hätte nichts genützt, da die wenigsten ein Journal in die Hände nahmen. Zugleich führt er aus und belegt dies mit Beispielen, die Hauptgründe der Versäumnisse seien gewesen 1) die Teuerung, welche die Lehrer zu anderen Stunden in verschiedenen Anstalten zwang — mancher gab 9 täglich —, wobei sie nicht selten in einem gewissen Turnus an einer Anstalt sich krank meldeten, um an der anderen zu unterrichten, da sie an beiden zur selben Zeit Stunden angenommen hatten; und 2) litterarische Arbeiten, Vorarbeiten zum Examen auf einen gelehrten Grad, wobei die Betreffenden glaubten, bei ihren ausgezeichneten Kenntnissen werden sie in 2 Stunden in der Schule dasselbe erreichen, wie in den angesetzten 4.

Zu wissenschaftlichen Studien die Lehrer aufzufordern, war die Behörde unablässig bemüht, und mit Erfolg. Eine Reihe von Jahren wurden im J. d. M. die Titel der Arbeiten, welche die Lehrer unter der Hand hatten, veröffentlicht. Und zwar waren es nicht bloß obgleich großenteils Schulbücher, sondern auch wirklich wissenschaftliche Studien (s. Woronow II, 169—179). Am fleißigsten waren aber, wie es scheint, die Lehrer des Russischen. Am dritten Petersburger Gymnasium, dessen Arbeiten bei Anitschkow aufgezählt sind, werden für die ganze Periode von 1826—1855 nur 5 lateinisch geschriebene Reden und Abhandlungen erwähnt.

Die in den Schulen geübte Disciplin endlich fuhr fort, die eigentümlichen Strafen der früheren Periode zu gebrauchen. Knieen, mit dem Gesicht zum Ofen oder zur Wand, oder vorn auf dem Schultisch, da, wo die Tintenfässer befestigt waren und die Federn hingelegt wurden, Komplimente „bis zum Gürtel" machen, womit nicht selten die ganze Klasse gestraft wurde, ja sogar Anziehen von Soldatenkleidern mit hohem

*) Noch 1860 sagte ein Direktor zu einem Kreisschullehrer: ich werde dich auf den Kaukasus schicken. J. d. M. CXIII, 3, 226. Kuratoren brauchten auch das vertrauliche du (Wlad. II, 264).

Hut aus Pappe, an dem die Schnauze irgend eines Tieres angebracht war, Stehenlassen, indem man dem Delinquenten ein Buch eine oder zwei Stunden lang auf den Kopf legte (G. Lossew, die Gymnasien der vierziger Jahre im Russ. Boten 1863) — das waren Strafarten, welche vorkamen und gegen welche die Rute noch eine erfreuliche Erscheinung ist. Allein auch sie kam nur zu oft zur Anwendung, so daß Andrijaschew sagt, von 1828 an beginne die Periode des schonungslosen, unaufhörlichen Prügelns: sie werde immer die dunkelste Seite unserer Schulgeschichte bleiben. Ohne Zweifel hierauf ist die sonst so unnatürlich scheinende Thatsache zurückzuführen, daß man kaum „Erinnerungen aus der Schulzeit" findet, in denen irgend welche Dankbarkeit oder Anhänglichkeit an die Schule ausgesprochen wäre: fast überall wird dieses Gefühl auch beim Erwachsenen durch das der Bitterkeit über die Strafen zurückgedrängt. Freilich muß man annehmen, daß da und dort die Rutenstrafe mit unglaublicher pädagogischer Taktlosigkeit angewandt wurde. Lossew erzählt, daß die Ausübung der Strafe den „Inspicienten" zukam (!); der eine, für deutsche Sprache, „strich meisterhaft, mit eingeweichten Ruten, mit Pausen und unter Witzen, dabei deklamierte er deutsche Verse, und hieb so, daß auch vollständig eindressierte Leute es nicht lange aushielten und um Schonung zu bitten anfiengen". Von dem Rutenverbrauch giebt eine Idee die Notiz (J. d. M. CXIII, 3, 233), daß in Kijew von 4109 Schülern in einem Jahre 551, im Wolynischen Gymnasium von 600 — 290 mit Ruten gestrichen wurden. Kein Wunder, daß mit dem Aufgang einer neuen Zeit ein unauslöschlicher Widerwille gegen diese Strafart sich geltend machte, der noch jetzt zur Signatur der russischen Pädagogik gehört.

Dritte Periode. Die Regierung des Kaisers Alexander II. (19. Februar 1855 bis 1. März 1881). Erster Abschnitt: die Zeit des Schwankens zwischen klassischer und realer Bildung und das Statut vom 19. November 1864.

Eine Maßregel der Humanität ist es, welche die Geschichte des Unterrichtswesens unter Alexander II. eröffnet: die Wiederherstellung des durch den Ukas vom 6. November 1852 den Lehrern der Militär- und Civilanstalten genommenen Rechtes, nach fünfundzwanzigjährigem Dienst ihr Gehalt nebst der Pension zu beziehen. Schon im Dezember 1854 hatte der Minister dies beantragt; der am 25. Januar 1855 eingereichten Denkschrift hatte auch der damalige Thronfolger als der Chef der Militärlehranstalten das Gewicht seiner Gründe beilegen lassen, das umsomehr in die Wagschale fiel, jemehr die eingehende Beteiligung am Unterrichtswesen seines Ressorts den Großfürsten ausgezeichnet hatte*). Auf diese Erfahrung sich berufend hatte er u. a. betont, daß man dem Lehramt gewisse Vorrechte geben müsse, da es eine besondere Vorbildung verlange, in welcher der künftige Lehrer die besten Jahre seines Lebens auf der Schulbank zubringe, während seine Kameraden sich schon im aktiven Dienste befinden, und da es für den Lehrer wenig Aussicht auf Vorwärtskommen gebe: was er im ersten Jahre des Dienstes sei, bleibe er auch im letzten — ein Hauptgrund, weshalb sich so wenige Liebhaber für das Lehramt finden. Die Denkschrift schloß mit den beherzigenswerten und doch so oft nicht beherzigten Worten: „Es ist unbestreitbar, daß eins der hauptsächlichsten Bedürfnisse der Regierung die Gewinnung tüchtiger Lehrer der jungen Generation, moralischer, gebildeter und fähiger Leute ist; das einzige Vorrecht solcher vor den Beamten sind die Pensionen; nimmt man ihnen dies oder beschränkt es, werden dann viele würdige Männer den arbeitsvollen Lehrerberuf ergreifen? Diesen Beruf verfallen lassen wäre ein schrecklicher politischer Fehler; er würde für die Regierung

*) So hatte der Thronfolger z. B. 1851 eine Reihe von Offizieren und Kadetten nicht nur in den allgemeinen Fächern (Religion, russische Litteratur, Mathematik, Geschichte, Statistik, Geographie, Chemie), sondern auch in den speziell militärischen (Taktik, Kriegsgeschichte, Artillerie, Fortifikation) selbst examiniert (J. d. M. LXXI, 7, 85 ff.).

und für Rußland in den kommenden Generationen in empfindlicher Weise zu Tage treten. Das sind die Gründe, aus denen Ich stets glaubte, daß es für die Militärlehranstalten sehr nützlich wäre, das wohlthätige Reglement von 1836, welches denselben neues Leben geschenkt hat, nicht anzutasten; im Gegenteil ist jede Änderung eine Schädigung der moralischen und geistigen Wohlthat, welche Se. Majestät denselben seit 1836 erwiesen hat." — Unter dem 5. April 1855 war es dem Kaiser Alexander vorbehalten, zu bestätigen, was er als Thronfolger beantragt hatte.

In derselben Humanität genehmigte der Kaiser sodann (4. Dez. 1857) „in Anbetracht der bedrängten Lage der Lehrer und der Schulen überhaupt" die Erhöhung des Schulgeldes in den Gymnasien von 5 auf 10 Rubel, und die Einführung eines solchen in den Kreisschulen, wo die Kuratoren es für möglich erachten — „was einerseits nur gerecht und wegen des unbedeutenden Betrages nicht zu drückend, andererseits für die Lage der Anstalten, sowie der Lehrer und armer Schüler notwendig ist, da dieselben aus dem Schulgelde Belohnungen und Unterstützungen beziehen." Darauf folgte der Ukas vom 17. April 1859, welcher die Etats der Gymnasien und Kreisschulen erhöhte. Der Zuschuß zu Gunsten der ersteren wurde um 312 555 Rubel 97 Kop., der für die letzteren um 330 443 Rubel 29 Kop. erhöht.

Auch die Bestimmung, welche nur eine begrenzte Zahl von Privatlehranstalten in St. Petersburg und Moskau zuließ, wurde außer Kraft gesetzt (17. Jan. 1857), da sie „meist nur vorbereitend zum Eintritt in die Staatsschulen dieselben unterstützen und indem sie mehr den Charakter der häuslichen Erziehung bewahren, ihre große Bedeutung haben". Außerdem, fand man, habe die Beschränkung der freien Konkurrenz nur zum Verfall der Anstalten beigetragen, wie die Aufstellung einer Taxe die Lebensmittel nicht im geringsten billiger mache. Ja die Regierung munterte zur Errichtung von Privatanstalten auf, um, wie in England und Nordamerika, die Teilnahme des Publikums an der Sache der Jugendbildung zu steigern. Die Genehmigung zur Errichtung von Privatanstalten wurde wieder den Kuratoren überlassen (5. Juni 1858).

War die Regierung human, so gieng das Publikum, dem jetzt eine nahezu ungeschmälerte Meinungsäußerung gestattet war, noch weiter; ja es kannte in der Aufregung der soeben angebrochenen neuen Ära kaum noch eine Grenze, um so weniger, jemehr man sich zuletzt an die Straffheit der früheren Einrichtungen gewöhnt hatte. Aber mit demselben Blicke, den der gewaltige Krieg am Ende der vorigen Regierung nach dem Westen gewandt hatte, erkannte man auch, daß das größte Deficit, an welchem man im Verhältnis zu diesem leide, das an Bildung sei. Nun hörte man nicht mehr triumphierende Äußerungen, wie die noch unlängst gemachte: ohne gewaltsame Umwälzungen habe man die Stufe der Bildung erreicht, zu welcher andere Völker eine Reihe von Jahrhunderten, voll von Mühsalen und Unruhen, gebraucht haben. Man studierte die pädagogische Litteratur des Auslandes; in zahlreichen neu entstandenen, wie in den älteren Zeitungen und Zeitschriften, allgemeinen, wie fachlichen, suchte man die dringende Bildungsfrage zu lösen. Berufene und Unberufene, alle traten mit ihrem Scherflein an die Öffentlichkeit. Der ersteren konnte es freilich nur wenig geben: die erste Bedingung dazu, ein solider Schulunterricht, war ja eben das, was man in der letzten Zeit nicht hatte bekommen können. Noch 10 Jahre später hört man die Klage, daß „wir uns in nichts so sehr von den westeuropäischen Staaten unterscheiden, als durch den Mangel an solid gebildeten Menschen in den Sphären des Staatsdienstes, ungeachtet dieser bei uns alles, was irgend gebildet ist in der Gesellschaft, an sich zieht."

War doch der Lehrerstand selbst seiner Aufgabe großenteils nicht gewachsen. „Die Lehrer waren meist wenig für ihren Beruf vorgebildet; die Pädagogik lag noch in den Windeln, die pädagogische Litteratur war ein neugeborenes Kind. Nicht nur gab es kein gutes Handbuch der Pädagogik, sondern auch in den einzelnen Wissenschaften so gut als keine tüchtigen Leitfäden. Die Mehrzahl der Lehrer folgte nicht nur nicht von der Wissenschaft aufgestellten Regeln des Unterrichts, sondern viele kannten sogar ihr Fach

nicht einmal genügend" (J. Grot). In den Lehrerkonferenzen „beschäftigte man sich fast ausschließlich damit, die Summen zu testieren" (d. h. den vom Direktor vorgelegten Stand der Einnahmen und Ausgaben gutzuheißen) „und die Tage der Versetzungs- und Schlußprüfungen zu bestimmen; nicht eine einzige Frage, welche speciell die Hebung des Unterrichts betraf, kam zur Besprechung" (Cirkular des Kurators von Charkow).

Da besprach das „Magazin für die Marine" 1856 die Bildung des Seemanns und brachte als Einleitung dazu eine Reihe von allgemeinen Aufsätzen. Keiner war von so einschlagender Wirkung, als der von N. Pirogow*): „Die Fragen des Lebens, ein Bruchstück aus vergessenen Papieren" (in Nr. 9). Gegenüber der in allen damaligen Unterrichtsanstalten mehr oder weniger ausgeprägten Ansicht, man könne nicht früh genug die specielle Fachbildung beginnen, stellte Pirogow zum erstenmale wieder mit einfach beredten Worten das ewige Ziel aller Bildung, die Bildung des Menschen zum Menschen, auf. Schon das Motto sprach charakteristisch den Grundgedanken aus: „Wozu bilden Sie Ihren Sohn aus?" fragte mich jemand. „Zum Menschen," antwortete ich. „Aber wissen Sie denn nicht, daß es eigentlich keine Menschen auf der Welt giebt? Das ist nur eine für unsere Gesellschaft durchaus unnötige Abstraktion. Wir brauchen Kaufleute, Soldaten, Mechaniker, Seeleute, Ärzte, Juristen, aber nicht Menschen." „Ist dies wahr oder nicht?" Dieses Hauptthema behandelt nun der Aufsatz, der nachdrücklich betont, daß nicht der äußere Beruf allein es sei, welchen die Bildung im Auge haben müsse, sondern wesentlich die innere Vervollkommnung, und in folgenden Worten gipfelt: „Alle, die sich zu nützlichen Bürgern bilden, müssen zuerst lernen, Menschen zu sein. Darum müssen alle bis zu einer gewissen Lebensperiode, in der ihre Neigungen und Talente sich klar aussprechen, die Früchte einer sittlich-wissenschaftlichen Bildung genießen. Nicht umsonst werden diese Kenntnisse humaniora genannt: mit dem Verschwinden des Heidentums, der Vervollkommnung der Wissenschaften, der Entwicklung des bürgerlichen Lebens verändert in ihrem Aussehen bleiben sie doch für immer dieselben Leuchten auf dem Lebensweg der alten, wie der neuen Zeit. Diese Bildung ist für die Regierungen, wie für die Unterthanen die beste, da alle Bürger dann in einem Geist, in einer Richtung, mit einem Ziel erzogen und alle Zöglinge vor ihrem Eintritt ins bürgerliche Leben dieselben Rechte und Vorteile der Erziehung genießen werden. Kein Bedürfnis ist für alle Länder so wesentlich, als das nach wahren Menschen. Die Quantität hält nicht Stand vor der Qualität: und wenn auch für einen Augenblick, so muß sie sich doch der geistigen Macht der Qualität unterordnen. Das ist ein historisches Axiom . . . Ich weiß sehr wohl, die riesenmäßigen Fortschritte der Wissenschaften und Künste in unserem Jahrhundert haben den Specialismus zu einer Notwendigkeit der Gesellschaft gemacht; aber gleichzeitig haben wahre Specialisten nie so sehr, wie eben jetzt, allgemeine Bildung nötig gehabt: der einseitige Specialist ist entweder ein grober Empiriker oder ein Straßencharlatan . . ."

*) Im J. d. M. XCI, 2, 339—380 auf speziellen Wunsch des Unterrichtsministers abgedruckt; siehe auch XCII, 2, 1—63. Deutsch in der Petersburger Zeitung 1856, Nr. 246—257 und in besonderem Abdruck von Th. Grohmann. Nikolaj Pirogów, der größte russische Chirurg, geb. 1810, studierte zuerst in Moskau, trat 1828 in das „Professoreninstitut" in Dorpat, wo er 1832 das medizinische Studium noch einmal abschloß, und gieng dann auf weitere vier Jahre zu wissenschaftlichen Studien ins Ausland. Von 1837—41 war er ordentlicher Professor in Dorpat, (1839 machte er eine abermalige gelehrte Reise nach Paris), erhielt aber 1841 einen Lehrstuhl an der medico-chirurgischen Akademie in St. Petersburg. In diese Zeit fallen seine Publikationen (1843 Anatomie u. s. w.), sodann seine Sendung auf den kaukasischen Kriegsschauplatz. Im Krimkrieg war er Oberarzt der Armee. Infolge der oben angegebenen Schrift wurde er Kurator des Odessaschen (3. Sept. 1856 bis 18. Juli 1858), dann des Kijewschen L.-B. (bis 13. März 1861). Nach Niederlegung des letzteren Amtes trat er in das Conseil des Ministers ein und erhielt die Aufgabe, im Ausland den dorthin gesandten russischen Gelehrten, welche sich zur Übernahme von Professuren ausbildeten, bei ihren Studien Rat zu erteilen. Starb 1882.

Der Aufsatz war damals ein Ereignis: außer dem großen Eindruck, welchen die Stimme des genialen Mannes darum auf alle hervorbrachte, weil hier ein gefeierter Kenner der exakten Wissenschaften sprach, hatte er auch unmittelbare thatsächliche Folgen; die unteren Klassen vieler in anderen Ministerien bestehenden Fachschulen wurden teils geschlossen, theils nach den Forderungen der allgemeinen Bildung organisiert. Zugleich gab das Ministerium der V.-A. dem Verfasser sofort Gelegenheit, in hervorragender administrativer Stellung seine Ideen praktisch zu verwerten. Es giebt aber kaum etwas Charakteristischeres für die Schnelligkeit, mit welcher das innere Leben Rußlands vor sich geht, als die Thatsache, daß heute nicht nur der Aufsatz so gut wie vergessen, sondern auch die freilich nicht immer pädagogisch richtigen Anregungen Pirogows längst aus dem Gedächtnis verschwunden sind. Außer dem Hauptthema hatte Pirogow auch die Streitfrage von der klassischen und realen Bildung angeregt und sich entschieden auf die Seite der ersteren gestellt. Sie fieng nun an, die pädagogischen Gemüter zu beschäftigen, zumal da auch Pirogow in seinen offiziellen Erlässen und Aufsätzen darauf zurückkam. Lassen wir zur Charakteristik der damaligen pädagogischen Ansichten zuerst einem Vertreter der realen Bildung das Wort, dem auf dem Gebiet des Elementarschulwesens verdienten K. Uschinski, welcher in einer kritischen Besprechung der gesammelten Aufsätze Pirogows (Odessa 1858 und Kijew 1861) betonte, das Schwanken über die Prinzipien der Erziehung und Bildung stamme vor allem von dem herrschenden Mangel an philosophischer und psychologischer Bildung, welcher es unmöglich mache, die Grundidee der Sache zu fassen; sodann daher, daß wir aus langjähriger Gewohnheit die Lösung solcher Fragen Westeuropa überlassen und glauben, wir brauchen uns dieselbe dann nur zu nutze zu machen; nähmen wir uns die Mühe, die Grundidee, auf welcher die Volksbildung in dem oder jenem Lande von Westeuropa ruhe, zu abstrahieren, so kämen wir vielleicht zu dem für uns unerwarteten Schlusse: daß die Erziehungsideen jedes Volkes mehr von der Nationalität durchdrungen seien, als irgend etwas anderes, so sehr, daß man nicht daran denken könne, sie auf einen fremden Boden zu verpflanzen, daß wir nur den toten Buchstaben, den leblosen Leichnam herübernehmen . . . Die dritte Ursache liege in der besonderen Leidenschaftlichkeit unserer Zeit und nichts fordere solche Ruhe, als die Erziehung. „Mit der Verneinung, wozu unsere Zeit so sehr geneigt ist, richtet man da nichts aus." — Pirogow verteidige den alten Humanismus mit seinen unvermeidlichen klassischen Sprachen, seinem Nichtverständnis des Christentums, der vollständigen Unkenntnis des modernen Menschen, der Entfremdung von dem uns umgebenden Leben.

Die Alten können für uns keine Muster mehr sein. Man brauche nur auf den ersten Seiten von Aristoteles' Politik die Ansichten vom Menschen, von den Frauen, den fremden Nationen zu vergleichen, oder den Ausspruch des Tacitus, des größten und edelsten Schriftstellers der Alten, Gott ein geistiges Wesen zu nennen sei absurdum et sordidum (geht wohl auf das mißverstandene inde eorum mos absurdus sordidusque Hist. V, 5). Das Beispiel anderer Völker, welche bei ausschließlicher Herrschaft des Klassizismus in den Schulen eine hohe Stufe humaner Bildung erreicht haben, beweise noch gar nichts; es sei selbst der Kritik zu unterwerfen. Die Wirkung der klassischen Studien auf die einzelnen Nationen sei verschieden und werde von anderen Momenten bestimmt. Habe das ausschließliche Studium der Klassiker den Engländer nicht vom wirklichen Leben losgerissen, so sei dies nur deswegen der Fall, weil dies Leben zu mächtig war, zu Hause und in der Schule auf ihn wirkte . . . „Der Klassizismus hat auch in den Schulen Deutschlands, Frankreichs und Italiens geherrscht; warum hat er überall verschiedene Früchte gebracht? . . Den Deutschen hat das klassische Altertum nicht zum praktischen Menschen gemacht und ihn nicht gehindert, ein Stubengelehrter zu bleiben . . . Der Deutsche zog aus den Klassikern die Grammatik, Archäologie und Philosophie, der Engländer die Lehren der praktischen Weisheit, der Franzose die schöne Phrase; wir Russen haben daraus nur totes Seminaristenwesen

genommen und unser Versuch hat lange, ein ganzes Jahrhundert gedauert ... Wenn in irgend einem Fache gute Lehrer bei uns gebildet werden konnten, so waren es die alten Sprachen. Warum hat die Kenntnis derselben nicht aus schlechten Lehrern gute gemacht? Offenbar hat die klassische Welt für uns keine bildende, pädagogische Kraft ... Niemand jagte mehr als der Germane der Nachahmung der Griechen nach und niemand ist einem Griechen weniger ähnlich, als ein deutscher Gelehrter. Dem vorherrschenden Bücherstudium der klassischen Welt schreiben wir die Entzweiung des Lebens und der Wissenschaft zu, welche in Deutschland erstaunliche Dimensionen angenommen und welche Heine so giftig verspottet hat." Uschinski will sodann der humanen Bildung die Muttersprache zu Grunde gelegt wissen, für welche zwar das Studium der alten den Blick schärfe — ja man könne letztere zum Teil für die Logik der Sprache ansehen — die aber bei uns durch dieses Studium der alten nur gehindert worden sei ... „Nicht Griechenland und Rom, das Christentum bildet die Grundlage des europäischen Lebens .... Man kann nicht hoffen, durch die Sprache in die griechische und römische Geschichte einzuführen. Die besten Gymnasialschüler haben erst gegen Ende der Schulzeit die Möglichkeit erreicht, die leichtesten Stellen Ciceros Wort für Wort so so zu übersetzen und über Tacitus sitzen sie verblüfft da, während die alte Geschichte durchgenommen wurde, als sie noch bei mensa waren. Findet man viele, die bei Absolvierung der philologischen Fakultät zwei, drei klassische Schriftsteller ganz gelesen hätten? ... Für den Eintritt in diese sollte man gute Kenntnis des Lateinischen und mittelmäßige des Griechischen verlangen, für den in die medizinische und juristische mittelmäßige nur des Lateinischen, für den in die mathematische und naturwissenschaftliche keine. Das ist etwa die Ordnung, wie sie bis jetzt bestand und wie sie sich nicht durch ein Gesetz, sondern durch das Leben selbst gemacht hat." Uschinski schließt mit folgenden, viel Wahres, aber zuletzt eine starke Hyperbel enthaltenden Sätzen: „keine Statuten, keine Gesetze, keine Etats werden auf einem solchen, zugleich praktischen und geistigen Gebiet, wie die Volksbildung, etwas ausrichten, wenn nicht Männer, wie Pirogow, in dasselbe die ganze belebende Kraft ihres starken und bis ins Innerste aufrichtigen Geistes tragen. Das genialste Gesetz wirkt das nicht, was ein solcher Mann wirken kann ..." „Wir brauchen einen Menschen, dessen Leben uns ein großes Vorbild böte; wir wissen in Rußland kein anderes Leben von der Art, wie das Pirogows, und auch andere Völker haben deren wenige; ... mag unsere Jugend dieses Vorbild ansehen — und die Zukunft unseres Vaterlandes ist sichergestellt!"

Was man zu Gunsten der klassischen Sprachen auf russischem Boden sagen konnte, faßte eine 1855 dem Ministerium eingereichte, aber erst später veröffentlichte Denkschrift zusammen, deren Verfasser einer der geistreichsten und gefeiertsten Professoren war, welche die Universität Moskau besessen hat. Im Juni 1855 schrieb Granowski*), wie es scheint, aufgefordert von dem Minister Norow, seinen Aufsatz: Ueber die Schmälerung des klassischen Unterrichts in den Gymnasien und die unausweichlichen Folgen dieser Aenderung (W.W. Moskau 1866. 2. Aufl. II, 379). Indem er sich ebenfalls auf die in Rußland mit dem klassischen Systeme Uwarows gemachten Erfahrungen berief, kam er zu anderen Resultaten. „Das ausschließliche und schädliche

*) Geboren 1813 trat Timoféj Nikolájewitsch Granówski, nachdem er zuerst zu Hause und dann in einem Pensionat ziemlich mangelhaften Unterricht erhalten und erst 1831 Lateinisch und Mathematik ernstlich zu treiben begonnen hatte, 1832 in die St. Petersburger Universität ein und studierte 1836—39 in Berlin Geschichte, indem er Ranke, Werder, Gans, Ritter und Savigny hörte. Von 1839 an war er Professor der Geschichte in Moskau bis zu seinem Tode (4. Okt. 1855). Seine Urteile über deutsche Verhältnisse und Professoren verdienen noch heute gelesen zu werden. Die oben mitgeteilte Denkschrift schien anfangs praktischen Erfolg haben zu sollen (nach einem Briefe Gr.s vom 17. Sept.). Aber schon am 19. Sept. schrieb er, der Minister sei zwar mit derselben zufrieden, er aber erwarte keine weiteren Folgen. S. Biographischer Essay von A. Stankewitsch. Moskau 1869. 306 S. und vgl. H. Raden und W. Wolffsohn in des letzteren Russ. Revue. Leipzig 1863. I, 305—325.

Vorherrschen ausländischer Ideen im Erziehungswesen machte einem Systeme Platz, welches aus tiefem Verständnis des russischen Volkes und seiner Bedürfnisse entsprungen war. Indem dasselbe alles Unnötige, zufällig von außen Hineingetragene aus unseren Lehranstalten verbannte, hob es das rein Wissenschaftliche und Unterrichtliche bedeutend. Unbestreitbare Thatsachen beweisen, wie rasch die Wissenschaft bei uns in diesen 17 Jahren vorwärts gieng und wieviel sie unabhängiger und selbständiger wurde. . . Der geistige Zusammenhang Rußlands mit der europäischen Bildung war nicht gelockert; aber das Verhältnis war zu unseren Gunsten geändert. Wir fuhren fort, bei unseren älteren Brüdern in die Schule zu gehen, wir entsagten nicht den Wohlthaten der Bildung, aber wir erwarben uns das Recht der Kritik und des selbständigen Urteils. Die 1851 ergriffenen Maßregeln brachten die regelmäßige Entwicklung eines reiflich überdachten und vortrefflich ausgeführten Systems zum Stillstand. Wer die Sache verstand, mußte um so betrübter sein, da dieselben unausweichlich gerade zur Stärkung der Ideen führen mußten, gegen welche sie offenbar gerichtet waren." Granowski verteidigt die klassischen Studien gegen den Gaumeschen Vorwurf, sie tragen die Schuld an der Verbreitung republikanischer und revolutionärer Ideen*). „Was hat," fragt er, „die griechisch-römische Welt Gemeinsames mit den Ideen des Kommunismus und Sozialismus, welche die Massen im Westen aufregen? Sind diese Ideen nicht näher, verwandter dem sogenannten Realismus? Gott bewahre uns davor, irgend eine Wissenschaft zu verdächtigen. Es giebt keine schädlichen Wissenschaften und kann solche nicht geben. Jede enthält einen Teil göttlicher Wahrheit, die sich unserem Verstand von verschiedenen Seiten im Geist und in der äußeren Natur offenbart. Nicht die Naturwissenschaften haben die französische Revolution oder die jetzigen sittlichen Krankheiten von Westeuropa hervorgebracht, aber es ist kein Zweifel, ihr entschiedenes Übergewicht in der Erziehung ist, wie jede Einseitigkeit, schädlich und gefährlich. Die Aufgabe der Pädagogik besteht in der gleichmäßigen (harmonischen) Entwicklung aller Anlagen des Schülers, von welchem nicht eine einzige der andern zum Opfer gebracht werden darf. Macht man den Jüngling nur mit der äußeren Natur und mit den mechanischen und chemischen Gesetzen bekannt, so führt die Naturkunde, abgelöst von den Lehren, welche die geistigen Seiten des Lebens zum Gegenstand haben, unfehlbar zum Materialismus. Allein ist sie nicht imstande die sittlichen Bedürfnisse des Menschen zu befriedigen. Schlözer hat, wo er von dem Einfluß der einzelnen Wissenschaften auf die Bildung der Völker spricht, bemerkt, man könne sich ein ganzes Volk von ausgezeichneten Mathematikern denken, das in tiefer Barbarei versunken liege. Fast dasselbe kann man von der Naturwissenschaft sagen. Man kann sich die Existenz eines Volkes von Naturforschern denken, ohne jeglichen bestimmten und festen Begriff von Gut und Böse. Fügen wir hinzu, daß im gegenwärtigen Augenblick die Naturwissenschaften sich auf einer besonderen Stufe der Entwicklung befinden. Stolz auf ihre jungen, wirklich glänzenden Erfolge schreiben sie sich das Recht der endgültigen Lösung von Fragen zu, welche Jahrtausende lang den menschlichen Verstand beschäftigen und ihm stets das Bewußtsein eigener Ohnmacht abnötigen. Solches Selbstentzücken der Wissenschaft kann natürlich nicht andauernd sein. Früher

*) Bei der geringen Sympathie für die alten Sprachen ist mit um so größerem Nachdruck hervorzuheben, daß D. Ilowajski im Russ. Archiv (1874) seine Übereinstimmung mit Granowski erklärt hat. Nur in dem oben berührten Punkte weicht er ab. Die Neigung der romanischen Völker zu Revolutionen liege zuerst in den ethnographischen Typen und dem historischen Boden. Seit der Renaissance, als die begeisterte Verehrung der alten Welt und damit auch das Studium und die Bekanntschaft mit den antiken Schriftstellern anfieng, seien im Bewußtsein der romanischen Völker die Muster der alten Republiken, Spartas, Athens, besonders aber Roms wieder erstanden. Seitdem habe dies Schattenbild auf die feurige Einbildungskraft der südlichen Völker, bei nicht hinreichend tiefem Verständnis der alten Welt, eine Anziehungskraft gehabt. „Ja, die Kenntnis der alten Sprachen und überhaupt der alten Welt war eine der vielen Ursachen der französischen Revolution von 1789; und man kann sich schwer denken, wie ein Historiker dies vollständig negieren kann."

oder später muß sie von neuem das Dasein der naturgesetzten Grenzen anerkennen, welche zu überschreiten unserer Wißbegierde nicht gegeben ist. Aber in der Erwartung der unvermeidlichen Umkehr zu nüchternen und mit den Gesetzen des Verstandes übereinstimmenden Anschauungen teilt die Naturwissenschaft den jungen Geistern kaltes Selbstvertrauen und die Gewohnheit mit, aus ungenügenden Thatsachen entschiedene Schlüsse zu ziehen. Sie hat viel dazu beigetragen, daß sich in der gebildeten Generation des Westens jener unerfreuliche und zu großen sittlichen Thatsachen unfähige Positivismus entwickelte, welcher zu den traurigsten Erscheinungen unserer Epoche gehört."

Werfe man ein, der Nutzen des Studiums der Alten sei erschöpft, warum noch immer zu ihnen zurückkehren, so sei zu erwidern, daß sich die wahrhaft großen Erzeugnisse des menschlichen Geistes gerade durch ihre Unerschöpflichkeit auszeichnen, daß hierin eben das Geheimnis ihrer Unsterblichkeit bestehe. Schon darum dürfen wir dem Genuß der Poesie der Alten nicht entsagen, weil unsere Väter, Großväter und Urgroßväter sich an ihren unvergänglichen Schönheiten berauschten. Es handelt sich durchaus nicht um den Vorzug der antiken Kunst vor der neuen, sondern darum, daß die eine die andere nicht ersetzen kann, daß jede ihr eigenes, ihr ausschließlich gehöriges Gebiet und ihren eigenen Reiz hat. Man kann dem Sophokles den uns näherstehenden, erreichbaren Shakspeare vorziehen, aber wer wagte zu sagen, Sophokles sei uns nicht mehr nötig, seit Shakspeare erschienen? Die Unsinnigkeit eines solchen Urteils fällt in die Augen, weil es durch ein eklatantes Beispiel erläutert ist; allein jenes Urteil entspringt aus einer ganzen Theorie, die zahlreiche Verteidiger hat, welche sich berechtigt glauben, auf die edelsten Denkmäler, die der Genius untergegangener Völker geschaffen hat, für uns zu verzichten. Glücklicherweise stützt die Wissenschaft solche Entsagung nicht durch ihre Zustimmung und verwahrt sorgsam die ihr anvertrauten Schätze für andere Epochen, welche fähiger sind, sie zu schätzen und sie zu benützen." Gerade an dem Zweige der modernen Wissenschaft, der die meisten Fortschritte gemacht und sich am meisten von seiner Wiege entfernt habe, den Naturwissenschaften, lasse sich die Unerschöpflichkeit der Werke der Alten am deutlichsten sehen." Wir berufen uns auf das gewissenhafte Zeugnis aller Naturforscher, welche die Wissenschaft nicht allein nach den neuesten Handbüchern studiert haben, sondern mit ihrer historischen Entwicklung bekannt sind. Haben sie denn den Vorrat von Wahrheiten, die sich bei Aristoteles, dem unsterblichen Stagiriten finden, schon ganz erschöpft? Als Antwort verweisen wir auf das, was über Aristoteles solche Autoritäten, wie Cuvier und Geoffroi St. Hilaire gesagt haben. Und ihre Aussprüche über die Arbeiten des großen Denkers in den Naturwissenschaften kann man in demselben Maße auf alles anwenden, was er in den anderen Wissenssphären geleistet hat. Welcher Philosoph, Historiker, Politiker oder Kritiker kann ohne seine Schriften auskommen, wenn es sich um die Hauptfragen der Philosophie, des politischen Lebens der Alten oder der Kunst handelt? Und Aristoteles war nur ein Vertreter der geistigen Bewegung, welche schon lange vor ihm begann und noch lange nach seinem Tode sich fortsetzte. Folglich kann er nur im Zusammenhang mit dem Ganzen, zu dem er gehört, studiert werden. Als einzelne Erscheinung ist er fast unverständlich."

Sodann bespricht Granowski die typische Bedeutung der alten Geschichte, welche eben deswegen stets ein Lieblingsgegenstand des Denkens und Studierens für die großen Geschichtsforscher und denkenden Geister gewesen sei, die in der Geschichte eben solche Gesetze suchen, wie die, unter welchen die Natur stehe. Er vergleicht Griechenland und Rom mit einem trefflich erhaltenen Leichnam, an dem der Historiker als Anatom nicht nur den Bau der Volksorganismen studiere, dem er auch die Gesetze entnehme, welche auch auf das vorübergehende, für ihn noch ungreifbare Leben anwendbar seien. — Während es sich, führt er schließlich aus, bei der realen Bildung offenbar nicht um die qualitative, innere, sondern um die quantitative, äußere Vorbereitung zum Leben handle, da eine Menge von Kenntnissen zum praktischen Gebrauch gegeben werde, seien die alten Sprachen das unersetzbare Mittel der sittlichen, ästhetischen und logischen

Bildung. Ein gründliches Erlernen derselben mit ihrer mathematischen Sicherheit und Bestimmtheit der Regeln teile dem Geiste nicht nur eben diese Eigenschaften mit, sondern erleichtere auch die Betreibung der neueren Sprachen im höchsten Grade, so daß die einfache grammatische Kenntnis der griechischen und lateinischen Sprache eine ganze Reihe anderer Vorteile mit sich führe, die für die verwendete Zeit über und über belohnen. „Aber nicht hierin liegt der Hauptnutzen des Studiums der klassischen Literatur. Wo, wenn nicht in ihren auserlesenen Denkmälern, finden wir eine so vollendete Vermählung der schönen Form mit edlem Inhalte? Woher soll der Jüngling einen so reinen Begriff vom Schönen und ein so gehobenes Gefühl der sittlichen Pflicht und der menschlichen Würde mit sich nehmen? In den Begriffen und Überzeugungen Griechenlands und Roms war unstreitig viel Falsches und auf das Leben der modernen bürgerlichen Gesellschaften Unanwendbares; aber einem verständigen Lehrer ist es nicht schwer, das rein Historische, Zeitliche von dem allgemein menschlichen, ewig wahren Elemente in den Werken der griechischen Dichter und Denker zu trennen. Der Einfluß der antiken politischen Theorieen könnte gefährlich sein bei Mangel an Bekanntschaft mit der Geschichte, aber in gegenwärtiger Zeit ist diese Gefahr vorüber oder droht wenigstens durchaus nicht von dieser Seite."

Freilich „eine fruchtbringende Wirkung der alten Sprachen ist nur möglich bei einer hinreichenden Menge tüchtiger, ihre Sache verstehender und ihr eifrig sich hingebender Lehrer."

Indessen war auf Norows Anregung die O.-Sch.-V. wiederhergestellt und derselben in dem gelehrten Komitee ein aus Fachmännern bestehendes Organ zur Begutachtung der Schulorganisationsfragen beigegeben worden, da der Minister fand (8. Februar 1854), das bisherige Conseil bringe keinen Nutzen, da der eine Teil der Mitglieder, die Kuratoren, als nicht in der Residenz ansässig, sich an den Geschäften nicht habe beteiligen können, die übrigen Mitglieder aber teils wegen vorgerückten Alters, teils wegen geringer Kenntnis von dem Gange der Dinge im Ministerium nicht viel nützen. Infolge des betreffenden Ukases (vom 5. Mai 1856), in welchem der Kaiser u. a. die Protokolle der O.-Sch.-V. in allem, Veränderungen der inneren Organisation der Anstalten und deren Leitung, wie überhaupt das Erziehungs- und Unterrichtswesen Betreffenden ihm vorzulegen befahl, um von allen wichtigeren Anordnungen Kenntnis zu erhalten, wurde verfügt (am 15. Juni): Das gelehrte Komitee besteht aus Männern, welche über die zur Ausführung der demselben übertragenen Arbeiten notwendigen Fachkenntnisse in der russischen Sprache und Litteratur, der alten, der neuen Philologie, der Geschichte und Geographie, den mathematischen und den Naturwissenschaften verfügen (später kam ein siebentes Mitglied für Pädagogik dazu). Präsident ist ein Mitglied der O.-Sch.-V. Sämtliche Mitglieder ernennt der Minister zunächst auf drei Jahre. Die Gegenstände, welche dem Komitee auf Anordnung des Ministers oder der O.-Sch.-V. vorgelegt werden, sind: Beurteilung der Lehrgänge, Abfassung oder Durchsicht der Unterrichtsprogramme, Durchsicht und Prüfung von Lehrbüchern, von anderen Büchern und Handschriften, und Durchsicht von Projekten und Vorschlägen in wissenschaftlichen, unterrichtlichen und Erziehungsangelegenheiten. Außerdem soll es verfolgen, an welchen Lehrbüchern es den Schulen fehlt, und dem Mangel durch Übersetzung oder Herausgabe von solchen abhelfen, sowie der Verbreitung von unnützen Büchern unter dem Publikum vorbeugen. Hat das Komitee Programme für Schulbücher ausgearbeitet, so wird ein Konkurs ausgeschrieben, bei welchem auch das zweitbeste Lehrbuch noch mit 300—1500 R. prämiiert wird. Der Präsident und die Mitglieder erhalten eine besondere Besoldung (1000 R.); für Kanzleiausgaben sind ebenfalls 1000 R. ausgeworfen. Sämtliche Unterhaltungskosten werden durch einen Abzug von 2% vom Schulgeld in sämtlichen Anstalten, sowie aus den von den Pensionären erhobenen Zahlungen gedeckt.

Nachdem infolgedessen das Komitee von 1850 aufgehoben worden war (22. Aug. 1856), machte sich das gelehrte Komitee an die schwierige Aufgabe, den divergierenden Anschauungen und Forderungen der jungen pädagogischen Litteratur gegenüber Stellung zu nehmen und aus der bunten Überfülle das Beste zu einem neuen Unterrichtsgesetze auszuwählen. Am wichtigsten war auch jetzt die Entscheidung der Lehrplans- und der Lehrerbildungsfrage.

Was den Lehrplan betrifft, so „wurde der ursprüngliche Entwurf des gelehrten Komitees mehrmals nach verschiedenen Gesichtspunkten einer Umarbeitung unterworfen", bis unter dem Titel: „Entwurf eines Statutes der im Ressort des Ministeriums der V.-A. stehenden niederen und mittleren Schulen" im Februar 1860 die erste Redaktion fertig wurde. Die Ideen und die Direktiven dazu gab in allen Hauptpunkten der Minister J. Kowalewski*) (23. März 1858 bis 28. Juni 1861), ein Mann, der wegen seines Geistes, seiner Bildung und seines edlen, geraden und aufrichtigen Charakters mit Recht allgemeine Achtung genoß und seit zwei Jahren (dem 15. April 1856) als Kurator des Moskauer L.-B. den Fragen des Unterrichtswesens nahe getreten war. Der „Entwurf" wurde sofort sämtlichen Kuratoren zugeschickt, damit diese ihn den Lehrerkollegien zur Beratung vorlegten, aber auch im J. d. M., sowie in den zwei größten Zeitungen veröffentlicht, „damit nicht nur Sachverständige, sondern auch solche, welche überhaupt an der Sache unserer Volksbildung lebendigen Anteil nehmen, sich über denselben aussprechen könnten".

Er statuiert dreierlei Arten von Schulen: 1) niedere, d. h. Lese- und Schreib-, und Volksschulen, 2) mittlere: Gymnasien, 3) Universitäten, einzelne Fakultäten von solchen und Lyceen. Die Volksschulen zerfallen wieder in niedere und höhere; die letzteren, hauptsächlich für die Gewerbe und Handel treibende Klasse bestimmt, sollen in jedem Kreise vertreten sein und also die Kreisschulen ersetzen. Sie sollen vier Klassen und außer dem Inspektor sechs Lehrer haben.

Das Gymnasium, dessen Ziel ist, „vermittelst des Unterrichts und der Erziehung in den allgemein bildenden Wissenschaften die jungen Leute in geistiger und sittlicher Beziehung so zu entwickeln, daß sie imstande seien, entweder ihre specielle Ausbildung in einer höheren Lehranstalt mit Erfolg zu beginnen, oder direkt in eine nützliche Thätigkeit auf dem von ihnen gewählten Gebiete des öffentlichen Lebens einzutreten", hat acht Klassen mit acht wissenschaftlichen Lehrern (außer dem Direktor, Inspektor, Religions- und Zeichenlehrer). Die innere Anordnung betreffend, hatte man die anfänglich gehegte Absicht, von der VI. Klasse an das Gymnasium in eine philologische und eine naturwissenschaftlich-mathematische Abteilung zerfallen zu lassen (also Bifurkation) hauptsächlich deswegen aufgegeben, „weil dann der Unterricht unwillkürlich statt allgemeinbildend Fachunterricht wird, zumal in den drei oberen Klassen, wo sich die Entwicklung des Schülers vorzugsweise vollendet". So entschied man sich dafür, zweierlei Gymnasien zu konstituieren, solche mit Latein und Griechisch (Gymnasien „mit Normalkursus") und solche, welche nur Latein, aber Mathematik und Naturwissenschaften in größerem Umfange betreiben, d. h. also Gymnasien und Realschulen I. Ordnung. Der Lehrplan war (in Stunden; jede Lektion zu $1^1/_4$ St.):

*) Geb. 1792 besuchte Jewgraph Petrowitsch Kowalewski zuerst das Gymnasium zu Charkow, gieng aber bald in das damalige Bergkadettencorps über und trat 1810 in den praktischen Bergdienst ein, in welchem er mit Auszeichnung alle Stufen bis zum Direktor des genannten Institutes und Conseilsmitglied des Bergdepartements durchmachte. 1830 wurde er Civilgouverneur von Tomsk und oberster Chef der Bergwerke im Altai, 1837 Direktor des Departements der Berg- und Salzwerke, 1843 Senator. Litterarisch hat er sich durch seine im Europ. Boten mitgeteilten Skizzen der Ethnographie des Kaukasus bekannt gemacht. Unter dem 28. Juni 1861 durch ein kaiserliches Reskript, welches „für die unermüdlichen Arbeiten, von welchen die ausgezeichnet thätige und nützliche Amtsführung Kowalewskis begleitet war, ihm die volle Dankbarkeit" aussprach, in den Ruhestand versetzt, starb er im Mai 1866. S. auch Europ. Bote 1867, 3, 75.

	für den Normalkursus:		für den realen Kursus:	
Religion	$13^3/_4$	St.	$13^3/_4$	St.
Russische Sprache	30	„	30	„
Lateinisch (von III. an)	30	„	$23^3/_4$	„
Griechisch (von V. an)	$21^1/_4$	„	—	„
Mathematik	$27^1/_2$	„	35	„
Naturkunde und Physik	20	„	$31^1/_4$	„
Geschichte	$16^1/_4$	„	$18^3/_4$	„
Geographie	$11^1/_4$	„	$11^1/_4$	„
Deutsch	$28^3/_4$	„	30	„
Französisch	$28^3/_4$	„	30	„
Zeichnen, Schönschreiben	$12^1/_2$	„	$13^3/_4$	„
Summa	240	St.	$237^1/_2$	St.

Außerdem werden vierklassige Progymnasien errichtet. An den Gymnasien sollen pädagogische Kurse zur Bildung von Lehrern für höhere Volksschulen, sowie Nebenkurse in den Gegenständen abgehalten werden, welche eine direkte Anwendung aufs Leben haben.

Die speciellen Programme kamen unter dem Titel: Plan und Verteilung des Unterrichts in den Wissenschaften, im Juli zur Veröffentlichung.

Während nun das gelehrte Komitee die eingegangenen offiziellen Gutachten prüfte, gab das J. d. M. (1861) eine Zusammenstellung der in der Presse erschienenen Recensionen*). In denselben war Richtiges mit Unrichtigem gemischt.

Nicht mit Unrecht fand man im Normalkursus zu wenig Klassicismus, und im andern zu wenig Realismus. Die Schule werde bedingt durch das Leben. Die erste Aufgabe des Lebens sei Arbeit: auf sie habe die Schule vorzubereiten. Es gebe aber zwei Hauptarten von Arbeit, physische und geistige. In der letzteren sei die Thätigkeit des Richters, des Advokaten, des Geistlichen, des Erziehers, des Gelehrten die humane; der Kaufmann, Fabrikant, Ingenieur, Militär wenden die geistige Thätigkeit auf die gegenständliche Welt; das sei die reale Thätigkeit. Jede derselben verlange eine besondere Vorbereitung, die erstere die allgemein humane, die letztere die allgemein reale; jener entsprechen die Fakultäten, dieser die Specialschulen. Für jene bereite das Gymnasium vor; für diese habe das Statut keine Vorbereitungsschule gegründet und das sei sein Hauptmangel. Schlimmer noch sei, daß das Gymnasium das Ziel haben solle, für die Universität und für die Fachschulen vorzubereiten. Dasselbe könne in der vorgeschlagenen Form auch auf die Universität nicht genügend vorbereiten; nur das Gymnasium mit Normalkursus werde das klassische Altertum lehren und solche werde es nur wenige geben. Auch in diesen werden 24 lateinische und 17 griechische Lektionen kaum genügen. Im nichtnormalen Gymnasium habe das Latein so wenig Stunden, daß es besser wäre, man lehrte es gar nicht. Der durch die alten Sprachen auf die geistige Entwicklung geübte Einfluß sei wichtig und notwendig nur in der humanen Bildung. Es müssen Realgymnasien hergestellt werden, in welchen Naturkunde und Geographie das Kolorit des Unterrichts geben, die Mathematik eine hervorragende Stelle einnehmen, die alten Sprachen durch die Muttersprache und die neueren ersetzt werden sollen, welche aber an eine Universitätskarriere für ihre Schüler nicht denken dürfen. Diese Organisation sei vollkommener, als die in Preußen und Frankreich, wo die Realschulen sich von der Herrschaft des Lateins noch nicht haben losmachen können.

Von anderer Seite wurde die Notwendigkeit, den Unterricht in den klassischen Sprachen günstiger zu stellen und anders zu betreiben, indem man sie mehr zur Ein-

*) Die dabei gebrauchten Worte: „Die Aufsätze sind in den verschiedenen Zeitschriften und Zeitungen zerstreut. Es ist schwer, alle zu finden und findet man die verlangte Zeitschrift, so kommt es oft vor, daß gerade die Nummer, in welcher der gesuchte Aufsatz steht, fehlt," unterschreibt gewiß auch heute noch jeder, der sich in Rußland mit historischen Forschungen beschäftigt.

führung in den Geist und die Institutionen des Altertums benütze, deswegen betont, weil man nur dadurch die öffentliche Meinung, welche denselben nie besonders günstig gewesen sei, dafür gewinnen könne. Jetzt sei es kein Wunder, wenn die Knaben sie nicht gerne treiben, da sie zu Hause und überall hören, die darauf verwandte Zeit sei eine verlorne; die Väter aber wüßten es nicht besser, da sie die klassischen Sprachen selbst gar nicht oder nur halb gelernt haben.

Auch aus der russischen Nationallitteratur wurde ein Argument gegen die alten Sprachen beigebracht. „Alle die Schriftsteller, welche bei uns mit größtem Erfolg die griechische Einfachheit und Plastik hervorgebracht haben, entbehren der klassischen Bildung ganz . . . Wir haben auf einem ganz andern Wege die Resultate erreicht, welche Europa durch ein allmähliches, viele Jahrhunderte fortgesetztes Studium der alten Welt erarbeitet hat." Allein gegen den Vorschlag, die alten Sprachen durch die neueren zu ersetzen, konnte nicht nur das Zugeständnis eines Vertreters dieser Ansicht selbst angeführt werden, daß „die Logik der Sprache, welche gleichzeitig die des Gedankens sei, sich in keiner Sprache so bestimmt und vollkommen ausspreche, als in der lateinischen", sondern es wurde auch angeführt, die neueren Sprachen können die alten nicht ersetzen, da die Formenarmut der ersteren und die große Ähnlichkeit ihres Phrasenbaues mit dem des Russischen beim Übersetzen den Sinn nicht infolge analytischen Denkens erkennen, sondern oft unbewußt erraten lassen.

Merkwürdig ist endlich der von verschiedenen Seiten geäußerte Widerspruch gegen die VIII. Klasse. Schon jetzt seien die 17—19jährigen Schüler der obersten Klasse vielfach zu alt für die dem Knabenalter angemessene Lehrart des Gymnasiums. Außerdem hätten die, welche das 8klassige Gymnasium absolvierten, dann das Aufnahmealter in die höheren Fachschulen (17 Jahre) schon überschritten.

Kurz, der versuchte Vermittlungsweg befriedigte nicht: man sah, „wenn auch de jure dem klassischen Element der Vorzug eingeräumt war, de facto verliere es ihn wieder durch die zweite Gattung der Gymnasien" (Baron Alexander Nicolay). Doch „waren in der Presse die Stimmen zu Gunsten der alten Sprachen weit überwiegend, während in allen Petersburger pädagogischen Kreisen die reale Richtung kräftige Vertreter fand".

Unterdessen war auf Kowalewski der Admiral Graf E. Putjatin*) gefolgt, dem es in seinem kurzen Ministerium (vom 28. Juni bis 25. Dez. 1861) gelang, von dem Finanzkomitee die Erhöhung des Unterrichtsbudgets wenigstens um eine halbe Million zu erlangen, während der Graf die Erhöhung um eine ganze beantragt hatte. Sein Nachfolger war der Staatssekretär A. Golownin**) (25. Dez. 1861 bis 14. April 1866). Unter ihm gediehen nicht nur die gesetzgeberischen Arbeiten zum Abschluß (Universitätsstatut von 1863), sondern es wurde auch Neues von bleibendem Wert geschaffen, z. B. die Universität zu Odessa, zu deren Errichtung Pirogow den Anstoß gegeben hatte. Der Grundsatz, die Thätigkeit des Ministeriums der öffentlichen Kenntnis und Beurteilung vorzulegen, wurde in weitem Umfange durchgeführt: Auszüge aus den Protokollen des gelehrten Komitees, ja sogar die periodischen Rechenschaftsberichte der Kuratoren und Revidenten erschienen in dem J. d. M. Es wurden Lehrerversammlungen abgehalten und die Protokolle veröffentlicht (zu Charkow und Odessa). Nicht ge-

*) Euthymius Wassiljewitsch Putjätin, geb. 1806 und im Marinekadettencorps erzogen, machte 1822 auf der Fregatte „Kreuzer" eine Reise um die Welt und nahm später an dem griechischen Befreiungskriege, sowie am türkischen und kaukasischen Kriege mit Auszeichnung teil. 1856 war er im diplomatischen Dienst in Paris und London, 1857 als außerordentlicher Gesandter in China. † 1883.

**) Alexander Wassiljewitsch Golownin, geb. 1821, erhielt seine Bildung im Alexanderlyceum, das er mit Auszeichnung absolvierte, und trat 1840 in die Kanzlei der Kaiserin, Abteilung der Unterrichts- und Wohlthätigkeitsanstalten, ein; von hier gieng er ins Ministerium des Innern, von diesem 1848 in das der Marine über. 1859 zum Geh. Rat und Staatssekretär ernannt (8. Sept.) erhielt er im gleichen Jahre (9. Nov.) die Ernennung zum Mitglied der O.-Sch.V.

ringen Wert haben endlich die „Sammlung der Gesetze" und die „der Verordnungen im Ministerium der V.-A." (mit einem Index), welche ebenfalls 1864 herausgegeben wurden. — Ein großes Verdienst des Ministers ist die Offenheit, mit welcher er die einmal erkannten Schäden der Unterrichtsanstalten aufdeckte, ja hervorhob. Sie tritt namentlich in der 1865 erschienenen „Übersicht der Thätigkeit des Ministeriums der V.-A. und der ihm unterstellte Anstalten in den Jahren 1862—1864" (331 und 382 S.)*) hervor, von welcher unten Proben gegeben werden sollen.

In der Gymnasialreformfrage mußte der einmal betretene Weg, alle Stimmen zu hören und sich mit ihnen nach Möglichkeit auseinander zu setzen, weiter verfolgt werden. Dies führte dazu, daß je nachdem in den einflußreichen Kreisen diese oder jene Richtung die Oberhand gewann, auch die Unterrichtsentwürfe geändert wurden und eine Schwankung in den Prinzipien eintrat, welche der Sache unmöglich nützlich sein konnte. So wurde denn der erste Gymnasialentwurf „nach den eingelaufenen Bemerkungen der Lehrerkollegien, sowie nach den gedruckten und handschriftlich eingereichten zahlreichen Kritiken" abgeändert und es erschien 1862 unter dem Titel: „Entwurf eines Statuts der allgemeinbildenden Lehranstalten" (in 10 Hauptstücken und 455 Paragraphen) die zweite Redaktion des Projektes. Sie teilt die Mittelschulen in Progymnasien und Gymnasien. Die ersteren sind die Vorschulen der Gymnasien; doch können sie auch abgesondert bestehen. Sie haben vier Klassen mit Jahreskursus und neben dem direkt dem Kurator untergeordneten Inspektor sieben Lehrer (außer denen des Gesangs und Turnens). Im Progymnasium soll der Unterricht in der Muttersprache vorzugsweise zur Entwicklung der angebornen Gabe der Rede und so weit führen, daß die Schüler sich präcise ausdrücken und richtig schreiben können. Die neueren Sprachen sollen auf praktische Weise gelernt werden u. s. w. Die Gymnasien, ebenfalls mit vierjährigem Kursus, zerfallen nach den die allgemeine Bildung fördernden Fächern in philologische und reale — der Sache nach ist also das Prinzip beibehalten — aber die realen sollen der Zahl nach überwiegen, was natürlich bald zu einem Überwiegen im allgemeinen geführt hätte. Der Lehrplan war:

	Progymnasium.	Philologisches Gymnasium.	Reales Gymnasium.
Religion	7 St.	6 St.	6 St.
Russisch (im G. Sprache und Litteratur)	18 "	13 "	15 "
Geschichte (im G. und politische Geographie)	7 "	12 "	12 "
Naturkunde (im Prog. mit Geographie)	14 "	—	19 "
Mathematik (im G. mit Physik, physikalischer und mathematischer Geographie	17 "	12 "	16 "
Deutsch | im Progymnasium beide, im Gym-	14 "	12 "	12 "
Französisch/ nasium eine fakultativ	14 "	8 "	11 "
Schönschreiben und Zeichnen	13 "	—	—
Lateinisch	—	24 "	18 "
Griechisch	—	22 "	—
	76 resp. 104 St.	109 St.	109 St.

In beiden Gymnasien sollte Turnen obligatorisch außerhalb der Schulzeit stattfinden, Zeichnen in zwei Stunden fakultativ sein.

In der Vorrede zu der „erläuternden Denkschrift" wird zunächst der Vorzug dieser Schuleinteilung vor der bisherigen auseinandergesetzt (es war freilich nur die Idee des Lehrplans von 1804). Durch die Umwandlung der Kreisschulen in Progymnasien

*) Auch in deutscher Übersetzung, von Woldemar. St. Petersburg 1865.

werde nun wieder der Übergang aus denselben in die Gymnasien ermöglicht. Bei der Stufe der Entwicklung, welche nun die erstere dem Schüler geben könne, genüge in dem letzteren ein vierjähriger Kursus vollkommen; ja das Komitee halte es trotz der Meinung vieler Pädagogen für möglich, in den alten Sprachen ganz Tüchtiges zu leisten. In den philologischen Gymnasien sei dies sogar sehr gut möglich, weil diese von solchen gewählt werden, welche Neigung zu Sprachen haben, die Eintretenden schon mit den allgemeinen grammatischen Fundamenten bekannt seien, und auf die alten Sprachen die Hälfte der ganzen Unterrichtszeit komme (?); in den Realgymnasien sei Lateinisch weniger Zweck als Bildungsmittel, folglich handle es sich hier nicht sowohl um Quantität der Kenntnisse, als um die Methode selbst.

Im ersten Abschnitt: „Unsere unteren und mittleren Lehranstalten sollen einen allgemeinbildenden Charakter haben" wird zunächst als allgemeines Ziel der Schulen die Erziehung zum Menschen hingestellt, d. h. eine allseitige und gleichmäßige Entwicklung aller geistigen, sittlichen und physischen Kräfte, bei der allein eine verständige, der menschlichen Würde entsprechende Ansicht vom Leben und die daraus fließende Fähigkeit, dasselbe zu nützen, möglich ist (also die Pirogowsche Grundidee). Unsere Kreisschulen und Gymnasien seien mit der Zeit Fachschulen geworden, welche hauptsächlich für den „Dienst" vorbereiten. Allein mit der Aufhebung der Leibeigenschaft (19. Februar 1861) und Erteilung der bürgerlichen und menschlichen Rechte an alle ohne Ausnahme könne eine solche Richtung in der Erziehung nicht fortbestehen. Jetzt sei es mehr als je dringend notwendig, Menschen für alle Berufszweige zu bilden. Um die Menschenrechte verständig zu gebrauchen, müsse man notwendig in den Massen das Bewußtsein derselben entwickeln, die Liebe zu verständiger Arbeit wecken und die Achtung vor sich selbst und vor dem Menschen im allgemeinen pflegen. Alle drei Schulgattungen sollen also das formale Ziel im Auge haben; stellte man das materiale, die Mitteilung gewisser Kenntnisse voran, so würden dieselben ihren bildenden Charakter verlieren und nicht Menschen mit moralischen Überzeugungen, sondern leblose Vorratsmagazine bilden. Der Unterricht im Progymnasium habe sich streng vom gymnasialen zu unterscheiden, indem er mehr die katechisierende Methode wähle und die Arbeit vorzugsweise in die Klassen verlege. „Im Gymnasium sind zwar alle Gegenstände allgemeinbildend und mehr oder weniger notwendig zur Vollständigkeit der Bildung: allein man muß zugeben, daß es äußerst schwierig und sogar unmöglich wäre, die Schüler in einer Anstalt durch alle diese Fächer zu entwickeln, weil sie dann in jedem nur die Spitzen erfassen oder zum klaren Verständnis des Durchgenommenen unmenschliche Anstrengungen machen oder einige Fächer aufgeben oder endlich unter der Last erliegen müßten. In den klassischen Schulen Englands wird Mathematik, Geschichte und Geographie sehr kurz durchgenommen, die neueren Sprachen und Naturkunde werden meist gar nicht gelehrt. In Deutschland sind die Mittelschulen in solche, wo die alten Sprachen das Fundament ausmachen, und in solche geteilt, wo Mathematik und Naturkunde mit den auf diese angewandten Wissenschaften vorherrschen" (das dürfte doch auch auf die damaligen Realschulen I. O. nicht zutreffen).

Philologische Gymnasien mit Griechisch, welches doch mehr oder weniger eine vorzugsweise für den Philologen notwendige Specialität sei, sollen „bei der geringen Nachfrage nach derselben" nur in den Universitätsstädten und in denen, die mehrere Gymnasien haben, errichtet werden (§ 178) — also das Prinzip von 1851. Das „numerische Übergewicht" erhalten die Realgymnasien, weil das Komitee 1) für die gedeihliche logische Entwicklung vermittelst des Sprachenlernens das Betreiben der Muttersprache, einer alten und einer neuen, für genügend hält; 2) es notwendig ist, auch anderen Fächern die geziemende Stelle zu geben, der Religion und Geschichte wegen ihres wichtigen, einen bedeutenden Bildungsgehalt besitzenden Inhalts; der Naturkunde und besonders der Mathematik, da es in diesen Fächern vollkommen rationelle, dem formalen Bildungszweck

konforme Methoden giebt; 3) weil das Komitee die Erreichung der sogenannten humanen Bildung auch ohne Griechisch für möglich hält nicht bloß in den Gymnasien, welche über bedeutende Bildungsmittel verfügen, sondern sogar in den Volksschulen, wofür die Sachsens, Preußens und der Schweiz glänzende Beweise bieten; 4) endlich weil es glaubt, auch die Erwerbung der sogenannten gelehrten Bildung sei ohne Griechisch, nur mit genügender Kenntnis des Lateinischen und einer neueren Sprache möglich. „Obgleich daher das Komitee die Bildungskraft des Griechischen durchaus nicht verkennt, so glaubt es doch, von der Ansicht ausgehend, daß es in allen Gymnasien ohne Schaden für die übrigen Fächer nicht beibehalten werden kann und daß es doch mehr oder weniger eine vorzugsweise für den Philologen notwendige Specialität ist, es sei genügend, bei der geringen Nachfrage nach dieser Specialität sich auf eine geringere Anzahl philologischer Gymnasien zu beschränken" (der damalige Zustand der Dinge gab schwerlich ein richtiges Bild des wirklichen Bedürfnisses.

Von den neueren Sprachen ist nur eine obligatorisch. „Die Zeit, wo man das ganze Wesen der Bildung nur in der Kenntnis der neueren Sprachen und der Fähigkeit, sie gewandt zu sprechen, fand, ist vorüber, und man braucht das nicht zu bedauern. Jetzt sind andere Forderungen da, die einer gründlichen, in der allseitigen Entwicklung der Geisteskräfte bestehenden Bildung, und diesem Prinzip muß man sich im Namen der Wahrheit und des Nationalwohls fügen."

Der Entwurf behielt (§§ 253—259) die Ergänzungskurse bei, an welchen vorzugsweise Schüler der oberen Klasse, aber auch andere Personen teilnehmen, und welche Gesetzeskunde, Technologie, Landwirtschaft, Baukunst, Warenkunde, Buchhaltung, Hygieine und die neueren Sprachen zum Gegenstande haben können.

Von den übrigen Bestimmungen mag noch angeführt werden, daß die Direktoren und Inspektoren (der Progymnasien) auch Unterricht erteilen sollen. Diese Maßregel, heißt es, sei notwendig, um dieselben den Lehrern näher zu bringen und in ihnen überhaupt das Interesse an pädagogischen Fragen wach zu erhalten. „Die jetzigen Vorstände entwöhnen sich, wie die Erfahrung lehrt, nicht nur leicht der Lehrthätigkeit, sondern werden gegen dieselbe sogar kalt und gewöhnen sich leider nicht selten daran, auf ihre Mitarbeiter von oben herabzusehen; daher der beständige Antagonismus, der zum Schaden der Jugend zwischen den Anstaltsvorständen und ihren Untergebenen herrscht."

Mit dieser Denkschrift gieng nun der Entwurf abermals in die pädagogische Welt hinaus und zwar zusammen mit den einstweilen fertig gewordenen Universitätsstatuten und dem „Allgemeinen Organisationsplan der Volksschulen". Auch den Pädagogen und Gelehrten Deutschlands, Englands und Frankreichs wurde er vorgelegt*). Von den 43 aus diesen Ländern erhaltenen Gutachten (ein Band, 417 S.) betreffen indessen verhältnismäßig wenige das Gymnasialwesen. Aus den pädagogischen Kreisen Rußlands kamen 365 Gutachten (110 von Universitäten und Lehrerkollegien und 255 Separatvota), welche in sechs Bänden (zusammen 3493 S.) 1862 gedruckt wurden. Es wurden nun 18 Punkte aufgestellt (1. Band, 630 S. 1863), deren jeder einem besonderen Referenten zur Begutachtung übertragen wurde (die drei ersten Punkte: die Teilung der Gymnasien in philologische und reale; Zusammenstellung der Gutachten über klassische und reale Bildung; über die Richtung des Kursus der allgemeinbildenden Lehranstalten). Sodann wurde im April und Mai 1863 auf Grund all dieses Materials der Entwurf im gelehrten Komitee durchberaten (Journ. des gelehrten Komitees 1863, S. 1—64) und der dritte Entwurf festgestellt (S. 65—140), jetzt bloß unter dem Titel: Statut der Gymnasien und Progymnasien (drei Hauptstücke, 152 Paragraphen). Da es unmöglich ist, in kurzen Zügen die in dem überreichen Materiale

*) Die deutsche Übersetzung, verfaßt unter Redaktion des Wirkl. Staatsrats, Staatssekretärs Dr. S. v. Tanejeff, ist bei Fr. Wagner in Leipzig 1862 erschienen.

vorliegenden, zum Teil weit auseinandergehenden Ansichten, ja auch nur die Referate darüber zu skizzieren, so schließt sich die folgende Darstellung hauptsächlich der abermals beigelegten „erklärenden Denkschrift" an (S. 97 ff.). Der Entwurf kehrt wieder zu achtklassigen Gymnasien zurück, deren vier untere Klassen einen auch für die Progymnasien identischen Lehrplan haben, behält aber die Scheidung in zwei Arten von Gymnasien bei, nur daß er die realen allgemeine nennt und sie den klassischen voranstellt, endlich will er auch der reinen Realschule Rechnung tragen, indem er im allgemeinen Gymnasium und im Progymnasium das Lateinische fakultativ läßt. Es war nämlich folgender Lehrplan konstruiert:

	Klasse I—IV und Progymnasium.	Allgemeines Gymnasium.	Klassisches Gymnasium.	Gesamtzahl.	
				Allg. G.	Klass. G.
Religion	8	4	4	12	12
Russ. Sprache (inkl. Slavonisch und Litteratur) . .	19	22	15	41	34
Lateinisch (von III an) . .	8	12	28	20	36
Griechisch	—	—	27	—	27
Deutsch	16	16	8	32	24
Französisch (von II an) . .	10	11	8	21	18
Geschichte (von III an) . .	5	14	10	19	15
Geographie	10	5	4	15	14
Mathematik	16	11	7	27	23
Naturkunde und Physik . .	16	19	3	35	19
Schreiben, Zeichnen, Reißen (I—III)	12	—	—	12	12
	120	114	114	234	234

Die Teilung in zwei Schularten wird nun damit motiviert, daß die Geschichte gelehrt habe, eine gründliche Mitteilung der dem Menschen nötigen Wissensgebiete in einer Anstalt sei unmöglich. Dieser Gebiete seien es drei: die Beziehungen des Menschen zu Gott (Religion), zum Menschen (Sprachenkunde und Geschichte) und zur Natur (Mathematik, Naturkunde, Geographie). Jene Gründlichkeit sei das erste Erfordernis, welches nur durch zwei Anstalten, in deren einer dem Geist der Zeit Rechnung getragen werde, erfüllt werden könne. Eine andere Lösung dieses Dilemmas gebe es bei uns nicht und könne es nicht geben ohne Schaden für die klassische Bildung oder ohne Hintansetzung des gemeinen Interesses, in beiden Fällen aber ohne die augenscheinliche Gefahr, auf den früheren falschen Weg oberflächlichen encyklopädischen Wissens zu geraten. Die Zeit werde am besten zeigen, welche Gymnasien sich unseren Mitteln entsprechend als die lebensfähigeren und nützlicheren erweisen. Diese Mittel bestehen hauptsächlich in einer gehörigen Anzahl tüchtig vorgebildeter Lehrer; darüber aber lasse sich nichts voraussehen (weil eben mit der Lehrerbildungsfrage das Ministerium den rechten Weg nicht finden konnte). Darum stehe es dem Ministerium zu, zu bestimmen, welche Art von Gymnasien an den verschiedenen Orten einzurichten sei. Dasselbe Prinzip, die Gründlichkeit des Unterrichts, habe die Anordnung des achten Schuljahrs und die, daß das Französische und in den allgemeinen Gymnasien das Lateinische fakultativ sein sollte, hervorgerufen. Die letztere, in England gebräuchliche Maßregel gründe sich auf einen aus der Beobachtung des Schullebens gezogenen Satz, daß lange nicht alle Schüler imstande seien, sich den ganzen Umfang des Gymnasialunterrichts anzueignen, weshalb weniger Begabte gegen oder trotz ihrem Willen in einigen Fächern hinter den andern

zurückstehen, und sich ganz ohne moralische Schuld unverdiente Strafen zuziehen. Der dagegen erhobene Einwand, das Fach werde überhaupt darunter leiden, sei nichtig, da eben nicht alles zu lernen brauche, wer nicht die Kraft zu allem habe; lieber wenig, aber gründlich, non multa, sed multum. — So löste das Komitee die von mehreren Seiten aufgeworfene Frage, ob aus den nichtklassischen Gymnasien das Latein nicht auszuschließen sei. Man hatte vorgebracht, in Deutschland klage alles darüber, daß der Lehrkursus der Realschulen nicht befriedige, und daß viele dies der Beibehaltung des Lateins zuschreiben.

Auch ohne Latein kann man noch in die physiko-mathematische Fakultät eintreten. Diese sehr charakteristische Bestimmung stützte sich auf die ausdrückliche Zustimmung des gelehrten Mitgliedes für Mathematik, „da die Kenntnis oder Nichtkenntnis des Latein das erfolgreiche Studium der physiko-mathematischen Wissenschaften weder fördere noch hemme, und das Latein mit diesen in durchaus keinem Zusammenhange stehe". Es sei aber auch noch aus einem anderen Grunde das Latein fakultativ gemacht worden: die Gaben seien nach der weisen Anordnung der Natur verschieden verteilt; gute Mathematiker seien selten gute Philologen, und umgekehrt. In der V. Klasse seien die Schüler schon in einem Alter, wo man ihnen erlauben könne, sich für das eine oder das andere zu entscheiden, zumal da sie mit den Gesetzen der Sprache schon hinreichend bekannt und der Sprachunterricht auch in den folgenden Klassen ununterbrochen an der Muttersprache und dem Deutschen fortbetrieben werde.

„Daraus folgt, daß die Methode des Sprachunterrichts sich auf die Muttersprache gründen muß, da der Schüler diese schon materiell beherrscht. Der Lehrer hat dem Schüler die ihr mit den übrigen Sprachen gemeinsamen Gesetze, welchen er bis dahin unbewußt folgte, zum Bewußtsein zu bringen; in keiner fremden, dem Knaben bisher unbekannten Sprache ist diese Aufgabe lösbar. Ebensowenig aber können die neueren Sprachen in einer Schule rein praktisch betrieben werden: das ist nur in der Familie möglich."

Daß also auch jetzt noch die klassischen Gymnasien nicht in ihrem wahren Wesen erkannt wurden, geht aus der Bestimmung hervor, daß sie für solche vorzugsweise bestimmt seien, welche eine höhere gelehrte Bildung auf den Universitäten, besonders in der historisch-philologischen Fakultät erhalten wollen. In einer wichtigen Täuschung befand sich übrigens das Komitee, indem es meinte (S. 115), die nun dem Lateinischen zugeteilte Stundenzahl (36) sei um 10 größer, als die im Statut von 1828; es waren faktisch drei weniger, da die dort bestimmte Zahl, 26 anderthalbstündige Lektionen, 39 Lehrstunden beträgt.

So gieng der Entwurf nun an den Reichsrat (am 27. Februar 1864), welcher ihn im Mai und Juni in allen Einzelheiten durchberiet und mit den gemachten Bemerkungen dem Kaiser vorlegte. Nachdem dieser dieselben gutgeheißen, nahm das Ministerium sie in den Entwurf auf (vierte Redaktion), der nach abermaliger Durchsicht im Reichsrat am 19. November 1864 durch die Sanktion des Kaisers zum Gesetz erhoben wurde (also streng genommen die fünfte Redaktion). Das Gesetz (drei Hauptstücke in 124 Paragraphen) teilt die Schulen in klassische und reale Gymnasien und Progymnasien. Schon durch die Voranstellung der klassischen Anstalten wird der Umschwung der Ansichten des Ministeriums zu Gunsten des klassischen Systems bezeichnet. Ebenso richtig war, daß nun die reine Realschule dem Gymnasium an die Seite trat. Dennoch leidet das Gesetz als solches an einer Halbheit, die sofort zu Tage treten wird.

Die Gymnasien haben einen siebenjährigen Kursus; die unteren vier Klassen sollen wo möglich getrennt von den oberen untergebracht werden. Der Lehrplan der klassischen Gymnasien — man war wieder zu Lektionen jede zu $1^1/_4$ St., zurückgekehrt — war folgender:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	Lektionen.	Stunden.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	14	$17^1/_2$
Russisch	4	4	3	4	3	3	3	24	30
Lateinisch	4	5	5	5	5	5	5	34	$42^1/_2$
Griechisch	—	—	3	3	6	6	6	24	30
Französisch oder Deutsch	3	3	2	3	3	3	2	19	$23^3/_4$
Mathematik	3	3	3	3	3	3	4	22	$27^1/_2$
Geschichte	—	—	2	3	3	3	3	14	$17^1/_2$
Geographie	2	2	2	2	—	—	—	8	10
Naturgeschichte	2	2	2	—	—	—	—	6	$7^1/_2$
Physik und Kosmographie	—	—	—	—	2	2	2	6	$7^1/_2$
Schreiben (w. oben)	4	4	3	2	—	—	—	13	$16^1/_4$
	24	25	27	27	27	27	27	184	230

Die Anmerkung zu § 39 bestimmte: „Der Unterricht im Lateinischen wird unverzüglich in allen klassischen Gymnasien eingeführt; der im Griechischen allmählich nach Maßgabe der Heranbildung von Lehrern dieser Sprache." Diese Anmerkung gab Veranlassung zu einem ernsten Fehler: es wurden klassische Gymnasien mit nur einer alten Sprache, der lateinischen, statuiert und auch für sie ein besonderer Lehrplan aufgestellt, ohne daß man es deutlich aussprach, diese neugeschaffene Form sei dem Sinne des Gesetzes nach nur eine temporäre, vorübergehende. Außerdem konnte die größere Zahl der lateinischen Stunden abermals den Gedanken nahe legen, als ob die Regierung diese Form für die angemessenere halte.

Der Lehrplan dieser Gymnasien ohne Griechisch stimmt in den übrigen Fächern ganz mit dem der klassischen überein, nur war die Zahl der griechischen Stunden auf Lateinisch, Französisch und Deutsch in folgender Weise verteilt:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	Lektionen.	Stunden.
Lateinisch	4	5	6	6	6	6	6	39	$48^3/_4$
Französisch	—	2	2	3	4	4	4	19	$23^3/_4$
Deutsch	3	2	2	2	3	3	4	19	$23^3/_4$

Die Realschulen, die ebenfalls den Namen Realgymnasien erhielten — ein Mißbrauch, der übrigens dadurch erklärt wird, daß man auch die höheren Mädchenschulen in Rußland Mädchengymnasien nennt — hatten folgenden Lehrplan:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	Lektionen.	Stunden.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	14	$17^1/_2$
Russisch (wie o.)	4	4	4	4	3	3	3	25	$31^1/_4$
Französisch	3	3	3	4	3	3	3	22	$27^1/_2$
Deutsch	3	3	3	3	4	4	4	24	30
Mathematik	3	4	4	4	4	3	3	25	$31^1/_4$
Geschichte	—	—	2	3	3	3	3	14	$17^1/_2$
Geographie	2	2	2	2	—	—	—	8	10
Naturgeschichte und Chemie	3	3	3	3	3	4	4	23	$28^3/_4$
Physik und Kosmographie	—	—	—	—	3	3	3	9	$11^1/_4$
Schreiben (wie o.)	4	4	4	2	2	2	2	20	25
	24	25	27	27	27	27	27	184	230

Die Stundenanzahl des Russischen war auf Beschluß des Reichsrates erhöht, indem in den vier unteren Klassen die des Deutschen auf drei reduziert wurde. Für das Reißen hatte der Entwurf in den drei unteren Klassen je eine Stunde; „bei der Wichtigkeit dieses Faches in den Realgymnasien" fügte der Reichsrat eine zweite Stunde hinzu, welche dem Französischen abgezogen wurde.

Nur die Abiturienten der klassischen Gymnasien hatten das Recht, in die Universität einzutreten. „Die Abgangszeugnisse der Realgymnasien werden beim Eintritt in die höheren Fachschulen, auf Grund der Statuten derselben, in Erwägung gezogen."

In beiderlei Gymnasien wurden die ursprünglich projektierten Ergänzungskurse aufgegeben. Auch von der Aufnahme neuer, von verschiedener Seite, z. B. vom Senat der Charkower Universität, verlangter Lehrfächer, der Anthropologie, Logik, Psychologie, der Lehre vom bürgerlichen Gemeinwesen nebst den ökonomischen Begriffen von der Arbeit sah man ab. Doch sollte „der Direktor oder nach seiner Bestimmung der Inspektor oder einer der Lehrer den Schülern vor der Entlassung nach einem auf Veranlassung des Ministeriums verfaßten Leitfaden" (diese Bestimmung rührt ebenfalls vom Reichsrat her) „von unserer staatlichen Organisation, von den Fundamentalgesetzen des Reichs in betreff der Obrigkeit, von der Bedeutung der verschiedenen Gerichtsbehörden und von den hauptsächlichsten Civil- und Kriminalgesetzen einen Begriff geben" (§ 41); wobei der Reichsrat dem Ministerium anempfahl, die geeigneten Maßregeln zu treffen, daß der Unterricht in den bezeichneten Gegenständen dem Zwecke, zu dem er angeordnet sei, entspreche.

Konnte das Gesetz den Schein erwecken, als konstituiere es zwei bleibende Arten von klassischen Gymnasien, so fühlte das Ministerium das Bedürfnis, sich über seine Ansichten, insbesondere über seine Stellung zu der Frage: Klassisch oder real, präcisierter auszusprechen. Ein offizieller Aufsatz: „Aus Anlaß des neuen Statutes", ebenfalls im Dezemberheft 1864 im J. d. M., gab darüber genaueren Aufschluß. Es habe sich, wird ausgeführt, um drei Fragen gehandelt: 1) Soll man überall nur klassische Gymnasien errichten und die Realschulen ganz entbehren, wie dies eine unserer litterarisch-pädagogischen Parteien diktatorisch verlangte? 2) Soll man, falls Realgymnasien für notwendig erkannt werden, ihnen das Latein lassen, und 3) soll man nach dem Muster von Frankreich und Belgien an denselben Gymnasien klassische und reale Abteilungen einrichten? Die erste Frage betreffend, können nur Leute mit Vorurteilen behaupten, Realgymnasien wären bei uns ohne Nutzen. Werden sie überall im gebildeten Europa für notwendig erkannt, warum sollen sie bei uns überflüssig oder gar, wie einige behaupten, schädlich sein? Anders wäre es, wollte man alle Gymnasien in reale verwandeln und die alten Sprachen ganz verbannen. Das wäre ein tödlicher Schlag für unsere Nationalbildung. So nützlich aber klassische Bildung auch für industrielle Thätigkeit sein könne, so seien für letztere Kenntnisse aus der Mathematik und den Naturwissenschaften doch ungleich wichtiger. Daß jedoch ohne Kenntnis der lateinischen und griechischen Sprache eine gründliche Bildung nicht möglich sei, das können nur extrem einseitige Leute oder solche behaupten, die nicht begreifen, worin die Bildungskraft der Wissenschaften bestehe. (Aber eine gründliche wissenschaftliche Bildung?) „Es ist nicht der Mühe wert, Meinungen zu widerlegen, wie die, daß das Studium der Muttersprache und deren Litteratur, der Naturwissenschaften, der Geschichte u. s. w. nur zur Oberflächlichkeit und zum Phrasentum bilde. Das kann ein schlechter Lehrer der alten Sprachen auch. Endlich giebt es viele höheren Fachlehranstalten, welche zum Eintritt mehr mathematische und naturwissenschaftliche Kenntnisse verlangen, als die klassischen Gymnasien bieten. Sollen diese also die Vorbereitung auch zu jenen leisten, so muß auch der Unterricht sich danach richten. Daher die Teilung in klassische und Realgymnasien. Die letzteren beabsichtigt man für den Anfang in nicht großer Anzahl in den Städten zu errichten, wo die lokalen Verhältnisse ein besonderes Bedürfnis realer Bildung mit sich bringen." — Die zweite

Frage betreffend, wird nicht bezweifelt, daß ein gründliches Studium der alten Sprachen und ihrer Litteraturen, zumal der lateinischen, ein vorzügliches Mittel ist, die geistigen Kräfte und Fähigkeiten des Schülers zu entwickeln, allein nach allgemeinem Zugeständnis nur dann, wenn man dem Gegenstand eine verhältnismäßig sehr bedeutende Stundenanzahl zuwenden, wenn man ihn zum Hauptfach machen kann. Das kann man im Realgymnasium nicht, da hier die Bildung vorzugsweise durch Mathematik und Naturwissenschaften erreicht werden soll. Es wurde daher nach dem Beispiele der Realschulen in Österreich, Bayern und Zürich das Lateinische nicht aufgenommen. — Damit erledigt sich auch die dritte Frage. Außerdem hat in den Anstalten, deren obere Klassen sich in reale und klassische Abteilungen spalten, erfahrungsgemäß gewöhnlich eine Richtung zum Schaden der andern die Oberhand (S. 18—20).

Während also „im Prinzip nur solche Gymnasien anerkannt werden, welche allgemeine Bildung hauptsächlich durch die alten Sprachen, und solche, welche sie durch mathematische und Naturwissenschaften geben, nöthigen die besonderen Verhältnisse, in denen wir uns gegenwärtig befinden, für einige Zeit von diesem Prinzip abzuweichen. Gleichzeitig in allen Gymnasien das Griechische einzuführen, ist faktisch unmöglich, wegen Mangels an Lehrern. Bis jetzt lehrte man nur in neun Gymnasien Griechisch und man kann nicht sagen, daß diese neun alle ganz tüchtige Lehrer dieser Sprache hätten. Unsere historisch-philologischen Fakultäten sind an Professoren und Studenten äußerst arm; die Zahl der letzteren betrug am 15. Sept. 1864 an allen fünf Universitäten 226; nicht mehr als 30—40 beendigen jährlich ihre Studien mit einem gelehrten Grad und sehr wenige von ihnen wählen Griechisch als Specialstudium. In den genannten Fakultäten steht es befriedigend mit der Welt- und russischen Geschichte, mit der russischen Litteratur; die alte Philologie ist ihre schwächste Seite und es ist leider keine Veränderung zum Besseren zu hoffen. 1827 bemerkte Uwarow, wir haben keinen bekannten Hellenisten, mit Ausnahme von Professor Gräfe. Auch jetzt haben wir keinen Professor oder Gelehrten, den man neben den verstorbenen Gräfe stellen könnte." Darum also ordne das Gesetz fürs erste zwei Arten von klassischen Gymnasien an (leider eben nur in einer Anmerkung!).

Der Aufsatz bespricht nun mit steter Berücksichtigung der früheren Gesetze, sowie ausländischer Verhältnisse die den einzelnen Fächern zugeteilte Stundenzahl. Man könnte sagen, noch immer seien für das Lateinische namentlich in den oberen Klassen zu wenig Stunden angesetzt, als daß sich die der Aufgabe eines klassischen Gymnasiums entsprechende Stufe in der Kenntnis der Sprache erreichen lasse (S. 40). In der That sei die Stundenzahl des Latein in den ausländischen Gymnasien ungleich größer, in den Berliner 89, den bayerischen 62, d. h. 26 %, resp. 34 % der gesamten Stundenzahl; bei uns nur 18 %, resp. 21 %. „Allein bei uns wäre eine solche Verteilung kaum möglich. Bei der Menge von Real- und Fachschulen jeder Art treten im Auslande in die philologischen Gymnasien nur solche, die studieren, überhaupt die gelehrte Carriere wählen wollen. Bei uns giebt es außer den Gymnasien fast keine anderen mittleren Anstalten; Realgymnasien sollen nur in wenigen Städten sein; die Statistik zeigt, daß nur 2/3 der Abiturienten in die Universität eintreten, 1/3 d. h. 4—5000 junge Leute, die vor Beendigung des Kursus austreten, brauchen außer Latein auch andere, nicht weniger wichtige Kenntnisse. Diese zu verkürzen, wäre nicht klug. Auch klagt man ja überdies in Deutschland allenthalben über die Überbürdung der Gymnasialschüler. Endlich wird dort von den neueren Sprachen fast nur Französisch gelehrt. Bei uns wird infolge der Armut unserer wissenschaftlichen Litteratur Französisch und Deutsch wahrscheinlich noch lange notwendiges Mittel jeder wissenschaftlichen Weiterbildung bleiben."

Die Stunden für Religion hat das Statut gegen früher erhöht. „Oft ist die Forderung ausgesprochen worden, man sollte ihr von der IV. Klasse an je 3 Stunden zuweisen und in der oberen Klasse, außer der Wiederholung, auch die Schriften der heil. Väter der orientalischen Kirche lesen und erklären. Sie gründet sich auf den Wunsch, das religiös-sittliche Element in der Gymnasialerziehung zu kräftigen. Allein

die religiös-sittliche Richtung der Jugend, diese tiefste, notwendige Grundlage jeder wahren Bildung, kann nicht erweckt noch gekräftigt werden allein durch Vermehrung der Religionsstunden. In dieser Beziehung kann die Schule wohlthätig nur durch den Einfluß wirken, den der in ihr herrschende Geist auf die Schüler ausübt. Die religiöse Bildung muß mehr intensiv, als extensiv sein. Ist der Religionslehrer selbst durchdrungen vom Geist christlicher Liebe, versteht er es, sich in der Schule eine sittliche Autorität zu verschaffen, ist dabei das ganze Lehrerkollegium tief durchdrungen von religiösem Gefühl, so wird sich auch bei geringer Anzahl der Religionsstunden in den Schülern die wahre christliche Frömmigkeit entwickeln. Im entgegengesetzten Fall kann eine größere Zahl nicht helfen, ja manchmal mehr schaden als nützen. In den oberen Klassen, wo die h. und die Kirchengeschichte gelehrt wird, droht die Gefahr, daß ein allzueifriger, aber unerfahrener Lehrer seinem Unterricht kritischen Charakter giebt, woraus sehr gefährliche Folgen entstehen können, wie dies nicht selten in Deutschland geschieht. Die Erklärung der Kirchenväter ist kaum möglich: sie erfordert umfassende theologische, philosophische und historische Erläuterungen, welche über das Alter und Verständnis der Gymnasiasten hinausgehen. Besser ist statt dessen, dieselben gründlich mit dem Evangelium bekannt zu machen.

Der Muttersprache und ihrer Litteratur werden meist im Auslande bedeutend weniger Stunden zugeteilt, als bei uns. Allein dort unterrichtet gewöhnlich hierin und im Lateinischen ein Lehrer (wenigstens in den unteren Klassen), dem es in gewissen Fällen freisteht, dem letzteren Stunden abzunehmen und sie der ersteren zuzulegen. (?) Wir brauchen eine größere Zahl von Stunden für die Muttersprache, da es wünschenswert ist, daß unsere Jugend im nationalen Geiste erzogen werde und aus dem Gymnasium nicht bloß eine gründliche Kenntnis der russischen Sprache, sondern auch die im Leben so notwendige Fähigkeit mitbringe, dieselbe zu beherrschen." (S. 30. 31.)

Im übrigen waren auch die Stunden für die Mathematik teilweise vermehrt. Eine Stimme der Gutachten konstatiert, daß sehr wenige Schüler dieses Fach mit Lust treiben (s. „Zusammenstellung" S. 26).

Endlich wird hervorgehoben, daß das Gesetz auch Turnen und Gesang als fakultative Fächer aufstelle. Das Turnen zumal, bisher ganz vernachlässigt, sei als einziges Mittel, den gesundheitsschädlichen Einflüssen angestrengter geistiger Thätigkeit bis zu einem gewissen Grade entgegenzuarbeiten, schon lange von allen Pädagogen als notwendig erkannt, so daß es in Deutschland sogar an Volksschulen betrieben werde. Es sei nun für dies, wie für den Gesang, im Etat eine besondere Summe ausgeworfen, und die Aufsicht über die physische Seite des Turnens den Schulärzten übergeben.

Zur Ausführung des Statutes wurde zunächst eine vom gelehrten Komitee verfaßte Instruktion veröffentlicht, welche nur den Umfang feststellte, in dem die einzelnen Fächer gelehrt werden sollten (12. März 1865), ohne Zweifel auf Grund einer sehr fraglichen Ansicht Pirogows, daß ein Programm nur für den mittelmäßigen und unerfahrenen Lehrer notwendig sei; der tüchtige habe es im Kopf, nicht auf dem Papier; die Hauptsache sei das Wie? nicht das Was? Mit Zugrundlegung der Instruktion hatten die Lehrerkollegien sich über die Anordnung der Programme im einzelnen zu äußern. Diese Gutachten wurden dann von den pädagogischen Conseils der verschiedenen Kuratoren durchgesehen und mit deren Äußerungen dem gelehrten Komitee übergeben. Letzteres publizierte darauf sein Urteil über die Programme für ein paar Fächer und schrieb für andere Konkurse aus für die besten Lehrbücher. Auch wurden neue Bestimmungen für die Prüfung von Schulbüchern aufgestellt.

Von hervorragenderer praktischer Wichtigkeit aber war die Frage, welche Gymnasien den klassischen, welche den realen Lehrplan erhalten sollten. Im Reichsrat hatte eine Richtung die volle Hälfte in Realgymnasien reorganisieren wollen; auf die Einwendungen des Ministers hin, der „mehr als einmal den Vorzug des Studiums der alten Sprachen als des unvergleichlich besten pädagogischen Mittels der allgemeinen Bildung" hervorhob,

wie er denn auch später betonte, sein erster, im Dezember 1861 gehaltener Vortrag beim Kaiser habe die Errichtung eines klassischen Gymnasiums zum Gegenstand gehabt, hatte man die realen auf ein Viertel der Gesamtzahl beschränkt. Ein zweites Viertel sollten rein klassische, die Hälfte die Übergangsgymnasien, mit Latein allein sein (s. den offiziellen Aufsatz: Anordnung betr. die Einführung des neuen Statutes, J. d. M. Nov. 1865). Die kuratorischen Conseils sprachen sich über diesen Punkt so ziemlich übereinstimmend mit dem Reichsrate aus. Doch sollten in Anbetracht der „größtenteils von den Berichten der Kuratoren bestätigten Bitten" der betreffenden Städte zuletzt nur noch zehn Anstalten als Realgymnasien belassen werden, ja es wurde als „sehr wahrscheinlich" in Aussicht gestellt, daß auch von diesen noch einige unter die klassischen aufgenommen werden, worüber eben amtlicher Schriftwechsel stattfinde." In der That blieben schließlich nur fünf übrig, welche in Realgymnasien reorganisiert werden sollten (J. d. M. CLV, 4, 2).

Ohne Zweifel war damit das Ministerium nicht auf dem richtigen Wege; Realschulen waren eine dringende Notwendigkeit; ihre Reduktion brachte außerdem doch den eigentlichen klassischen Gymnasien keinen Zuwachs, was der Minister ausgesprochenermaßen beabsichtigte, sondern vermehrte nur die Zahl jener pseudo-klassischen Schulen, welche offenbar nur im Ministerium für Übergangsanstalten angesehen wurden, in anderen Sphären aber sich schwerwiegender Protektion erfreuten.

Von den sonstigen Anordnungen des Ministeriums ist die wichtigste die, daß die Dauer einer Lektion von $1\,^1/_4$ Stunde auf 1 Stunde herabgesetzt wurde (27. Sept. 1865), da sich der Minister persönlich davon überzeugt hatte, „daß die Schüler sehr wenig Zeit zur Erholung und Bewegung zwischen den einzelnen Lehrstunden haben". Welche bedeutende Reduktion der Unterrichtszeit in dieser Maßregel lag, zeigt ein Blick auf die oben gegebenen Stundenpläne.

Die Regelung der Lehrerbildungsfrage beschäftigte in dem Jahrzehnt von 1855 bis 1865 die pädagogischen Kreise, wie das Ministerium ebenso lebhaft als das Gymnasialwesen. Sie fand zunächst ihren Ausdruck in der Aufhebung des pädagogischen Hauptinstitutes.

Nach der letzten mit diesem vorgenommenen Reform hatte es an praktischen Übungen im Unterrichten nur noch Probelektionen übrig behalten, welche die Studenten im letzten Semester vor ihren Kameraden in Gegenwart des betreffenden Professors und des Vorstandes hielten. Allein noch war der Reformen kein Ende; 1852, als die Naturgeschichte unter die Lehrfächer des Gymnasiums aufgenommen wurde, teilte man die obere Abteilung der physiko-mathematischen Fakultät in eine mathematische und eine für Naturwissenschaften, um speciell Lehrer für die letzteren zu bilden. Um im Notfall auch als Mathematiker verwendet werden zu können, mußten die Studenten dieser Sektion bei der Abgangsprüfung sich auch in den gymnasialen Teilen der Mathematik und Physik examinieren lassen. Ebenso wurde 1854 die historisch-philologische Sektion geteilt, um die Fachbildung der Historiker und Philologen zu fördern und den besseren die Erlangung gelehrter Universitätsgrade zu erleichtern. Dabei wurden in die historische Abteilung noch zwei neue Fächer, Diplomatie und internationales Recht, hereingenommen. Die Philologen mußten sich auch in der russischen und in der Weltgeschichte prüfen lassen, um im Notfall als Historiker, die letzteren in der russischen Litteratur, um als Lehrer derselben angestellt werden zu können. Zugleich wurde das Studium in vier einjährige Kurse verteilt, um jährlich Zöglinge entlassen zu können. In die unteren Kurse wurde Pädagogik aufgenommen; russische und Weltgeschichte, Geographie, Theorie und Geschichte der russischen Litteratur sollte ebendaselbst in vollem Umfang durchgenommen werden, wobei der Unterricht mit kritischer Analyse der Schriftsteller jedes Faches verbunden und auf das fernere selbständige Studium der verschiedenen Fächer, unter Angabe und Lektüre der Quellen, gerichtet sein, der pädagogische Kursus außer der Darstellung des Gegenstandes selbst auch die Methode des Studiums anzeigen, und so der Fakultätsunterricht

im allgemeinen, bei kurzer Übersicht über das Fach, sich durch die Behandlung und die Methode der Darstellung scharf vom elementaren unterscheiden sollte.

Die Schwierigkeit, diese Aufgabe auszuführen, welche von seiten der Lehrer nicht nur umfassende und tiefe Kenntnis des Fachs, sondern auch das besondere Talent verlangte, es in seinem ganzen Umfang kurz und doch mit aller wissenschaftlichen Methode darzustellen, steigerte sich noch durch die schwache wissenschaftliche Vorbildung, welche die Gymnasien seit 1849 und die 1848 ebenfalls reorganisierten geistlichen Seminare gaben, sowie dadurch, daß der Direktor selbst durch eine Reihe anderer Ämter daran verhindert wurde, seine Thätigkeit ganz dem Institute zu widmen: „er wurde mehr Vorgesetzter, während sein Vorgänger die Seele des Instituts gewesen war, gewann nicht den wohlthätigen moralischen Einfluß auf die Studenten" u. s. w. (Ignatowitsch). Auch nahm die Zahl der Zöglinge ab, obwohl man die Anforderungen der Aufnahme herabstimmte; man nahm sogar Gymnasiasten aus der V. Klasse sowie Seminaristen auf, die sich mit der Disciplin nicht hatten befreunden können. Als nun das Ministerium, durch die ungünstige Beurteilung des Instituts im Publikum und in der Presse veranlaßt, den Direktor aufforderte, seine Vorschläge zur Verbesserung des Statutes einzureichen, berichtete Dawydow nach Beratung mit einigen Mitgliedern der Konferenz (24. Dez. 1857), die Hauptschwierigkeit sei die mangelhafte Vorbereitung der aus den Gymnasien und Seminaren eintretenden Zöglinge. Für eine gelehrte Bildung sei die gründliche Kenntnis der alten und neuen Sprachen, samt der Litteratur und Geschichte, oder des ganzen Kreises der studia humaniora notwendig; ohne diese könne man keine sicheren Fortschritte von den Fachkursen erwarten; auch die pädagogisch-praktischen Übungen werden dem nicht helfen, der in den Elementen eine schlechte Vorbildung habe. „Um diesen Mangel abzustellen, muß man den vierjährigen Institutskursus in einen sechsjährigen verwandeln, der in drei zweijährige Stufen zerfällt: den allgemeinen (humaniora), den Fakultäts- und den praktischen Kursus. Im allgemeinen Kursus können die aus verschiedenen Anstalten eintretenden sich in ihren Kenntnissen ausgleichen." Das hieß nichts anderes, als die Wiedereinführung des acht Jahre vorher aufgehobenen Vorkursus: „man weiß nicht, worüber man sich mehr wundern soll, darüber, daß ein Mann von solchem Selbstvertrauen, der sich einbildete, es gebe in der russischen pädagogischen Welt keinen kenntnisreicheren, weitsichtigeren und erfahreneren Pädagogen, endlich sich zu dem Geständnis genötigt sah, daß er sich ganze 10 Jahre stark getäuscht habe, oder darüber, daß er seinen Fehler solange nicht einsah oder nicht eingestehen wollte" (Ignatowitsch). Im folgenden Jahre kam die Frage in der O.-Sch.-V. zur Verhandlung, bei welcher sich nur ein Mitglied, der frühere Ministergehilfe, Fürst P. A. Wjäsemski, für die Erhaltung des Institutes aussprach: die übrigen traten dem Votum des gelehrten Komitees bei, welches sich hauptsächlich aus zwei Gründen für eine andere Einrichtung aussprach, nämlich weil nach dem gegenwärtigen Usus der Aufnahme, welcher nur bezwecke, sich zu vergewissern, ob die Kenntnisse der Gymnasialfächer vorhanden seien, nicht selten junge Leute eintreten, welche weder nach ihrer Befähigung noch nach ihrer Neigung für den von ihnen gewählten Beruf geeignet seien; und andrerseits weil fast nichts gethan werde, um die künftigen Lehrer mit den Methoden der Praxis in praktischer Weise bekannt zu machen.

Der Kaiser sanktionierte am 15. November 1858 den Beschluß der O.-Sch.-V., das Institut aufzuheben, und so wurde im Juni 1859 der letzte Aktus in demselben abgehalten. Es hatte in den dreißig Jahren seines Bestandes dem Staate 682 Lehrer gebildet, von denen 43 an Universitäten, 377 an mittleren und 262 an niederen Unterrichtsanstalten angestellt waren. Scharf beurteilt Ignatowitsch die Aufhebung: die Mängel, an denen das Institut in den letzten Jahren seines Bestehens gelitten habe, hätte man, da sie nur Einzelheiten betrafen, leicht verbessern können, z. B. durch den Wechsel des Direktors, strenge Auswahl bei der Aufnahme, Wiedereinrichtung des Vorkursus, größere Betonung der pädagogischen Bildung u. s. w. Auch widerlegt er ausführlich die gegen

dasselbe von dem gelehrten Komitee erhobenen Anklagen. Die Sache scheint so zu liegen, daß man sagen muß: das Institut ist zu Tode reorganisiert worden (denn wenn irgend eine Anstalt, so braucht eine solche ruhige Entwicklung); zu der inneren Unhaltbarkeit infolge dieses Anderns kam dann noch der Stoß der liberalen Ideen der neuen Zeit, welche sich gegen alle geschlossenen Anstalten prinzipiell ablehnend verhielten*).

Pädagogische Kurse an der St. Petersburger Universität waren es, welche das gelehrte Komitee statt des Institutes empfohlen hatte — ein Experiment anstatt einer altbewährten Bildungsanstalt. Die O.-Sch.-V. billigte die Idee, weil der Eintritt die Beendigung des Universitätsstudiums voraussetzte, die Leute also mit Bewußtsein die Lehrerlaufbahn ergreifen und man eine Garantie für Fleiß und Befähigung derselben in dem Diplom habe. Nachdem die Ansichten sämtlicher Kuratoren über die Frage eingeholt waren, wurde am 20. März 1860 das Reglement über die pädagogischen Kurse publiziert. Danach werden 67 Stipendien für solche, die sich zum Lehrerberuf vorbereiten wollen, errichtet (an der Universität St. Petersburg 20, worunter 8 für den Wilnaschen L.-B.; in Moskau 16 — für Wilna 6; in Kasan 10, worunter 3 für Sibirien, in Charkow 6, in Kijew 15, worunter 7 für Odessa). Sie betragen in St. Petersburg und Moskau 350, in Kijew, Charkow und Kasan 300 R. Die Dauer der Kurse ist zweijährig; für jedes Jahr sind drei Dienstjahre obligat. Aufgenommen wird ohne Prüfung, wer in der historisch-philologischen und physiko-mathematischen Fakultät das Studium mit einem gelehrten Grad absolviert hat, aus anderen Fakultäten wird in den fehlenden Fächern eine Prüfung verlangt. Französisch oder Deutsch ist notwendig. Ebenso ein Attestat über gutes Betragen. Nach drei Monaten ist, falls ein Kandidat sich von seiner mangelhaften Befähigung überzeugt, der Rücktritt gestattet. Die Fachgruppen sind: 1) Russische Sprache und Litteratur, Slavonisch, russische Geschichte, 2) Lateinisch oder Griechisch mit römischen oder griechischen Altertümern; 3) allgemeine und russische Geschichte und politische Geographie; 4) Mathematik und Physik; 5) Naturgeschichte und physikalische und mathematische Geographie und 6) Deutsch oder Französisch (zum Eintritt in diese Gruppe ist kein Universitätsabsolutorium nötig). Für alle Kandidaten ist die Teilnahme an den Vorlesungen über Pädagogik und Didaktik obligatorisch. In theoretischer Beziehung soll der Kandidat sein Fach unter der Leitung des Professors nach der wissenschaftlichen und pädagogischen Seite selbständig studieren. In praktischer Beziehung werden sie je einem Lehrer eines Gymnasiums zur Anleitung zugeteilt, dessen Stunden sie eine Zeit lang zu besuchen haben; darauf folgt eine Reihe von Probelektionen, und dann erst wird ihnen der selbständige Unterricht je in dem gewählten Fache übertragen. Ebenso werden sie auch in der Beaufsichtigung der sittlichen Führung der Schüler geübt. Am Schlusse folgt ein Examen, bestehend in einer wissenschaftlichen und einer pädagogischen Arbeit, über welche disputiert wird, sowie in einer Probelektion in jedem Fache der gewählten Gruppe.

Zur Beaufsichtigung der pädagogischen Kurse machte sich eine Erweiterung der Conseils der Kuratoren nötig, in welche außer den Dekanen der historisch-philologischen und der physiko-mathematischen Fakultät auch die Professoren der oben genannten Fächer und der Pädagogik aufgenommen wurden. Zur Teilnahme an den Sitzungen werden auch die beaufsichtigenden Gymnasiallehrer berufen, wenn die Examina der Kandidaten vorgenommen werden oder sonst Fragen der praktischen Pädagogik zur Verhandlung kommen. — In allen rein pädagogischen Dingen stehen die Kandidaten unter einem pädagogischen Komitee, welches aus Mitgliedern dieses Conseils, dem Professor der Pädagogik,

*) Die einzige Anstalt, welche in Deutschland mit dem pädagogischen Hauptinstitut vergleichbar ist, das evangelische Seminar, sog. Stift in Tübingen, existiert mehrere Jahrhunderte, hat eine bedeutend strengere Hausordnung, und kein Mensch denkt daran, daß diese geschlossene Anstalt für die „moralische und intellektuelle Bildung ernstliche Mißstände habe." Eine noch strengere Disciplin hat, wie es scheint, die Ecole normale in Paris, s. den Aufsatz von K. Kawelin im J. d. M. CXIV, 1, 141. CXV, 1, 1. CXVI, 1, 99.

den Gymnasialdirektoren, und wo nötig, noch einem oder zwei erfahrenen Pädagogen gebildet wird; auch die überwachenden Gymnasiallehrer haben hier Stimmrecht.

Wäre der ursprüngliche Plan, die Kurse nur in der Residenz zu errichten, gebilligt worden, so hätte man dann vielleicht auch die Idee, für die praktischen Übungen ein besonderes Gymnasium zu gründen, beibehalten. So wurde angeordnet, die Kandidaten an alle Gymnasien der betreffenden Universitätsstadt zu verteilen, zumal da drei Kuratoren u. a. den Einwand machten, man würde schwerlich für den Augenblick die nötigen Musterlehrer für ein Gymnasium finden, und wenn auch, so doch nur zum Nachteile der anderen, und auch für die Schüler eines Gymnasiums, „an deren geistigen und sittlichen Fähigkeiten eine große Menge junger Pädagogen ständige, meist sehr unvollkommene Experimente zu machen hätte", wäre nur Schaden zu befürchten.

Das Ministerium erwartete nämlich, außer den Stipendiaten werden sich auch andere Kandidaten an den Kursen beteiligen; dieselben hätten nur 50 R. einmal zu erlegen, und falls sie vier Jahre Lehrer blieben, sollte auch ihnen die Zeit der Kurse angerechnet werden.

Der Unterhalt der pädagogischen Kurse wurde folgendermaßen berechnet:

Für die Direktoren der Gymnasien je 300 R. Zulage, zusammen 4500 R.; für die Professoren und Lektoren in St. Petersburg und Moskau je 3500 R., in Kijew 3200 R., in Kasan und Charkow je 3000 R., zusammen 16 200 R.; für die Gymnasiallehrer in St. Petersburg 5700 R., in Moskau 4700 R., in Kijew 4450 R., in Kasan und Charkow je 3700 R., zusammen 22 250 R.; Betrag der Stipendien 21 900 R.; für die fünf pädagogischen Bibliotheken 2500 R.; für die Korrespondenz (je 400) 2000 R., Gesamtaufwand 69 350 R.

Schon nach zwei Jahren zeigte sich, daß die Zahl der Stipendien für den Bedarf nicht genüge. Man ergriff daher den Ausweg, 150 Stipendien zu 200 R., welche aus Anlaß der wegen Studentenunruhen erfolgten Schließung der St. Petersburger Universität für die nach Moskau, Kasan und Charkow übersiedelnden Studenten derselben gestiftet worden waren, in Lehrerstipendien zu verwandeln, deren Genuß während der ganzen Studienzeit, einschließlich der zwei pädagogischen Jahre, freigestellt war (25. Juni 1863). Dasselbe Jahr brachte die Notwendigkeit, in die westlichen Provinzen geborene Russen als Lehrer zu schicken. So gab es 1864 259 Stipendien für Lehramtskandidaten im Gesamtbetrag von 66 185 R. 70 Kop., wovon aber nur 153 für das eigentliche Rußland, 106 allein für die westlichen Provinzen berechnet waren.

Schon 1863 lagen der O.-Sch.-V. ungünstige Berichte über die pädagogischen Kurse von seiten der Kuratoren vor (2. Juli). Sie verlangten zum Teil sogar eine radikale Reform. So sei z. B. der Betrag der Stipendien für den Lebensunterhalt ungenügend*). Die O.-Sch.-V. sah sich außer Stande, denselben zu erhöhen, auch seien die Stipendien nur als ein Beitrag zur Sicherstellung der Existenz anzusehen. Außerdem fand man, daß dem gewissenhaften Kandidaten die Erfüllung seiner Pflichten aufs äußerste erschwert werde, u. a. schon durch die großen Entfernungen der Gymnasien. Auch die Kontrolle war, wenigstens in Bezug auf die praktischen Übungen, physisch unausführbar, selbst dann, wenn dieselben alle an einem Gymnasium konzentriert gewesen wären. Man hätte täglich soviel Mitglieder des pädagogischen Komitees, als Kandidaten unterrichteten, in die Gymnasien schicken müssen (Ignatowitsch). Außerdem konnte, wer einmal einen gelehrten Grad hatte, auch ohne die pädagogischen Kurse durchzumachen,

*) Ignatowitsch giebt folgende Berechnung für den Unterhalt eines Studenten in Petersburg: Ein kleines einfenstriges Zimmer mit Beheizung und den nötigsten Möbeln in einem entfernten Stadtteil 8 Rub. monatlich, Essen 50 Kop. täglich, Bedienung und Wäsche 3 Rub. monatlich, Beleuchtung, Papier, Dinte, Federn u. s. w., sowie 1 Pfund Tabak und andere Kleinigkeiten 2 Rub. monatlich, zusammen 28 Rub. monatlich oder 336 Rub. jährlich. Dann bleiben für Kleidung, Stiefeln, Wäsche 14 Rub. übrig, wobei die genaueste Berechnung von seiten des jungen Mannes, die Versagung jedes Vergnügens vorausgesetzt ist.

eine Anstellung als Lehrer beanspruchen, wobei er noch zwei wesentliche Vorteile hatte, daß er nämlich nicht einem abermaligen Examen ausgesetzt war, von dem es abhing, welche Stelle er erhielt, und daß er nicht zu einer gewissen Anzahl von Jahren verpflichtet war. Endlich legte wohl auch die Art der Aufsicht Studenten wie Lehrern es nahe, sich die Sache nicht zu schwer zu machen.

So bereitete sich allmählich die Ansicht vor, daß die pädagogischen Kurse, „ein ganz neues, originelles Produkt unserer vaterländischen Pädagogen, das in keinem Staat der gebildeten Welt ein Beispiel hat" (Ignatowitsch), sich nicht bewähren würden, wenigstens nicht in dieser Form.

Unterdessen kam ein Brief Fr. Ritschls an den Professor Gyldén in Helsingfors (vom 18. April 1863; im Helsingforser Dagblad Nr. 109, s. Fr. Ritschls Kleine philologische Schriften, V, 33) auch in die russische Presse. Der „berühmte Philolog und Schulmann" sprach sich in demselben dahin aus, daß wenn in Deutschland die Blüte der klassischen Studien höher stehe, als in den benachbarten Kulturländern, der wesentliche Befruchtungsquell derselben nur in den philologischen Seminarien der Universitäten zu suchen sei.

Als nun 1864 im Ministerium die Lehrerbildungsfrage wieder aufgenommen wurde, legte man den Verhandlungen eine Denkschrift zu Grunde, welche im Anschluß an Ritschl die Errichtung von Seminarkursen bei den Kathedern der alten Sprachen, der russischen Litteratur, der Geschichte, der reinen Mathematik und der Physik befürwortete (s. zum folgenden die umfassende Denkschrift des Vorsitzenden des gelehrten Komitees, Geh. Rat A. Woronow, im J. d. M. von 1865 4, 21—90). Die historisch-philologischen und physiko-mathematischen Fakultäten hatten sich über den Vorschlag verschieden geäußert; im ganzen kamen alle darin überein: daß die Bildung des Lehrers noch auf der Universität selbst zu beginnen habe und daß dazu vier, oder wenigstens drei Jahre erforderlich seien; nach der Ansicht der Majorität sollte ein Jahr davon nach Absolvierung der Universität vorzugsweise praktischen Übungen im Gymnasium gewidmet werden. Die Beratung im gelehrten Komitee knüpfte sich an drei vorgelegte Gutachten: das eine, von Woronow, war für Beibehaltung des gegenwärtigen Systems unter Beseitigung der bisher zu Tage getretenen Mängel und bedeutender Vermehrung der Stipendien; das zweite, von Prof. Steinmann, schloß sich diesem der Hauptsache nach an, forderte aber für die praktische Ausbildung eine besondere Anstalt; im dritten trat Prof. Blagoweschtschenski warm für die Wiedererrichtung einer besonderen Lehrerbildungsanstalt ein. Zuerst erledigte das Komitee diese letztere Frage, und zwar mit Stimmenmehrheit verneinend. Eine geschlossene Anstalt für Erwachsene sei unpassend, sie sei zu teuer, sei ein Hindernis, die jungen Leute dem Leben nahe zu bringen, sie würde die Einrichtung einer umfassenden Administration und einer Aufsicht fordern, die sich faktisch doch unmöglich erweisen würde; endlich sei sie auch nicht notwendig, da derselbe Zweck sich bequemer in einer offenen Anstalt erreichen lasse. In zweiter Linie wurde ebenfalls durch Majorität festgestellt, daß die Lehrerbildung an den Universitäten nicht nur möglich, sondern auch in allen Beziehungen angemessener sei, als die Errichtung einer besonderen Centralanstalt, weil sie wohlfeiler zu stehen komme, als in einem oder mehreren Instituten (denn in einem könnte man nicht 300 Lehrer auf einmal bilden, was bei dem jetzigen Lehrermangel nötig wäre); sodann weil von den einzelnen Universitäten aus die jungen Lehrer nicht so weit von ihrem künftigen Bestimmungsort entfernt wären und endlich weil die Universitäten dann in festerer Verbindung mit der Volksbildung blieben.

Von den Kuratoren und deren Conseils, an welche das ganze Material nunmehr zur Begutachtung abgeschickt wurde, sprachen sich alle gegen eine besondere Lehrerbildungsanstalt aus. Nur der Staatsschuleninspektor von Dorpat, Serno-Solowjewitsch, reichte ein Separatvotum zu Gunsten einer solchen ein und die Minorität des Dorpater Conseils sprach sich in gleichem Sinne aus. Sie machten geltend: die armen jungen Leute, und das seien meist die betreffenden Kandidaten, gehen lieber in eine solche Anstalt,

welche alles zum Leben Notwendige biete; es entwickle sich in geschlossenen Anstalten leicht ein allgemeiner Wetteifer unter den Zöglingen und in Bezug auf Hilfsmittel und Studium seien alle Bedingungen günstigen Erfolges gegeben.

Die Ansichten über das Detail der oben angegebenen Fragen giengen zum Teil weit auseinander. Da auch im Schoße des gelehrten Komitees manches noch keine definitive Beschlußfassung zuließ, so legte der Minister einstweilen folgende Hauptpunkte der kaiserlichen Bestätigung vor. 1) Eine eigene Anstalt für Lehrerbildung ist überflüssig; letztere wird den Universitäten übertragen, welche die Sache besser und ungleich wohlfeiler machen können. 2) Die Bildung zum Lehrer beginnt im Lauf des Universitätskursus. Die betreffenden Studenten hören, wie alle andern, die Vorlesungen, treiben aber außerdem ihrer künftigen Bestimmung angemessene besondere Studien unter Anleitung des Professors der Pädagogik und einiger andern Professoren. 3) Einer der Docenten der philosophischen Wissenschaften hat Pädagogik vorzutragen. 4) Nach Absolvierung der Universität werden die Kandidaten auf ein Jahr den Gymnasien zugezählt. 5) Auch in diesem erhalten sie das Stipendium. 6) Dasselbe wird zu den Dienstjahren gerechnet. 7) Die Gesamtzahl der Stipendien richtet sich nach den zu Gebote stehenden Mitteln. Jedes beträgt 360 Rubel. Die kaiserliche Sanktion erfolgte am 23. März 1865. Somit hatte man das deutsche System der „Seminarkurse" und so etwas wie das Probejahr eingeführt. Allein die Zahl der Stipendien erwies sich als ungenügend. Schon im November 1865 brachte der Minister eine Darstellung der Sachlage in den Reichsrat, worin er vorschlug, 300 neue Stipendien zu 360 Rubeln zu gründen und mit der Ausführung des „Reglements über die Bildung von Lehrern für die Gymnasien und Progymnasien" (welches indessen, im Entwurfe fertiggestellt, wie es scheint, niemals publiziert worden ist) noch 1866 zu beginnen. Nachdem der Kaiser diesen Antrag bestätigt hatte (18. März 1866), verfügte das Ministerium im ganzen über 590 pädagogische Stipendien in einem Gesamtbetrage von 180 107 Rubeln 10 Kop. jährlich.

Über den Zustand, in welchem sich die Gymnasien am Ende des Jahrzehnts befanden, spricht sich die obengenannte offizielle „Übersicht" folgendermaßen aus (S. 128—150): „Man kann nicht behaupten, daß der Zustand unserer Gymnasien im Anfang des Trienniums in sittlich erziehlicher Hinsicht ein befriedigender gewesen wäre. Die verschiedenen damals in unserer Gesellschaft verbreiteten sozialen und politischen Mißtheorieen mußten auch in die Sphäre der häuslichen und öffentlichen Erziehung dringen und auf dieselbe einen schädlichen Einfluß ausüben. Die damalige negative Richtung, welche sich u. a. auch in der pädagogischen Litteratur aussprach, brachte nicht nur in den Eltern, sondern auch in vielen Lehrern und Erziehern an öffentlichen Anstalten eine schreckliche Begriffsverwirrung hervor und hatte den allgemeinen Verfall der Schuldisciplin zur Folge. Die frühere Organisation der Lehranstalten wurde einer allseitigen öffentlichen Beurteilung und freier Kritik unterworfen. Bei all dem unbestreitbaren Nutzen, welchen eine solche Beurteilung hat, muß man indessen bemerken, daß sie auch schlimme Folgen nach sich zog, insofern sie die Autorität des damals bestehenden Schulstatutes untergrub und seine Ausführung hemmte. Unter den Lehrern und Erziehern fanden sich einerseits Anhänger der bisherigen Ordnung, andrerseits allzueifrige und bisweilen unreife Reformatoren, die schonungslos alles Bestehende negierten und die neuen Erziehungstheorieen, welche damals im Überfluß auftraten, praktisch zu verwirklichen sich bestrebten. So konnte man in Disciplin und Erziehungsmethode nicht die Einheit und Übereinstimmung erwarten, welche die notwendige Bedingung für das Gedeihen der Erziehung sind. Infolge davon zeigten sich (um von den Lehranstalten der westlichen Gouvernements zu schweigen, welche durch die dortigen politischen Unruhen ganz in Verwirrung geraten waren) auch in den rein russischen Gymnasien höchst traurige Anzeichen des Verfalls von Moralität und Erziehung. So heißt es in dem Bericht über den St. Petersburger L.-B. von 1862: „Die äußere

Ordnung wurde nicht gestört; dringt man aber in die geistige Stimmung der Schüler sorgfältiger ein, so kann man nicht umhin, zu beobachten, daß sich ein der früheren Zeit fremder Geist an die sittlichen Grundlagen der Anstalten heranschleicht. Der Mangel an Bescheidenheit und Achtung vor den Älteren, unstatthaftes Selbstvertrauen in Beurteilung gewisser Dinge, deren Verständnis dem noch nicht gereiften Geiste noch unzugänglich ist, kam, wenn auch selten und in geringen Dimensionen, so doch deutlich bei einigen, vorzugsweise älteren Schülern zum Vorschein. Die Pflichten der Erzieher wurden bei der dermaligen Richtung der Gesellschaft und Litteratur schwer . . ." Glücklicherweise machte diese schädliche Richtung, die vor drei Jahren in den Gymnasien aller L.-B. in größerem oder geringerem Grade hervortrat, keine Fortschritte, und wenn dieselbe noch nicht überall definitiv beseitigt ist, so ist sie wenigstens bedeutend schwächer geworden und werden überall zu ihrer Beseitigung die richtigen Maßregeln ergriffen. Von der vollständigen Zügellosigkeit, heißt es in dem Bericht aus Kasan, die noch vor zwei Jahren unter den Schülern der höheren Klassen herrschte, haben sich nur da und dort unbedeutende Spuren erhalten, die sich größtenteils im Tragen langer Haare, in Nichtbeachtung der Vorschriften in Bezug auf die Kleidung, im Rauchen an öffentlichen Orten, im Versäumen der Schule und teilweise in groben Manieren kundgeben. Schüler, welche unter dem Einfluß der damals herrschenden Richtung aufgewachsen waren, war es auch, offen gesagt, nicht leicht, weiter zu bringen, als sie in betreff der Gewöhnung an Disciplin, Beobachtung des Anstandes und der Höflichkeit im Umgang, Gehorsam gegen die Anordnungen der Vorgesetzten und Erfüllung der festgesetzten Regeln gegenwärtig gebracht sind.

Sodann erwähnt der Bericht die großen Hindernisse, welche die Schule in ihrer erzieherischen Aufgabe finde, vor allem die unverzeihliche Gleichgültigkeit der Eltern, die sogar der Schule nicht selten direkt entgegenarbeiten. „Hilfe, wo es gilt, die Schulobrigkeit zu hintergehen, Nachsicht mit Streichen und Neigungen, welche dem Alter der Knaben nicht angemessen sind, Abziehen derselben vom Arbeiten unter den nichtigsten Vorwänden, das sind tägliche Erscheinungen. Und doch machen manche Eltern, die ein einziges Kind, das außer der Schulzeit doch beständig unter ihren Augen sein soll, nicht zu bewachen imstande sind, dem Gymnasium Vorwürfe darüber, daß es das Betragen mehrerer hundert Schüler nicht genau genug kenne, die nach Schluß der Schule nach allen Richtungen der Stadt auseinandergehen." Doch wird nicht verschwiegen, daß einigermaßen auch die Einrichtungen verantwortlich zu machen seien. Die das Betragen überwachenden „Aufseher", wie sie gegenwärtig seien, ohne wissenschaftliche und pädagogische Bildung, ohne moralischen Einfluß auf die Jugend, erfüllen ihr Amt meist mechanisch. Selten komme es vor, daß Gymnasiallehrer dieses Amt übernehmen. Meist aber herrsche das seit lange unter den Lehrern eingewurzelte Vorurteil, ihre Pflicht bestehe nur darin, den Schülern eine gewisse Quantität von Kenntnissen mitzuteilen, die sie sich möglichst gut zu eigen machen sollten; alles übrige, das sittliche Betragen der Schüler betreffende, sowie die Behandlung träger und nicht vorwärts kommender Schüler liege dem Direktor, Inspektor und den Aufsehern ob. Die Vorstände der L.-B. seien eifrig bemüht, die entgegengesetzte Ansicht zu verbreiten, daß man nicht Lehrer sein könne, ohne zugleich Erzieher zu sein. — Endlich sei leider die Stellung der Religionslehrer an den Gymnasien nicht so, daß sie in dieser Richtung den wünschenswerten Einfluß auf die Zöglinge gewinnen. „Durch ihre vielfachen pastoralen Verpflichtungen beständig von denen gegen die Gymnasien abgezogen, können sie der Erbauung der Schüler selbst bei der größten Gewissenhaftigkeit nicht nur nicht viel Zeit widmen, sondern sind sogar gezwungen, Stunden auszusetzen, besonders während der großen Fasten, welche Zeit doch auch im Gymnasium der sittlich-religiösen Unterweisung am günstigsten ist. Selbst die Vorbereitung zur Beichte und zum heil. Abendmahl müssen sie oft mit einer der heil. Handlung nicht anstehenden Eilfertigkeit vornehmen. Mangel an Zeit nötigt viele, fast

beständig sich der Teilnahme an den pädagogischen Beratungen zu entziehen und allem fremd zu bleiben, was außerhalb ihrer Stunden im Gymnasium geschieht; indem sie aber das Schulleben nicht gründlich genug kennen, sind sie natürlich außer Stande, Einfluß darauf zu gewinnen. Es wäre sehr zu wünschen, daß die Gymnasien in ihren Religionslehrern Leute besäßen, welche ihre Thätigkeit denselben ausschließlich widmeten."

Auf den Unterricht übergehend fährt der Bericht fort, er habe sich zwar im vergangenen Triennium merklich gehoben, leide aber doch auch jetzt noch an vielen wesentlichen Mängeln. In der Religion ist der Unterricht in den meisten Gymnasien befriedigend. „Das mechanische Auswendiglernen, heißt es vom Kasanschen L.-B., an dem der Religionsunterricht noch vor kurzem litt, ist an keiner Anstalt mehr zu bemerken; die noch jetzt vorhandenen Mängel entspringen aber größtenteils denselben Ursachen, wie bei den anderen Fächern, d. h. dem Mangel an pädagogischer Vorbildung der Lehrer, der Unbrauchbarkeit der Handbücher u. s. w. Das einzige, was man den Religionslehrern vorwerfen könnte, sind die ungenügenden Kenntnisse der Schüler in Bezug auf die Riten; allein dieser Mangel ist doch vor allem die Folge eines von den Lehrern fast nicht abhängenden Umstandes, nämlich davon, daß die Schüler den Gottesdienst unregelmäßig besuchen, und daran sind hauptsächlich die Eltern schuld. Dagegen berichtet man aus einem anderen L.-B., die Methode, unmittelbar mit der Quelle des Glaubens bekannt zu machen, sei nicht allgemein im Gebrauch. Daher absolvieren unsere Schüler oft die Schule, ohne mit der Bibel bekannt geworden zu sein und ohne sie sogar in der Hand gehabt zu haben. „Überall hörte ich eine genaue Aufzählung der Bücher des A. und N. T., sogar mit der Angabe des Inhalts von einigen; aber auf die Frage: Habt ihr diese Bücher selbst gesehen? erhielt ich meist eine verneinende Antwort. Die Bibel wird als eine Rarität in der Schulbibliothek aufbewahrt, nicht aber zum Unterricht mitgebracht, während doch hier für sie der rechte Platz ist und keine Lektion vorübergehen sollte, ohne daß aus ihr die bezüglichen Bibelverse oder, wenn es die Zeit erlaubt, auch ganze Kapitel vorgelesen werden. Das würde in den Schülern Lust und Liebe dazu erwecken, dies einzige Buch zu lesen — was ja jetzt durch Übersetzungen derjenigen Teile, welche jedem Christen zur Befestigung im Glauben und in guten Werken am notwendigsten sind, ins Russische leicht gemacht ist."

„Russische Sprache und Litteratur gehören leider nicht zu denjenigen Fächern, in welchen der Unterricht den erwünschten Erfolg hat. Der Hauptgrund davon ist der, daß sich unter den Lehrern selbst noch kein bestimmter Standpunkt in betreff dieses Faches herausgearbeitet hat. Der Kurator von St. Petersburg bemerkt, es gebe nicht zwei Lehrer der russischen Sprache und besonders der Litteratur, welche ihre Aufgabe gleich ansehen und den gleichen Weg einschlagen; dazu kommt nun noch, daß in keinem anderen Fach der Mangel an guten Lehrbüchern so fühlbar ist, was manchem Lehrer Anlaß giebt, sich von dem Bestreben, die Schüler vorherrschend zu „entwickeln", fortreißen zu lassen und die Mitteilung positiver Kenntnisse, welche den unmittelbaren Inhalt der Wissenschaft bilden, zu vergessen. Der Kurator von Charkow klagt darüber, daß die Lehrer eigene Hefte ausarbeiten und eine außerordentliche Ungleichmäßigkeit verursachen; auf praktische Übungen werde nicht überall gesehen. In der Geschichte der russischen Litteratur lassen sich manche in die alte und die volksmäßige, andere umgekehrt in die neuere Litteratur allzusehr ein. Aus dem Kasanschen L.-B. wird als Erklärungsgrund der große Mangel an Lehrern des Faches angeführt, der hauptsächlich von der geringen Anzahl der Studenten der historisch-philologischen Fakultät in Kasan und der infolge davon nicht hinreichenden Zahl der in die pädagogischen Kurse eintretenden herrühre*) — z. B. das Gymnasium zu Jekaterinburg habe seit seiner Gründung keinen

*) Die Beilage 11 C weist für 1864—65 in Kasan 35, in St. Petersburg 34, Moskau 85, Charkow 26, Kijew 46, Dorpat 43 Studenten dieser Fakultät auf.

Lehrer der Litteratur gehabt; am zweiten Kasanschen Gymnasium lösten sich in den zwei letzten Schuljahren fünf Lehrer ab, und zwischenhinein waren die Stunden manchmal ziemlich lange ganz unvertreten; an den Gymnasien zu Pensa, Saratow und Samara war ebenso längere oder kürzere Zeit kein Lehrer; am zweiten zu Kasan ist die Stelle noch jetzt vakant. So war die Behörde manchmal in die Notwendigkeit versetzt, zur Vertretung der Lehrstelle für russische Litteratur Personen zuzulassen, welche die gesetzliche Berechtigung dazu nicht besaßen, oder direkt nach dem Abgang von der Universität Kandidaten ohne praktische Vorbereitung in den pädagogischen Kursen zu ernennen. Namentlich wird sodann hervorgehoben, daß die Lehrer häufig die Theorie der Litteratur nicht durchnehmen, die doch nicht ohne Nutzen sei, da auch von den besseren Schülern bei der Revision manchmal einer die Hauptarten der Poesie nicht habe unterscheiden können, oder nicht gewußt habe, was ein Begriff, ein Urteil, ein Schluß sei, oder eine ganze Klasse den Unterschied zwischen Prosa und Poesie nicht habe angeben können. — „Meist wurde auf die slavonische Sprache wenig Aufmerksamkeit gewendet, ja an einem Gymnasium war sie ganz ausgeschlossen. Wo sie aber auch gelehrt wurde, geschah dies ohne System und bestimmte Methode; in den unteren Klassen gieng man nicht über das Lesenlernen hinaus, in den oberen las man Abschnitte aus slavonischen Denkmälern, übersetzte, lernte die Formen und machte grammatische Analysen, sowie man z. B. Lateinisch deklinieren, konjugieren und analysieren lehrt; die notwendige Zusammenstellung der Formen und Regeln des Slavonischen mit den entsprechenden des Russischen, in der Absicht, die ersteren durch die letzteren, oder umgekehrt, zu erklären — und das ist die einzige Methode, bei welcher der Unterricht im Slavonischen für die Jugend Leben, Interesse und Nutzen haben kann — wurde selten bemerkt, manche Lehrer ließen, scheint es, diese Methode ganz bei Seite." Diese Bemerkungen treffen mehr oder weniger auch die anderen L.-B. Obgleich es unter den Lehrern dieser Fächer viele tüchtig gebildete, in denselben ausgezeichnet bewanderte und höchst gewissenhafte giebt, so können sich doch sehr wenige Gymnasien guter Erfolge darin rühmen. Besonders litt der Odessaer L.-B. Mangel an tüchtigen Lehrern der russischen Sprache und Litteratur, da dort keine historisch-philologische Fakultät war. Die Stellen wurden dort meist von Lehrern ohne Universitätsbildung versehen und wenn es einige tüchtige unter ihnen giebt, so bilden sie eine Ausnahme."

Die große Verschiedenheit in der Auffassung des Faches von seiten der Lehrer hätte, sollte man denken, darauf führen sollen, daß es ohne die Vorschrift eines ins einzelne gehenden Programmes nicht gehe. Auf diesen Schluß kam man, wie es scheint, nicht.

„Der Unterricht im Lateinischen konnte offenbar bei der unbedeutenden Stundenzahl (von 1852) bis jetzt nicht gedeihen. Übrigens ist auch der äußerst große Mangel an tüchtigen Lehrern hinderlich, der, nach der Bemerkung des Kurators von St. Petersburg, so fühlbar ist, daß fast jeder Schüler des L.-B. die Meister in diesem Fache an den Fingern herzählen kann. Andere zur Rechtfertigung der mangelhaften Leistungen vorgebrachte Gründe, z. B. die große Schülerzahl, der angebliche Mangel an guten Lehrbüchern, der Einfluß der öffentlichen Meinung von der Nutzlosigkeit des Lateinlernens u. s. w. sind nicht ganz stichhaltig oder wenigstens nicht so stark, daß man nicht dagegen ankämpfen und gute Resultate erreichen könnte . . . Besserung in dieser Beziehung läßt sich nur von einer Hebung unserer historisch-philologischen Fakultäten erwarten. Dasselbe gilt vom Griechischen. Gegenwärtig wird diese Sprache nur in sehr wenigen Gymnasien gelehrt; dazu steht es mit dem Unterricht offenbar nur in den Universitätsstädten befriedigend.

„Außer den alten Sprachen bildeten stets und bilden noch jetzt die schwache Seite unserer Gymnasien die neueren. Der Unterricht hierin leidet unter der mangelhaften Vorbildung der Lehrer, die, meist Ausländer, des Russischen nicht ordentlich mächtig und

ohne höhere wissenschaftliche Bildung sind. Es ist zu hoffen, daß mit der Einführung des neuen Statutes, welches die Notwendigkeit anerkennt, solche Lehrer, welche die Universität absolviert haben, dafür heranzubilden und welches sie in Bezug auf Rechte und Besoldung mit den anderen gleichstellt, die Sache besser gehen wird. Bis jetzt hatten sie bei 20 wöchentlichen Stunden 550 Rubel Gehalt. In den entfernten Gouvernements ist es oft unmöglich, überhaupt einen Lehrer für die fremden Sprachen zu finden, und die Stellen bleiben jahrelang vakant.

„Mit dem mathematischen Unterricht geht es mit sehr wenigen Ausnahmen sehr befriedigend. Der Physik steht in vielen Anstalten die Armut der physikalischen Kabinette und die Unmöglichkeit, den Unterricht mit Experimenten zu begleiten, im Wege. In der mathematischen und physikalischen Geographie fehlt es an einem guten Lehrbuch. Der 1852 eingeführte Unterricht in den Naturwissenschaften hatte keinen besonderen Erfolg, sowohl wegen der nicht hinreichenden Stundenanzahl, als besonders, weil es an Lehrmitteln, an einer fest ausgearbeiteten Methode und an guten Lehrbüchern fehlte. In den letzten Jahren hat sich der Unterricht in der Geographie merklich gehoben. Dank den massenhaft erschienenen guten Lehrbüchern und den Fortschritten unserer geographischen Litteratur ist die bisherige scholastische Trockenheit fast überall verschwunden und viele Lehrer haben sich eine tüchtige Unterrichtsmethode ausgearbeitet. Nur sollten die Lehrer der Gegend, in welcher die Anstalt sich befindet, mehr Aufmerksamkeit zuwenden und sie vollständiger und detaillierter durchnehmen.

„Die allgemeine und die russische Geschichte zeigt denselben Mangel, wie die russische Litteratur. Obgleich in allen Anstalten fast dieselben Lehrbücher gebraucht werden (von Schulgin, Weber, Ilowajski und Solowjew), begnügt sich doch selten ein Lehrer damit und fast jeder kürzt ab und vervollständigt nach seinem Dafürhalten. Dabei berücksichtigen die einen mehr das Faktische in der Geschichte und die Chronologie, die andern vernachlässigen dies vollständig und legen sich vorzugsweise auf die Darlegung des inneren Lebens der Staaten und Völker. In letzter Zeit hat man in einigen Gymnasien angefangen, die Lektüre historischer Denkmäler und Monographieen einzuführen, wobei die Schüler schriftliche oder mündliche Rechenschaft von dem Gelesenen geben. Dies ist sehr nützlich, weil im Geschichtsunterricht, wie in jedem anderen Fach, die Hauptsache ist, die Wißbegierde der Schüler zu wecken und sie selbst arbeiten zu lassen.

„Der Unterricht in der Gesetzeskunde hat, wie die Erfahrung zeigt, den Zweck verfehlt, den man bei seiner Einführung 1849 im Auge hatte. In den meisten Gymnasien hörte er von selbst auf aus Mangel an Teilnehmern." Hatte man doch zum Unterricht nicht einmal überall den Codex der Gesetze, von dem 75 Exemplare an die Gymnasien versandt werden sollten: in Kasan kam das Exemplar (21 Bände) erst 1858 an, während das Fach schon seit dem 21. Mai 1857 aus dem Lehrplan gestrichen war.

Ein Mittel, die Schüler zu ernster Arbeit anzuhalten, findet das Ministerium in strengen Prüfungen, namentlich der zu entlassenden. 1864 wurden an 60 Gymnasien (mit dem Dorpater L.-B.) 997 Schüler der VII. Klasse geprüft; von diesen erhielten nur 491 (49 %) das Zeugnis zum Eintritt in die Universität, 221 (22 %) nur das Abgangszeugnis, das diese Berechtigung nicht gewährt; 285 (29 %) wurden ein zweites Jahr in der VII. belassen. Von 687 Externen wurden 451 (66 %) als ungenügend vorbereitet zurückgewiesen.

Endlich ist aus der „Übersicht" noch die Angabe über den Lehrermangel beachtenswert. 1864 gab es an den Gymnasien und Progymnasien, abgesehen von den interimistisch, also durch nicht qualifizierte Lehrer besetzten Stellen, in den L.-B., außer dem St. Petersburger, 69 Vakanzen.

Am 14. April 1866 ernannte der Kaiser den Oberprokurator der hl. Synode, Grafen Dmitri Tolstoj*) zum Minister der V.-A. und am 3. Mai zu dessen Gehilfen den Kurator von St. Petersburg, Iwan Deljanow**).

Damit beginnt die neueste Epoche des Unterrichtswesens, die klassische***): die russische Schulgeschichte kennt kaum eine zweite, die ihr an angestrengtester Thätigkeit des Ministeriums zu vergleichen wäre, keine, in welcher die richtigen Prinzipien der Schulorganisation so klar erkannt und mit so unbeirrtem Willen und so fester Energie ins Leben geführt worden sind; aber auch keine, welche eine größere Fürsorge des Ministeriums für die dem steigenden Bildungsbedürfnisse der Nation entsprechende Vermehrung der Lehranstalten und der zu ihrem Unterhalte notwendigen Mittel aufzeigte. Während am Ende des Jahres 1866 sich die Zahl sämtlicher Mittelschulen Rußlands auf 98 belief (92 Gymnasien und 6 Progymnasien), betrug dieselbe im Juni 1875 (mit den seit dem 15. Mai 1867 dem Ministerium wieder untergeordneten Mittelschulen des Warschauer Lehrbezirks) 240, nämlich 130 Gymnasien, 61 Progymnasien und 49 Realschulen; 1866 waren es 26360, 1875 56277 Schüler. Das Gesamtbudget des Ministeriums betrug 1865: 6467952 R. 63½ Kop., von denen auf die Mittelschulen 2350814 R. 16 Kop. kamen. Für 1876 war es auf die Höhe von 14877374 R. gebracht und die auf die Mittelschulen der Regierung verwandte Summe auf 5722257 R. gestiegen.

Zunächst hatte das Attentat vom 4. April 1866 der Regierung bewiesen, daß sich unter der Jugend vielfach gemeingefährliche Doktrinen verbreitet hatten. Um diese an

*) Graf Dm. Andrejewitsch Tolstoj, geboren 1822 zu Moskau, erhielt seine Bildung im Alexander-Lyceum, aus welchem er am 31. Jan. 1843 mit ausgezeichnetem Zeugnis entlassen wurde. Im selben Jahre trat er in die Kanzlei der Kaiserin, Abteilung der Unterrichts- und Wohlthätigkeitsanstalten, 1847 in das Ministerium des Innern beim Departement der geistlichen Angelegenheiten der auswärtigen Konfessionen ein, dessen Vicedirektor er 1851 wurde. Das Vertrauen des Generaladmirals Großfürsten Konstantin berief ihn 1853 zum Kanzleidirektor des Marineministeriums. Am 19. Sept. 1860 ernannte ihn Kowalewski zum Mitglied der O.-Sch.-V., am 17. Nov. 1861 zum interimistischen Direktor des Departements der V.-A. Schon im selben Jahre ließ sich indessen Graf T. dieser Stellung wieder entheben und wurde zum Hofmeister des kais. Hofes und Senator ernannt (21. Dez.). Am 23. Juni 1865 berief ihn der Kaiser an die Spitze der h. Synode als Oberprokurator. Am 16. April 1872 erteilte er ihm den Rang eines Wirkl. Geheimrats. — Schon als Lyceist beschäftigte sich Graf T. mit historisch-wissenschaftlichen Untersuchungen; ein Abschnitt derselben erschien 1842 in den „Vaterländischen Memoiren" Band XXIII. Der ganzen Arbeit unter dem Titel: Geschichte der Finanzinstitutionen Rußlands von der Gründung des Reiches an bis zum Tode Katharinas II. wurde 1847 von der Akademie der Wissenschaften die Demidowprämie zuerkannt. (Erschienen St. Petersburg 1848). Aus 1849 begonnenen Studien auf einem andern Gebiete der russischen Geschichte entstand das wichtige Buch: Le Catholicisme romain en Russie. Etudes historiques. Paris, Dentu. 2 Bände 1863, wofür 1864 die Leipziger Universität den Verf. zum Dr. philos. als historiae cultor kreiert hat.

**) J. Dawydowitsch Deljanow, Wirkl. Geh. Rat, Staatssekretär und Senator, geboren in Moskau am 30. Nov. 1818, studierte daselbst an der Universität die Rechte, trat 1838 mit dem Kandidatengrad in den Staatsdienst und zwar in der zweiten Abteilung der kaiserlichen Kanzlei, wo er, von 1843—1858 unter dem Grafen Bludow, an den zwei Ausgaben der Gesetzsammlung von 1842 und 1857 und anderen gesetzgeberischen Arbeiten teilnahm. Von 1858 an im Ministerium der V.-A. hat er zweimal (1858—1861 u. 1862—1866) den wichtigen Posten des Kurators des St. Petersburger L.-B. und kurze Zeit den des Direktors des Departements der V.-A. (1861) bekleidet, und in diesen Stellungen, sowie in der eines Direktors der kaiserl. öffentlichen Bibliothek (seit 1861) sich als Förderer jedes wahren wissenschaftlichen Strebens bewährt, dessen Verständnis und Achtung der Wissenschaft und ihren Vertretern jederzeit sicher ist. Bei seiner Enthebung von dem Posten des Ministergehilfen und seiner Ernennung zum Reichsratsmitglied (1. Jan. 1874) sammelten ihm zu Ehren die Beamten und Lehrer des Ministeriums der V.-A. die Summe von mehr als 18000 R. zu einem Deljanow-Stipendium für Studierende der Philologie.

***) Hauptquellen sind die seit 1866 wieder regelmäßig dem Kaiser vorgelegten und veröffentlichten Berichte.

der Wurzel zu fassen, gab es kein anderes Mittel, als gründliche Bildung und „Erziehung der Jugend im Geist der Wahrheiten der Religion, der Achtung vor dem Recht des Eigentums, der Aufrechterhaltung der Grundprinzipien der öffentlichen Ordnung", wie es in dem kaiserlichen Reskripte an den Präsidenten des Ministerkomitees, Fürsten P. Gagarin, vom 13. Mai heißt. In dem Cirkular vom 1. Juni, mit welchem der Minister dieses Reskript für sein Ressort begleitete, bezeichnete er als das wichtigste Mittel, die Jugend an Achtung vor dem Gesetz zu gewöhnen, das Beispiel der Lehrer. Nur bei vereinter, einem Ziele zustrebender Thätigkeit aller, bei strenger Konsequenz im Handeln, bei unentwegter, aber gerechter Strafe könne in den Schülern das Bewußtsein der Pflicht und der Achtung gegen die Älteren erweckt werden, ohne welche eine Jugenderziehung nach richtigen Prinzipien undenkbar sei. Gründlichkeit der Bildung war das Ziel, welches der Minister besonders den Gymnasien steckte. Keine Propaganda dürfe in der Schule geduldet werden, als die des Lernens, der Wissenschaft; er werde dahin wirken, daß aus den Gymnasien nicht die selbstgewissen, oberflächlichen Leute hervorgehen, die alles und doch nichts wissen, sondern bescheidene und solid gebildete. In motivierter Auseinandersetzung verkündete ein offizieller Aufsatz vom 25. Jan. 1867 (im J. d. M.), daß der Minister entschlossen war, mit dem Klassizismus Ernst zu machen, „der nicht nur das Studium der alten Sprachen, sondern auch der alten Tugenden ist", dessen Wirkungen „sich in der Entwicklung des Verstandes, in der Stärke des Geistes und Willens, und in den sittlichen Eigenschaften bekunden, durch welche sich die gebildetsten Völker des Altertums auszeichneten und die uns in den Schöpfungen ihrer großen Schriftsteller erhalten sind". Es habe sich klar gezeigt, daß die Grundlagen der Volksbildung in Rußland dieselben, wie in den übrigen Ländern Europas seien, daß sie aber zugleich mit den Grundprinzipien und historischen Überlieferungen des russischen Volkslebens im Einklang stehen müßten. So z. B. müsse das Studium der alten klassischen Sprachen die feste Basis unserer ganzen wissenschaftlichen Bildung sein, es wäre aber mit jenen Überlieferungen nicht vereinbar, wenn das Latein bei uns so entschieden vor dem Griechischen den Vorrang hätte. Wäre das System Uwarows konsequent durchgeführt worden, „so würden die Wissenschaften, welche die sittliche Welt zum Gegenstand haben, bei uns auf derselben Höhe stehen, wie die mathematischen und naturhistorischen, welche übrigens das Ministerium auf jede Weise pflegen wird, u. a. auch durch die Sorge dafür, daß die dem reiferen Geiste zugänglichen Wissenschaften nicht auf die Stufe alberner Belustigung der Knaben herabgedrückt, sowie daß sie, die nur der Enthüllung der Wahrheit dienen sollen, nicht unwürdigerweise in ein Werkzeug zur Verbreitung materialistischer und anderer Lehren verwandelt werden". Sei es einerseits richtig, daß diesen Wissenschaften die größte Zahl der in Rußland erscheinenden gelehrten Werke gewidmet sei, daß die Mehrzahl der jungen Männer, welche sich auf dem Gebiete des akademischen Unterrichts versuchen, den physiko-mathematischen und medizinischen Fakultäten angehören, daß die Gymnasien bei Besetzung von Lehrstellen für Mathematik und Physik am wenigsten Schwierigkeiten finden (noch 1872 kamen von 154 unbesetzten Lehrstellen an Mittelschulen 14 auf die Mathematik, und nur 8 auf die naturwissenschaftlichen Fächer), daß endlich die Namen russischer Mathematiker und Naturforscher sich im Ausland eines ehrenvollen Rufes zu erfreuen beginnen, und Rußland so allmählich in diesen Wissenszweigen sich an dem allgemeinen Fortschritte der Wissenschaft beteilige: so sei andrerseits auch zu wünschen, daß die übrigen, nicht weniger wertvollen Zweige des Wissens, die der menschlichen Welt zugewandten, ebenfalls feste Wurzel in unserem Vaterlande fassen. Diese seien aber in der letzten Zeit, mit Ausnahme weniger, z. B. der russischen Geschichte, der slavisch-russischen Philologie, eher rückwärts gegangen und bedürfen um so mehr der Unterstützung der Regierung. Gleichzeitig erklärte indessen der Minister, die mit größter Vorsicht zu treffenden Änderungen werden mehr in der sorgfältigen Durchführung der auch im Statut von 1864 anerkannten Grundprinzipien bestehen (Ber. 1866).

Einstweilen griff der Minister mit einzelnen Verbesserungen der hauptsächlichsten Übelstände des Statutes ein. Hatte der Lehrer „früher nicht das Recht gehabt, in seinem Unterricht auch nur ein Jota von dem vorgeschriebenen Lehrbuch, selbst wenn es noch so unbefriedigend war, und von dem außerordentlich detaillierten Programm, welches auf Grund desselben aufgestellt war, abzuweichen" — was den Unterricht eben zu einem mechanischen machte — so war das Statut von 1864 in das andere Extrem gefallen, indem es (§ 72, P. 8) die Durchsicht und Approbation jedes einzelnen Fachprogrammes der Beratung und Entscheidung der einzelnen Lehrerkonferenz überließ und nur durch die Instruktion die Willkür beschränkte. Diese Instruktion steckte aber in den meisten Fächern die Grenzen soweit und in so allgemeinen Zügen, daß der Unterricht faktisch ganz von der Lehrerkonferenz abhieng. Da es nun aber in derselben für jedes Fach nur einen, höchstens zwei Fachlehrer gab, so lief dies darauf hinaus, daß diese wichtige Frage ihnen allein überlassen war. „Das war eine Ordnung der Dinge, welche vollkommener Unordnung nur allzuähnlich sah." Keine Aufsicht war hier imstande zu helfen, „zumal da infolge falscher Erklärung mancher Paragraphen da und dort der Direktor und Inspektor mehr als primi inter pares angesehen wurden, nicht als Autoritätspersonen, berechtigt, Kontrolle über den Gang des Unterrichts zu üben." Außerdem führte die Unbestimmtheit des Gesetzes dazu, „daß die Schüler überlastet, daß an sie manchmal Anforderungen gestellt wurden, denen kaum Studenten gewachsen waren, und daß andrerseits eine Vergleichung der einzelnen Gymnasien nach ihren Leistungen unmöglich war." Obgleich nun einige Kuratoren nach Einforderung der Programme für ihre Lehrbezirke ein allgemeines aufgestellt hatten, fand es der Minister doch notwendig, daß dasselbe für alle L.-B. das gleiche sei, und daß die zu erlassende Instruktion nicht nur die äußersten Grenzen für den Umfang des einzelnen Faches, sondern auch den Rahmen, innerhalb dessen es in jeder Klasse zu betreiben sei, feststelle, und forderte daher als Material für eine solche Instruktion die allgemeinen und einzelnen Programme ein (12. Nov. 1866), nach deren Prüfung das Ministerium ein Normalprogramm aufstellte. Einstweilen wurde für russische Sprache und Litteratur eine in einem einzelnen L.-B. getroffene Einrichtung auf alle ausgedehnt: neben einem allgemeinen Programm, welches verhindern sollte, „daß sich der Lehrer der Sache fremden Zielen hingebe und sich auf Dinge einlasse, die nicht in direkter Beziehung zu dem Fache stehen", sollte die Auswahl der Lesestücke und der Themata unter der verantwortlichen Aufsicht der Direktoren und Inspektoren stehen und speciell dem Sprachunterricht sorgfältiges Erklären und Einüben der grammatischen Gesetze zur Aufgabe gemacht werden (6. Mai 1867). Ebenso war es unmöglich, die in Bezug auf die Lehrbücher vielfach vorgekommenen Mißbräuche zu dulden. Das Ministerium hatte 1864 die Wahl derselben den Lehrerkollegien überlassen; es kam infolge dessen vor, daß die Lehrer den Schülern einen Wechsel des Lehrbuchs im Laufe des Schuljahrs zumuteten, oder daß sie dem Unterricht mehrere zugleich zu Grunde legten und nach ihnen auch die Vorbereitung vom Schüler verlangten. Dies wurde verboten (12. Nov. 1866). Gleichzeitig wurde ein strengeres Verfahren bei der Approbation von Lehrbüchern vorgeschrieben, welches sofort 1869 bei den zur Konkursbewerbung ausgeschriebenen Schulbüchern angewandt wurde: die eingereichten Lehrbücher für Schönschreiben, Zeichnen und Reißen, für Französisch und Deutsch, Mathematik und Kosmographie wurden sämtlich für ungenügend erklärt.

War über den ersten Punkt die Opposition sofort mit der Verdächtigung bei der Hand, qu'il s'agit avant tout d'abolir la liberté d'enseignement (in der Indépendence Belge), so sah sie in der letzteren Maßregel die Aufstellung einer Präventivcensur im Ministerium der V.-A., welche im Widerspruch stehe mit dem vom Ministerium des Innern kurz vorher erlassenen Censurgesetz.

Auch der Schlaffheit in der Disciplin trat der Minister energisch entgegen. Für die von den Eltern geduldeten oder begünstigten Schulversäumnisse ordnete er Aus-

schließung an, da hierbei eine der Hauptaufgaben der Schule, die Weckung des Pflicht- und Wahrheitsgefühls, undenkbar sei (28. Juli 1866). In einem speciellen Falle, in welchem der Mangel an Disciplin einem Lehrerkollegium zum Vorwurf gemacht werden mußte, erteilte er demselben einen strengen Verweis, der offiziell veröffentlicht wurde (August 1868). Da es sich gezeigt hatte, daß einzelne Gymnasien aus Mangel an Einsicht oder aus Schwachheit die Note: gut oder ausgezeichnet im Betragen auch solchen Abiturienten gaben, die sie gar nicht verdienten, und überhaupt bei den Abgangsprüfungen zu nachsichtig waren, so schrieb er auch hier größere Strenge vor (21. Sept. 1866, 8. Juli 1869).

Indessen forderte ein anderer Übelstand rasche Abhilfe: die Reorganisation der Gymnasien ließ sich nicht einmal nach dem Statut von 1864, geschweige denn nach rationelleren Prinzipien durchführen bei dem herrschenden Lehrermangel und bei der wachsenden Zahl der Anstalten. Daher stellte der Minister zunächst die Lehrerbildungsfrage in den Vordergrund, und betrieb dieselbe mit solcher Energie, daß sie noch 1867 zur Lösung gebracht wurde. Im Aprilheft des J. d. M. legte ein offizieller Aufsatz die Motive zur Errichtung des historisch-philologischen Instituts in St. Petersburg und die Grundzüge desselben dar. Die Geschichte, heißt es in demselben, liefere den Beweis, daß die Universitäten nie ausgereicht haben, um den Mittelschulen den nötigen Bedarf an Lehrern zu stellen. Man habe 1859 das pädagogische Hauptinstitut geschlossen, u. a. weil die Zöglinge desselben sich manchmal als für den Lehrerberuf untauglich erwiesen hätten. Allein die überwiegende Mehrzahl habe dem Schulwesen große Dienste geleistet. Dagegen treten junge Leute ungern in die pädagogischen Kurse ein, so daß die geringe Anzahl der Stellen (67) nicht einmal immer besetzt sei. Und doch verschlingen jene dieselbe Summe, welche früher das pädagogische Hauptinstitut und die pädagogischen Institute an fünf Universitäten zusammen gekostet hätten; mehr als $^2/_3$ der ausgesetzten Summen werde auf die Honorierung der beteiligten Lehrer verwendet. Der andere dem pädagogischen Hauptinstitut gemachte Vorwurf, die Studenten hätten in demselben die Unterrichtsmethoden nicht kennen gelernt, sei auch den pädagogischen Kursen zu machen und könne durch eine bessere Einrichtung des Instituts gehoben werden. Außerdem können die Universitäten schon nach ihrem Ziel und ihren Mitteln eine Lehrerbildungsanstalt nicht ersetzen: sie haben es vorzugsweise mit der Wissenschaft und ihrer Vermittlung an Zuhörer zu thun. Da ferner jede Universität bei der Bildung von Lehrern nur ihren L.-B. im Auge habe, so blieben Provinzen, welche keine Universität besitzen, wie ein großer Teil von Westrußland, der Kaukasus, Sibirien, unversorgt. Aus diesen Gründen sei die Errichtung einer eigenen Lehrerbildungsanstalt dringende Notwendigkeit. Als Grundzüge ihrer Organisation im Unterschied vom pädagogischen Hauptinstitut sowohl, als von den Universitäten wurden folgende Punkte aufgestellt: 1) Die Anstalt hat nur die Aufgabe, Lehrer für die mittleren Schulen, nicht auch Professoren für die Universität zu bilden, obwohl es den besseren Zöglingen nicht verwehrt ist, sich später der akademischen Laufbahn zuzuwenden. 2) Sie hat sich auf die Fächer der historisch-philologischen Fakultät zu beschränken; für Mathematik, Physik und Naturwissenschaften bilden die Universitäten Lehrer in genügender Zahl; gerade in den alten Sprachen sind „gründliche Unterrichtsmethoden bei uns stets sehr wenig verbreitet gewesen". 3) Das Institut soll 8 Lehrstühle und 3 Docenturen haben. 4) Die Basis des Unterrichts bilden die alten Sprachen und ihre Litteraturen, als die Muster für die historischen und Litteraturwissenschaften . . . 6) Für die praktischen Übungen wird ein eigenes Gymnasium mit beiden alten Sprachen errichtet. Hier sollen die Studenten unter Anleitung der Professoren und des Direktors in den genannten Fächern den gesamten Unterricht erteilen, während für die übrigen besondere Lehrer ernannt werden. 7) Die Anstalt muß ein Internat sein. Ein solches bringt die Sittlichkeit weniger in Gefahr, als das Leben in selbstgemieteten, zerstreuten Wohnungen. In ihm haben die Zöglinge nicht nur eine helle und warme Unterkunft,

reine Luft, reichliche und gesunde Nahrung, sondern auch eine gute Bibliothek und Lehrmittel aller Art, sind überhaupt frei von den Sorgen für das Leben. Eine gewisse Beschränkung der Freiheit ist allerdings da, allein sie gewöhnt nur an regelmäßige Lebensweise und richtige Zeiteinteilung, pflanzt das Bewußtsein der sittlichen Pflicht und die Achtung vor dem Gesetze ein und schwächt schädliche Einflüsse von außen ab. Das Zusammenleben regt den Wetteifer an und ist eine Schule der Bildung fester sittlicher Überzeugungen. Endlich wird dadurch die Beaufsichtigung der Studien erleichtert. 8) Die Zahl der Zöglinge soll 100 betragen, je 25 auf einen Kursus. Dies wird kaum hinreichen, da man bei einer Reorganisation der 85 Gymnasien und bei der fünfundzwanzigjährigen Normaldienstzeit auf 23 jährlich vakant werdende Lehrerstellen rechnen muß. Und 25 werden nicht immer entlassen werden können; auch die Progymnasien brauchen Lehrer. Zunächst soll das Institut Lehrer für das Ministerium der V.-A. bilden; andere Ressorts können jedoch für ihren eigenen Bedarf Stipendiaten an demselben unterhalten.

Nachdem der auf diese Prinzipien basierte Entwurf mit Genehmigung des Kaisers (8. Mai) dem Reichsrat vorgelegt worden war, erfolgte am 27. Juni die Sanktion desselben. Der zum Direktor ernannte Geh.-R. Steinmann*) förderte die weiteren Arbeiten, den Umbau des Gebäudes u. s. w. so, daß am 26. Nov. 1867 die feierliche Eröffnung der Anstalt erfolgen konnte.

Langsamer gieng es der Natur der Sache nach mit der Schulorganisationsfrage. Unter dem 5. Okt. 1866 waren die Kuratoren aufgefordert worden, ihre Ansichten, bezw. die ihrer Conseils, über die Übelstände, die sich bei der praktischen Ausführung des Gesetzes von 1864 ergeben haben, und die Mittel der Abhilfe dem Ministerium vorzulegen (J. d. M. 1867, April). Das Resultat war kein besonders tröstliches: zwei Kuratoren berührten die Hauptfrage gar nicht; von den übrigen fünf stellten sich zwar vier auf die Seite des klassischen Gymnasiums, allein zwei von diesen hielten das Gymnasium mit Lateinisch allein darum für zweckentsprechender, weil es nur ihm möglich werde, beide neuere Sprachen zu lehren. Lasse man, so führte einer aus, dem Schüler die Wahl zwischen diesen, so werde er sich für das leichtere und verbreitetere Französisch entscheiden, und damit wäre das Deutsche so gut als verdrängt. Darunter würde aber unsere Bildung nur leiden; wie sei ein Studium der Philosophie, der Philologie, der historischen, juridischen, medizinischen Wissenschaften, der Technologie, der Agronomie möglich ohne Kenntnis des Deutschen? Dies sei jedoch so schwer, daß man es notwendig in früher Jugend beginnen müsse; zumal die Gelehrtensprache könne man

*) Johannes Steinmann, geb. 1819 zu St. Petersburg, studierte daselbst, nachdem er 1836 das 3. Gymnasium absolviert hatte, Philologie. Nach wohlbestandenem Examen setzte er seine Studien 1840—1843 in Leipzig unter G. Hermann, dessen Schüler auch Steinmanns späterer Schwiegervater, Gräfe, gewesen war, und in Berlin fort und erwarb sich 1845 den Magister-, 1851 den Doktorgrad der Philologie an der St. Petersburger Universität (den letzteren durch Quaestiones de derivatione vocabulorum graecorum, denen später Grammaticae adnotationes ad derivationem v. g. folgten. Später hat er noch eine Übersetzung und Erklärung der Rede des Hypereides für Euxenippos erscheinen lassen (J. d. M. 1856). Schon 1845 als Gymnasiallehrer angestellt, erhielt er 1846 die Docentur an der Universität, 1848 die Adjunktenstelle an dieser und dem pädagogischen Hauptinstitut, 1851 die außerordentliche, 1853 die ordentliche Professur zuerst für Lateinisch, dann für Griechisch an dem letzteren, 1859 dieselbe an der Universität. Von 1857 bis 67 führte er auch das Direktorat an der deutschen Petrischule. Schon 1856 als Mitglied des gelehrten Komitees ins Ministerium berufen, war er ununterbrochen bei den gesetzgeberischen Arbeiten im Schulwesen thätig; mehrfache in höherem Auftrage unternommene Reisen gaben ihm den seltenen Umfang der Kenntnisse und die bewundernswerte Weite des Blickes in allen Fragen der Schulorganisation, welche ihn dazu befähigten, an den Vorarbeiten zur Reform von 1871 und 1872 einen hervorragenden Anteil zu nehmen und das Vertrauen seines Chefs zu verdienen und zu erhalten. Zugleich zeichnete ihn, eine Frucht dieser gründlichen Kenntnisse, die Kunst aus, das Erreichbare zu wollen und Maß zu halten. Er starb zu Wiesbaden den 28. März 1872.

in reiferen Jahren nicht mehr bewältigen. Ein Gutachten sprach sich für Realgymnasien aus, aber nur wenn dieselben Lateinisch aufnehmen und damit das Recht zum Eintritt in die Universität, d. h. in die physiko-mathematische Fakultät verbunden sei. Ein anderes stellte die Alternative auf: die Realgymnasien müßten entweder sämtlich in klassische reorganisiert oder in enge Verbindung mit den höheren Fachschulen gebracht werden, so daß der Lehrgang dieser sich an den der ersteren anschließe. Von mehreren Seiten wurde konstatiert, daß nicht bloß die Lehrerkollegien der Realgymnasien, sondern auch die betreffenden Gemeinden um die Reorganisierung derselben in klassische bitten, nur um des Universitätsstudiums willen. Weiter erklärten zwei Gutachten, statt der Realgymnasien wären Fach-, Real- oder sog. professionelle Schulen, d. h. Gewerbe-, Handelsschulen u. a. entschieden von größerem Nutzen, wobei eines hinzusetzte, daß die Errichtung solcher der Initiative der Gemeinden zu überlassen und aus deren Mitteln zu bestreiten sei. (Vgl. den sachkundigen Aufsatz von Lawrowski im J. d. M. CXXXVI.)

Gleichzeitig wurden umfangreiche statistische Erhebungen über die Gymnasien in der Periode von 1857—1866 angestellt, welche im Ministerium verarbeitet und mit den daraus gezogenen Schlüssen an die Gymnasial- und Lehrbezirksvorstände zur gutachtlichen Äußerung geschickt, dann aber veröffentlicht wurden. Die Ziffern ergaben „als Aufgabe des Gymnasialgesetzes: den Gymnasien wieder mehr Schüler zuzuführen, die Zahl derer, welche den Kursus absolvieren, zu steigern, das Niveau der Kenntnisse beim Abgange zu erhöhen und endlich eine richtige Anschauung vom Gymnasialwesen im Publikum festzustellen". Von besonderer Wichtigkeit war das Resultat, daß in dem angegebenen Zeitraum die Zahl der aus den vier unteren Gymnasialklassen ausgetretenen Schüler im Durchschnitt 11 % der Gesamtschülerzahl ausmachte (nach den einzelnen Lehrbezirken schwankte sie von 8,4 bis 14,3 %!), während nur 4,1 % das Gymnasium absolvierten. Das war eine „direkte Hinweisung auf die Notwendigkeit, auch bei uns Schulen, wie die deutschen Bürgerschulen zu errichten, was allein eine feste und richtige Gestaltung unserer Gymnasien ermöglichen wird". Denn daß die bestehenden Realgymnasien ihren Zweck nicht erfüllten, zeigte wiederum die „auffallende Abnahme der Schülerzahl" in allen nach dem neuen Statut definitiv reorganisierten.

Neben der Beschaffung dieses fast überreichen Materials arbeitete man im Ministerium seit dem Anfang 1867 an der Feststellung der leitenden Gesichtspunkte für die beabsichtigte Reform. In betreff der Gymnasialfrage setzte das Conseil des Ministers, zu welchem diesmal auch einige andere Sachverständige, wie der Moskauer Professor Paul Leontjew*), hinzugezogen waren, im März 1869 folgende Punkte fest: Zum Eintritt in die unterste Klasse ist eine weitere und bessere Vorbildung nötig und dazu eine Vorbereitungsklasse zu errichten. Der Gymnasialkursus muß achtjährig sein, indem die oberste (VII.) Klasse zweijährigen Kursus erhält. Die Stundenzahl der Hauptfächer ist bedeutend zu erhöhen, die der weniger wesentlichen zu verringern. Die Einheit des Unterrichts soll unter anderem befördert werden durch Aufgabe des

*) Pawel Michailowitsch Leontjew, geb. am 18. Aug. 1822 zu Tula, hatte seine Bildung zuerst zu Hause, dann im Moskauer Adelsinstitut erhalten und hierauf in Moskau, vorzugsweise unter Anleitung des Professors Krjukow, eines Schülers von Gräfe, Philologie studiert, welches Studium er von 1841 an mehrere Jahre in Deutschland fortsetzte und durch Reisen in Italien vervollständigte. Gleich nach seiner Rückkehr zum außerordentlichen Professor der römischen Sprache und Litteratur und Altertümer ernannt (1847—1854), entwickelte er nunmehr eine äußerst fruchtbare Thätigkeit, wobei er u. a. auch auf das weitere Publikum durch die fünf Bände seiner „Propyläen", einer Sammlung von Aufsätzen über das klassische Altertum, wirkte (darin steht seine treffliche Dissertation über die Verehrung des Zeus). Das ihm vorschwebende Ideal der klassischen Schule hat er seit 1870 in dem mit M. Katkow zusammen gegründeten Thronfolger-Nikolaj-Lyceum verwirklicht, dem er die letzten Jahre seines Lebens widmete. Wenn aber irgend einer, hätte er alle Bedingungen in sich vereinigt, eine philologische Schule an der ältesten Universität des Reiches zu bilden: er zog es vor, sich der Bildung der Jugend zu weihen. Er starb 24. März 1875.

einseitigen Fachlehrersystems. Der Unterricht soll ein erziehliches Moment erhalten durch Einrichtung des Klassenordinariats und durch Beteiligung der Direktoren und Inspektoren am Unterricht.

In der Realschulfrage wurde folgendes festgesetzt: Die Realgymnasien sollen den Namen Realschulen und ein eigenes Statut erhalten. Der Lehrplan ist nach den verschiedenen praktischen Zwecken, wie sie den lokalen gewerblichen Bedürfnissen entsprechen, einzurichten. Der Kursus, höchstens 7 Jahre umfassend, hat allgemein bildende und specielle Fächer, d. h. solche, welche eine mehr oder weniger direkte Anwendung zu praktisch nützlichen Zwecken ermöglichen, zu enthalten; von den ersteren werden besonders erweitert die mathematischen Wissenschaften, die Muttersprache und je nach den Bedürfnissen eine der neueren Sprachen. Dabei muß der Übergang aus den Kreis- oder den zum Ersatz derselben bestimmten Stadtschulen in die Realschulen, sowie aus diesen in die höheren Fachschulen möglich sein. Die von der Regierung zu errichtenden Realschulen sollen als die Muster dienen, nach welchen auch Gemeinden oder Provinzen solche mit oder ohne Zuschuß aus der Reichskasse errichten können. Die Abiturienten der Realschulen erhalten, falls dies möglich und nützlich ist, die den Abiturienten der gegenwärtigen Realgymnasien in §§ 120—124 des Statuts zuerkannten Rechte.

Zur Begutachtung dieser Prinzipien ernannte der Kaiser am 27. März 1870 eine besondere Kommission, welche aus drei Staatsmännern: dem Minister der Volksaufklärung, den Mitgliedern des Reichsrats P. Walujew und A. Troinizki, und drei Schulmännern, den Räten des Ministeriums A. F. Postels und J. B. Steinmann und dem Gymnasialdirektor W. Ch. Lemonius bestand; Präsident war derselbe Graf S. G. Stroganow, der schon Mitglied des Komitees von 1826 gewesen war (S. 554). An Troinizkis Stelle trat 1871 der Wirkl. Geh. Rat Titow, ebenfalls Mitglied des Reichsrats. Die Kommission kam (im Mai) zu einstimmigen Beschlüssen, namentlich wurden die Vorschläge des Ministers in betreff der Realschulen einstimmig gutgeheißen. Diese Ergebnisse wurden darauf dem Kaiser vorgelegt, welcher ausdrücklich seine Befriedigung darüber aussprach. Nun wurden die neuen Entwürfe ausgearbeitet und nach abermaliger Prüfung durch die Kommission (im Febr. 1871) am 27. Febr. 1871 der höheren Instanz, dem Reichsrat, vorgelegt. Bei der Wichtigkeit der Sache ordnete jedoch der Kaiser eine Vorberatung durch eine zu diesem Zwecke gebildete Sektion des Reichsrates an. Zu Mitgliedern derselben wurden ernannt: der Großfürst Thronfolger, der Prinz Peter Georgijewitsch von Oldenburg, die Generaladjutanten Tschewkin und Graf Lütke, die beiden früheren Unterrichtsminister Graf Putjatin und Golownin, die Staatssekretäre Graf Panin, Walujew, Fürst Urussow, Grot und Geh. Rat Troinizki, sowie die Minister des Krieges, der Finanzen und der Volksaufklärung. Präsident war abermals Graf Stroganow. Der Präsident des Reichsrats, Großfürst Konstantin Nikolajewitsch, wohnte „in voller Würdigung der Wichtigkeit des Gegenstandes und der hohen mit demselben verknüpften vaterländischen Interessen" den Sitzungen der Sektion (im April 1871) bei.

Während nun, wie es scheint, in Bezug auf die Gymnasien Übereinstimmung erzielt wurde, auch darüber, daß es neben diesen auch Realanstalten geben müsse, keine Meinungsverschiedenheit stattfand, verwarf in betreff der Realschulen die Minorität die Vorlagen des Ministeriums im Prinzip. Nach dem, was den veröffentlichten Dokumenten zu entnehmen ist, stellte sie denselben den Haupteinwurf entgegen, daß die Zeit der ausschließlichen Herrschaft der allgemeinbildenden Schule mit den zwei alten Sprachen in Europa vorüber sei, neben dieser die allgemeinbildende Schule mit Lateinisch allein und sogar ganz ohne die alten Sprachen festen Bestand gewonnen habe und daß in ganz Westeuropa gegenwärtig zwei gleichwertige und zu demselben Ziele führende Wege der allgemeinen Bildung anerkannt werden. Demgemäß verlangte sie: 1) Die projektierten Realschulen seien ganz abzulehnen, weil diese Schulen gar keine praktischen Zwecke haben dürften, sondern hauptsächlich der Vorbereitung für den Eintritt in die

höheren Fachschulen dienen sollten. Die allgemeine Bildung könne und dürfe nicht mit der speciellen vermengt werden; zu gewerblicher Thätigkeit und zugleich zum Eintritt in die höheren Fachschulen vorzubereiten sei unmöglich. 2) Der Kursus der Realschulen müsse ein achtjähriger sein. 3) In denselben solle Lateinisch als fakultatives Fach aufgenommen werden. 4) Die Abiturienten sollten, wenn sie Lateinisch getrieben haben, zur physiko-mathematischen und zur medizinischen Fakultät zugelassen und 5) die Hälfte aller Gymnasien soll in solche Realschulen umgewandelt werden.

Ebenso sprach sich auch das Plenum des Reichsrates (in der Sitzung vom 15. Mai 1871) in seiner Majorität gegen die Vorlage des Ministers aus. Die Minorität legte folgendes Protokoll nieder (teilweise veröffentlicht im J. d. M. CLVI). Zuerst handle es sich um die Frage: Sollen allein die Gymnasien oder auch die Realschulen den Zutritt zur Universität gewähren? Nach den vom Minister vorgelegten Dokumenten ergebe sich: es stehe außer Zweifel, daß die einzigen Vorbereitungsschulen für die Universitäten in allen europäischen Staaten die Gymnasien seien. „Rußland, welches später als andere Länder die Bahn allgemein europäischer Civilisation betreten und die erprobte, allgemein europäische klassische Schule noch nicht bei sich auf eine feste Basis gestellt hat, ist nicht dazu berufen, in dieser Beziehung neue Wege zu bahnen und neue Versuche zu machen — zum Schaden ganzer Generationen ... Auch in Rußland war das klassische System bis 1849 vorherrschend; mit den Reformen von 1849 bis 1851 begann der Verfall des Schulwesens. Das Statut von 1864 rettete Rußland von dem gänzlichen Bankerott in unterrichtlicher und wissenschaftlicher Hinsicht, der sich in den traurigsten Anzeichen überall zu erkennen gab. Die jetzige Revision desselben hat nur den Zweck, das von ihm wieder zu Ehren gebrachte klassische System zu vervollständigen und zu befestigen ..." Die Anerkennung, daß auch die Realschule (mit einem kleinen Zusatz von Lateinisch) zur Universität führe, wäre ein Niederreißen der Fundamente der Unterrichtsreform. Vielleicht der Hauptfehler des Statuts von 1864 sei der gewesen, daß es die Realgymnasien den klassischen an die Seite stellte, als verfolgten sie einerlei Zwecke und gehörten einer Kategorie an. Dies habe den Anlaß gegeben, daß man um Eröffnung der Universitäten für die Realschulen nachgesucht habe; abschlägig beschieden, habe man dann allerwärts um klassische Gymnasien gebeten. Andererseits seien, um den Realschulen das erwähnte Vorrecht zu verschaffen, die oben angeführten Vorschläge gemacht worden. „Die Ausführung derselben aber könnte nur die verderblichsten Folgen für die geistige und sittliche Wohlfahrt Rußlands haben, selbst wenn sie auch nicht in so umfassendem Umfange stattfinden würde. In ganzen Gouvernements, wo anstatt der Gymnasien solche Schulen errichtet würden, wären die Eltern genötigt, im zehnten Lebensjahre ihre Kinder vielleicht gegen ihre natürlichen Anlagen dazu zu bestimmen, daß sie einmal Ärzte, Mathematiker oder Naturforscher werden sollten, was in vielen Fällen eine moralische Vergewaltigung wäre und unzweifelhaft der Wissenschaft zum Schaden gereichen würde; oder sie müßten in Städte übersiedeln, wo es wirkliche Gymnasien giebt, wozu die Mehrzahl weder die Mittel noch die Möglichkeit hätte. Angesichts dieser äußersten Mißstände, welche das allgemeine Mißvergnügen gegen die Regierung erwecken würden, sähen die Einwohner sich genötigt, darum nachzusuchen, daß man die Abiturienten solcher Realschulen auch zur juridischen Fakultät zuließe. Und sobald dieses Verlangen befriedigt wäre — dasselbe aber abzuweisen würde Schwierigkeiten haben — würden unfehlbar in den Gouvernements mit wirklichen Gymnasien Gesuche auftauchen, man möchte dieselben in Realschulen, mit ein bißchen Latein und mit allen Rechten der Gymnasien reorganisieren ... So würde man allmählich aufs neue zu einer Gattung von Schulen zurückkehren, welche keineswegs höher als unsere Gymnasien von 1849 bis 1864 stünden, und alle segensreichen Folgen, die man von der Reform des Jahres 1864 erwarten kann und die sich schon zu äußern begunnen, wären für das Land verloren. Nähme man aber die Möglichkeit des gleichzeitigen Bestehens einer doppelten Art von Mittelschulen an, von denen die einen für

alle, die anderen nur für einige Fakultäten vorbereiteten, so zerfiele Rußland und mit ihm alle Universitäten und anderen Unterrichtsanstalten in zwei feindliche Lager von radikal verschieden gebildeten Personen, zwischen welchen ein Kampf in keiner Beziehung irgendwie wünschenswert wäre. Zugleich würden die Universitäten aufhören solche zu sein, denn die Gleichartigkeit und Gemeinschaftlichkeit der für sie vorbereitenden Schulen würde verschwinden . . ." Die historisch-philologischen Fakultäten würden wiederum veröden und nicht nur die Gymnasien, auch die Schulen aller anderen Ressorts, sogar die Realschulen selbst würden oft keine Lehrer haben. Die Gymnasien würden aus vollberechtigten zu halbberechtigten gemacht und der Staat gewönne doch keine einzige Schule mehr. „Die Bildung darf nicht durch Vernichtung der Hälfte der klassischen Gymnasien verbreitet werden, sondern durch Errichtung neuer, nach Maßgabe der Staatsmittel. Nach dem Reichsbudget sind für die Unterrichtsanstalten der verschiedenen Ressorts über 21 Millionen ausgeworfen, von denen auf das ganze Ministerium der V.-A. nur etwas über 9 Millionen kommen. Auch diese Summe noch vermindern zur Errichtung von Realschulen wäre im höchsten Grade ungerecht, weil für ähnliche, den verschiedenen Ministerien unter verschiedenen Namen angehörige Anstalten bedeutend mehr Geldmittel angewiesen sind, als für die klassischen Gymnasien . . ." Das Lateinische fakultativ zu treiben, wäre in jeder Beziehung schwierig: man müßte entweder den Unterricht in den obligatorischen Fächern zu Gunsten eines fakultativen einschränken oder das Lateinische nur zum Schein, in dem nichtssagenden Umfange, in dem es z. B. die Pharmaceuten und Tierärzte bei uns lernen, einführen und dann wäre kein Grund vorhanden, für ein oberflächliches Wissen in demselben irgend welche Rechte zu gewähren. „Endlich fand bei der Besprechung des Gymnasialstatutes von 1864 eine ähnliche Meinungsverschiedenheit statt, nur mit dem Unterschiede, daß diejenigen Mitglieder, welche die Verwandlung der Hälfte der Gymnasien in Realschulen beantragten, damals nicht den Übergang aus den Realschulen auf die Universität verlangten . . ." Die damals erfolgte kaiserliche Entscheidung muß maßgebend bleiben; denn „Schwankungen in der Gesetzgebung, ohne Zweifel überhaupt schädlich, erscheinen besonders gefährlich im Volksbildungswesen, da bei häufigen Übergängen von einem Systeme zum anderen nicht nur bedeutende Geldaufwendungen, sondern auch alle die zur Bildung von Lehrern notwendigen Anstrengungen und die darauf verwandte Zeit unfruchtbar bleiben; endlich tritt dabei immer eine Übergangszeit ein, in welcher gar kein System in den Schulen ist, und welche in der Folge den verderblichsten Einfluß auf das Schicksal ganzer Geschlechter äußert."

Der Kaiser trat auf die Seite der Minorität und gab dadurch dem Protokoll derselben die Wichtigkeit eines staatlichen Dokumentes ersten Ranges. Am 19. Juni 1871 bestätigte er den „Entwurf der Veränderungen und Ergänzungen im Statut der Gymnasien und Progymnasien von 1864" und befahl sofort: 1) es sollen, gemäß den jetzt in Kraft bestehenden Verordnungen, die Abiturienten von Realschulen zu keiner Fakultät zugelassen und 2) die bestehenden klassischen Gymnasien nicht in Realschulen verwandelt werden. Gleichzeitig befahl der Kaiser, das neue Gymnasialstatut nach den approbierten Veränderungen zu redigieren, die klassischen Gymnasien einfach Gymnasien zu benennen und für die Realschulen ein besonderes Gesetz vorzulegen. Das neue Gymnasialgesetz aber wurde unter dem 30. Juli 1871 vom Kaiser vollzogen.

Damit war die Prinzipienfrage von dem Verhältnis zwischen Gymnasium und Realschule für Rußland abermals entschieden. Die Regierung erklärte, „Rußland solle definitiv und für immer ein europäischer, nicht ein halbeuropäischer, halbasiatischer Staat sein"; es wolle das System seines öffentlichen Erziehungs- und Unterrichtswesens auf das Niveau der Forderungen der Zeit und seines hohen Berufs in der Reihe der europäischen Staaten heben (Cirkular vom 21. August 1872), und darum auch an der wissenschaftlichen Arbeit von Westeuropa selbständig teilnehmen. Dazu brauche es

dieselben wissenschaftlichen Vorbereitungsschulen und das seien überall die Gymnasien. Jetzt gelte es, das klassische System in möglichster Reinheit und Vollständigkeit herzustellen, oder Rußland sei auf immer darauf beschränkt, in der Wissenschaft unselbständig zu sein. — Schon daraus geht hervor, daß die Realschulfrage in Rußland ganz anders liegt, als in Preußen und Deutschland. Hier denkt keine Regierung daran, die Realschule auf eine Höhe zu heben, von der aus sie das Gymnasium stürzen könnte.

Das Verdienst des Grafen Tolstoj, der klassischen Schule zu ihrem Rechte verholfen zu haben, muß man voll und ganz anerkennen. Die Möglichkeit der wissenschaftlichen Bildung der Nation mußte definitiv geschaffen werden: die Minorität der Reichsratskommission hätte sie ebenso gewiß für immer vernichtet. Was würde man in Preußen sagen, wenn die Regierung nur noch etwa in zwanzig Städten klassische Gymnasien haben wollte. Und um so höher muß die Ausdauer im Kampfe, die der Minister bewährte, geschätzt werden, je mächtiger die Opposition in dem höchsten gesetzgebenden Körper des Reiches war. Für die weiteren Kreise stand ihr ein Heer von zum Teil geübten journalistischen Kräften zur Seite, die durch ihren weiten Einfluß fast die ganze Nation gegen die Reform aufbrachten*). Sie hatten es freilich nicht sehr schwer: der kaum erst in Preußen neu entbrannte Streit der Realschule I. Ordnung gegen das Gymnasium lieferte ja die Waffen. Wenn man weiß, daß „Die Realschulfrage" von Dr. Loth der Hauptsache nach zu Grunde lag, so ist der Charakter der Opposition hinreichend gezeichnet. Das lokale Kolorit ergiebt sich daraus, daß von der Unterrichts- und Prüfungsordnung für die Realschulen I. Ordn. von 1859 gesagt wurde, sie sei „mit Recht der Stolz und die Ursache der Erfolge" Preußens.

Forscht man nach den psychologischen Gründen des Antagonismus gegen das Gymnasium, so ist es im besten Falle die bestrickende Macht der Naturwissenschaft, welche die Geister blendet, so daß man glaubt, außer ihr gebe es gar keine Wissenschaft. Von der Erkenntnis, welche ebenso kurz als schön ein deutscher Naturforscher folgendermaßen ausspricht: „Es gelten in der That noch andere Münzen, als die wir Naturforscher prägen, und anderes, als was wir wägen, hat auch Gewicht", ist die Masse der Gebildeten weit entfernt. Ist dies im tiefsten Grunde das *πρῶτον ψεῦδος*, so sind auf der Oberfläche vielfach die treibenden Motive, außer persönlichen, die große Unkenntnis der klassischen Sprachen und Litteraturen, die mangelnde Einsicht in den Gehalt derselben aus mangelnder eigener Erfahrung. Im ganzen macht die russische Litteratur daher wenig Gebrauch von der Gedankenfülle, Tiefe und Schönheit der altklassischen Vorbilder: ihre ersten Koryphäen kannten sie kaum; wo je ein klassisches Citat auftritt, ist es ein lateinisches, nicht selten in entstellter Form. Allein vieles bleibt rätselhaft: gerade solche, welche sonst dem deutschen Namen nicht freundlich gesinnt erscheinen, sieht man mit allen Kräften für die Realschule I. Ordn. kämpfen, die doch, wenn irgend etwas, eine eigentümliche Schöpfung des preußischen Schulwesens ist.

An der Spitze des kleinen Häufleins der Streiter für das Gymnasium stand die „Moskauer Zeitung" Katkows, welcher in der im Vereine mit P. Leontjew unternommenen Gründung eines klassischen Gymnasiums mit daran sich anschließendem Universitätskursus (unter dem Namen Lyceum des Thronfolgers Nikolaj) seine Überzeugungen verkörperte. Sonst sprachen sich nur vereinzelte Stimmen zu Gunsten des Gymnasiums aus: merkwürdig, daß die Nation, die sonst soviel auf ihre Dichter hält, dem Grafen A. K. Tolstoj, der auch zu jenen gehörte, nicht mehr Beachtung geschenkt hat.

Schon in den Erläuterungen zum ersten Entwurfe des Realschulreglements hatte der Minister hervorgehoben, es handle sich für Rußland darum, Schulen für diejenigen Schichten des Mittelstandes zu schaffen, welche sich jetzt vorwiegend mit den

*) Den Chor führte die vielgelesene und in vielen Beziehungen lesenswerte, dem früheren Unterrichtsminister Golownin ergebene Zeitschrift: Der Bote Europas, der 1871 (im 10. und 12. Hefte) einen Aufsatz des Herausgebers: Die höhere Realschule in Deutschland veröffentlichte, dessen Informationen wohl auf Kreyssig zurückgehen.

Kreisschulen begnügen, welchen aber eine etwas höhere Bildung für die verschiedenen praktischen Berufsarten, denen sie sich zuwenden, unumgänglich notwendig sei (von 53 000 Schülern der Gymnasien und Kreisschulen gehörten 1869 20 000, darunter 7000 Gymnasiasten, dem Mittelstand an, während nur 400 aus diesem hervorgegangene Studenten auf den Universitäten waren). Es war demgemäß den Realschulen die Aufgabe gestellt, eine allgemeine, aber zugleich auf die Erwerbung technischer Kenntnisse berechnete Bildung zu geben. Die durch den Aufschub der Beratung gewonnene Zeit benützte der Minister zu erneutem Studium der Realschulfrage in der Litteratur und an Ort und Stelle sowohl persönlich, als durch Absendung zweier Räte (J. Steinmann und A. Georgijewski) nach Preußen, Österreich, Sachsen, der Schweiz u. s. w., sowie dazu, um über die Hauptfragen auch die Ansicht deutscher Pädagogen einzuholen*), welche sich in überwiegender Mehrzahl, zum Teil sehr entschieden zu Gunsten des Entwurfes aussprachen. In den Motiven, mit welchen derselbe nunmehr abermals an den Reichsrat gieng (im Oktober 1871, J. d. M., Novemberheft), wird zuerst mit vollem Recht die Ansicht widerlegt, als sei das klassische Prinzip das veraltete, abgelebte, der Realismus etwas Neues, Modernes, der Fortschritt. Sodann wird auf die noch immer von den Kreisen der Realschulmänner selbst bestrittene Organisation der Realschulen, namentlich derer I. Ordnung, die von vielen mit Energie bekämpfte Berechtigung des Lateinischen in ihrem Lehrplan nachdrücklich hingewiesen, besonders aber auf die Wahrheit, die gewiß auch in Deutschland noch zu ihrem Rechte kommen wird: „Je mehr die Realschule I. Ordn. durch Erweiterung ihrer Berechtigungen in die Notwendigkeit versetzt wird, eine den höheren Aufgaben der Universitätsstudien entsprechende Reorganisation vorzugsweise durch größere Betonung des Lateinischen anzustreben, um so mehr wird sie sich dadurch von ihrer ursprünglichen Aufgabe entfernen, nur eine Vorbereitung für die mittleren, bürgerlichen, sogenannten erwerbenden Stände abzugeben" (Dr. Heiner im Pädag. Archiv 1871, S. 431).

Ehe die preußischen Realschulmänner die lateinlose Realschule mit weniger als neunjährigem Kursus auf ihr Panier schrieben, sah man die eminente Notwendigkeit derselben im russischen Unterrichtsministerium ein und war entschlossen, bei der Organisation des Realschulwesens „die Verschiedenheit der Bildungsbedürfnisse und Bildungsmittel Rußlands" in Betracht zu ziehen. Hier existieren in den Gouvernementsstädten außer den Elementarschulen meistens nur die Kreisschulen und Gymnasien. Viele Eltern, welche für ihre Söhne sich mit der Kreisschulbildung nicht begnügen, schicken sie ins Gymnasium, ohne daran zu denken, daß sie dasselbe absolvieren sollen, nur, weil es keine Realschule giebt, wo dieselben außer der allgemeinen Bildung auch für das praktische Leben nützliche Kenntnisse sich erwerben könnten.

Somit hielt der Minister 1) den angegebenen Zweck der Realschulen fest. Daneben können sie auch Vorbildungsanstalten für höhere Fachschulen sein für die geringe Anzahl derjenigen Schüler, welche in solche übergehen wollen, aber das kann nimmermehr ihre Hauptaufgabe sein, um so weniger, da nicht nur einzelne Gelehrte, sondern auch Fachmännervereine dem Gymnasium als Vorbereitungsanstalt für höhere Fachschulen den Vorzug geben. Wird aber die Bildung einer Mittelschule nicht für ausreichend erkannt, so haben ja die höheren Fachschulen zur Ergänzung derselben ein besseres Mittel in den vielfach an denselben eingerichteten Vorbereitungsklassen. Dagegen würde die Errichtung von Realschulen als speciellen Vorbereitungsschulen auf die höheren technischen Institute eine Summe von Geld und Lehrkräften erfordern, welche durchaus nicht zu beschaffen ist. Während von den 91 Abiturienten der neun Realschulen 1871 51 in die höheren technischen Institute übergiengen, traten allein in das technologische

*) Es waren: Bach, Niemeyer, Schlömilch (in Dresden), Korschistka (Prag), Bauernfeind und Kleinfeller (München), Wislicenus (Zürich), Jäger, die Mitarbeiter dieser Encyklopädie Kern, Paldamus, Weidemann, Schrader, Hauber, Deimling, Le Roy, Gugler und der Herausgeber derselben. Die Berichte s. im J. d. M. CLVIII und CLIX.

Institut 135, in das Institut des Corps der Wegekommunikationen 128 ein. Dazu kommt, daß alle diese Anstalten eigene Ziele haben und darum auch besondere Forderungen stellen; in dem letztgenannten z. B. wird vorzugsweise mathematische Vorbildung, in der landwirtschaftlichen Akademie vorzugsweise gründliche Kenntnis der Chemie und Physik gefordert*). Bei so verschiedenen Anforderungen an den Eintretenden ist es unmöglich, eine vorbereitende Mittelschule in jeder Gouvernementsstadt zu gründen. 2) Die Kursusdauer der Realschulen ist überall eine kürzere, als die der Gymnasien, mit Ausnahme der preußischen Realschulen I. Ordn. Sie liegt im Interesse der Entwickelung des Realschulwesens selbst; es ließe sich mit voller Bestimmtheit die Lebensunfähigkeit von Schulen mit gleich langem Kursus voraussagen. 3) Die Verbindung angewandter Fächer mit den allgemeinen, welche natürlich so herzustellen ist, daß die ersteren, nur in den oberen Klassen betrieben, auf die letzteren basiert werden, wird gerechtfertigt durch die thatsächlichen Verhältnisse in Belgien, Österreich, Preußen, der Schweiz und anderen Ländern. Der Entwurf weist den angewandten Fächern auch keine große Stundenzahl zu: auf 168 wöchentliche Stunden sollen in der einen Realschulform 6 St. für Handelsrechnen, 2 für Handelsgeographie, 7 für Rechnungs- und Buchführung; von 155 in der andern 6, in der dritten nur 4 für Mechanik und mechanische Technologie verwandt werden. Verdanken die Realschulen in Deutschland „ihre Entstehung nicht den Forderungen höherer technischer Anstalten, sondern denen der städtischen Gemeinden, welche die Alternative nicht länger ertragen konnten, ihre Söhne entweder in die Volksschulen, oder in die unteren und mittleren Klassen der Gymnasien zu schicken" (Pädag. Archiv 1871, S. 309), so ist dieses eben jetzt das in Rußland thatsächlich bestehende Verhältnis. 4) Daß die projektierten Realschulen eine genügende allgemeine Bildung, welche dabei für den Eintritt in die höheren Fachschulen ausreicht, gewähren werden, wird durch folgendes bewiesen. a. In der Mathematik, unstreitig einem Hauptfach der Realschulen, sind den verschiedenen Kategorieen 30, bez. 29 und 37 Stunden zugedacht. Die bisherigen Realgymnasien hatten nur 25 wöchentliche Stunden. Nichtsdestoweniger zählen zugestandenermaßen die Schüler des Realgymnasiums in St. Petersburg, welche in die höheren Fachschulen eintraten, zu den besten Zöglingen derselben. Die angegebene Stundenzahl ist größer als die in den belgischen und österreichischen Realschulen; in Deutschland warnt man zum Teil vor Überspannung der jugendlichen Kräfte durch zu weite Betreibung der höheren Mathematik (z. B. Spilleke). b. Der Muttersprache sind 25 bez. 26 und 29 Stunden zugeteilt. Die sächsischen Realschulen haben 21, die österreichischen 23, die preußischen ebenfalls 29 St. c. Für Reißen und Zeichnen, ein Fach, welches ebenso wichtig für den Eintritt ins praktische Leben, wie für den in eine höhere Fachschule ist, hat der Entwurf 16—26 Stunden. Die Wichtigkeit des Faches betont die preußische Unterrichts- und Prüfungsordnung ganz besonders (s. Erläuterungen S. 61). d. Von den neueren Sprachen ist die eine mit 24—34, die andere mit 17—28 Stunden bedacht, während die Realgymnasien 24 und 27 hatten. Daß die neue Stundenanzahl genügt, zeigen die betreffenden Zahlen anderer Länder: das Maximum hat Preußen mit 34 für die eine und 20 Stunden für die zweite neuere Sprache. 5) Auch die Frage, ob es auch passend sei, bei der Organisation das lokale Bedürfnis zu berücksichtigen, wird im Hinblick auf die Erfahrung der anderen europäischen Staaten bejaht (s. Unter-

*) Außer drei Tierarzneischulen besitzt das Ministerium der V.-A. nur zwei technologische Institute, in St. Petersburg und Riga und das landwirtschaftliche Institut in Nowaja-Alexandria (L.-B. Warschau). Sämtliche übrigen stehen unter anderen Ministerien und zwar unter dem der Staatsdomänen zwei landwirtschaftliche Institute, in St. Petersburg und Moskau, und das Berginstitut; unter dem des Innern die Bauschule in St. Petersburg; unter dem der Wegekommunikationen das Ingenieurinstitut; unter dem Justizministerium das Konstantinsche Vermessungsinstitut; unter dem Ressort der Anstalten der Kaiserin Maria die K. technische Schule in Moskau, und unter dem Kriegsministerium die mediko-chirurgische Akademie.

richts- und Prüfungsordnung, erläut. Bem. S. 45). Doch ist in dieser Beziehung den Gemeinden, Städten u. s. w. ein größerer Spielraum zu gewähren, während der Staat sich auf die Errichtung gleichförmiger Realschulen zu beschränken hat.

Auf Grund dieser Prinzipien wurde der Entwurf dem Reichsrat abermals vorgelegt und im April 1872 beraten. Allein die Opposition war mit solchem Erfolge thätig gewesen, daß auch dieser Entwurf (mit 10 Stimmen Majorität, 29 gegen 19) abgelehnt wurde. Trotzdem gab der Kaiser demselben seine Zustimmung und erhob das Realschulstatut unter dem 15. Mai 1872 zum Gesetz. Die unversöhnlichen Gegner desselben, welche für die Realschule I. Ordn. gekämpft hatten, um in ihr eine Anstalt zu erhalten, von der aus die Stellung des Gymnasiums vielleicht unterminiert werden könnte, versagten den neuen Schulen ihre Anerkennung nicht, begrüßten sie aber als Gewerbeschulen.

Die Einführung der Gesetze und ihre Ergänzung durch die nötigen Verordnungen beschäftigten den Minister die nächsten Jahre. Die Resultate dieser Arbeiten bilden den Hauptinhalt des folgenden Abschnittes von der gegenwärtigen Verfassung des mittleren Schulwesens. Hier mag nur erwähnt werden, daß eine Hauptsorge die Beschaffung tüchtiger Schulbücher war. Zu diesem Zweck veranlaßte der Minister bei der zweiten Säkularfeier der Geburt Peters d. Gr. (15. Mai 1873) die Stiftung der Petersprämien (Reglement vom 4. Aug.). Eine große von 2000 R. und eine kleine von 500 R. werden das eine Jahr auf die besten Schulbücher für den Elementar- und Realschulkursus, das andere für Volkslesebücher, ebenfalls zwei jedes Jahr auf die besten Bücher für den Gymnasialkursus ausgesetzt. Neben ihnen sind im Odessaer Lehrbezirk zwei jährliche Prämien von 500 R. für Klassikerausgaben mit Anmerkungen und Übersetzungsbücher gestiftet (4. November 1878).

Das Ministerium Tolstoj wird für immer eine denkwürdige Ära in der Geschichte des russischen Schulwesens bilden, schon durch die Schaffung einer so großen Anzahl von Schulanstalten jeglicher Art. Ist es schon ein großes Verdienst, für diese so wichtigen und schwierigen Organismen eines Staates das richtige konstitutive Prinzip zu erkennen, so ist es eine historische That, dieses Prinzip auch durchzuführen, was um so schwerer war, weil es so lange verkannt war. So wird der Graf Tolstoj der Wiederhersteller des Klassicismus in Rußland bleiben, dessen mittleres Schulwesen er von dem Abwege, auf welchem es den Faden der historischen Entwickelung verloren hatte, zurückführte und in die Bahn lenkte, welche es einst mit so großem Nutzen eingeschlagen hatte. Daß er dabei der realen Bildungsrichtung die ihr angemessenen Schulen gab, war die natürliche Ergänzung seines Systems.

Inmitten ununterbrochener Arbeit zur weiteren Ausbildung seines Systemes, das er durch die Reform der Universitäten zu krönen gedachte, wurde Graf Tolstoj vom Kaiser, obwohl dieser nicht aufhörte, den Minister zu schätzen, von der Leitung des Ministeriums entbunden (am Karfreitag, 18. April 1880), und diese dem bisherigen Kurator des Dorpater Lehrbezirks, A. Saburow, übertragen (24. April). An die geordneten, blühenden Schulverhältnisse dieses Lehrbezirks, welche er mit Liebe und Erfolg gepflegt hatte, gewöhnt, mochte der neue Minister denken, man brauche nur die bisher gebundenen Kräfte zu entbinden, die verkannte Intelligenz zur Mitarbeit zu berufen, und neues Leben, neuer Odem werde überall das Schulwesen durchdringen. Die Zeiten der Reformen vom Ende der fünfziger und Anfang der sechziger Jahre schienen wiedergekehrt. Mit einem Optimismus ohne Grenzen forderte der Minister die Lehrerkollegien der Gymnasien auf einer Inspektionsreise auf, ihm in möglichster Eile zu sagen, wo „das Kleid zu eng sitze", was zu ändern sei, wobei sie sich nicht den Zwang einer Motivierung im einzelnen anthun, sondern nur kurz angeben sollen, wodurch ihre Wünsche hervorgerufen seien. Änderungsvorschläge, welche von allen Gymnasien übereinstimmend gemacht wurden, werden von ihm sofort ausgeführt werden. Ob ein Schulgesetz passend sei oder nicht, können diejenigen am besten wissen, die es Tag für Tag in der Praxis

auszuführen haben; die Schule könne nur dann dem Leben näher kommen, wenn die Lehrer sich nicht nur an der Ausführung der von oben gegebenen Vorschriften, sondern auch an der Feststellung der Bedingungen beteiligten, unter denen die Schule am zweckmäßigsten gestaltet werde. Es sei Zeit, mit den am grünen Tisch entstandenen Gesetzen aufzuräumen. „Fortan werden wir die Statuten nicht aus der Schreibstube, sondern von uns selbst erhalten." Die bisherigen Verordnungen seien bisweilen etwas zu theoretisch gewesen, wie es im Anfang zu gehen pflege. Die Praxis selbst müsse die Reglements machen. Dabei versicherte der Minister, immer vor dem Lehrerkollegium, seine Absicht sei nicht, mit dem herrschenden Unterrichtssystem zu brechen, auch nicht seinen Vorgänger zu kritisieren, sondern nur die Sache zu fördern. Die Geschichte, die nicht ex eventu zu urteilen hat, wird nicht verkennen, daß die besten Absichten den Minister leiteten. Aber sein mit dem ausgesprochensten Liberalismus gepaarter Optimismus war doch nicht das, was dem Schulwesen not that. Wer dieses kannte, konnte voraussehen, daß sich in den Gutachten der Lehrerkollegien auch nicht in einem einzigen Punkte Übereinstimmung herausstellte. Dagegen kamen auch Vorschläge zum Vorschein, wie die Abschaffung des Griechischen. Von dem Sturm, der sich in der periodischen Presse gegen die Lehrer erhob, möge wenigstens unten ein schlagendes Beispiel mitgeteilt werden *).

Auch die Reorganisation der Realschulen (wie der Mädchenschulen) wurde sofort in die Hand genommen. In die zu derselben niedergesetzte Kommission (13. August 1880) wurden natürlich auch Vertreter der an dem Unterhalt der Realschulen beteiligten städtischen Gemeinden und Kuratorien berufen und auch die Lehrerkollegien zur gutachtlichen Äußerung aufgefordert. Da kamen dann die alten Forderungen: vor allem Zulassung der Realschulabiturienten zur Universität. Sie seien, meinte ein Lehrerkollegium, für die medizinische und naturwissenschaftliche Fakultät ausreichend vorgebildet; man könnte höchstens ein paar Stunden Latein in den vier untern Klassen ansetzen. Das doppelte Ziel der Realschulen, hieß es von allen Seiten, allgemeine und zugleich fachmäßige Ausbildung, sei unerreichbar; im Lehrplan leiden sie unter dem Zuviel; in einzelnen Fächern seien die Schüler überbürdet; der Lehrgang zu kurz; die in den Fachabteilungen vermittelte Bildung ungenügend, so daß man die Schüler nirgends brauchen könne; das Fehlen der unteren Klassen und namentlich der Vorklasse sei ein nicht geringer Mangel, die Bestimmung, daß Gymnasiasten ohne weiteres in die Realschulen übergehen können, ungerecht und störend. Der Hauptsache nach sah man sich vor der alten Frage: Realgymnasium oder reine Real- oder Gewerbeschule. Der Minister, welcher die Errichtung von Realschulen mit fakultativem Latein schon am 30. Juni 1880 für die Ostseeprovinzen erwirkt hatte, hätte sich wahrscheinlich nach dieser Richtung entschlossen, was freilich einen „Bruch mit dem Systeme" bedeutet hätte. Indessen blieb die Reorganisation der Realschulen unentschieden und geht jetzt erst ihrer Entscheidung entgegen, welche ohne Zweifel die dringenden industriellen, technischen und kommerziellen Bedürfnisse des Landes im Auge haben wird.

Zur Verbesserung der Unterrichtsmethoden richtete der Minister Versammlungen der verschiedenen Fachlehrer ein, deren Ergebnisse in periodisch wiederkehrenden Direktorenversammlungen, wie sie eben in den Ostseeprovinzen eingeführt waren, beraten werden sollten. Man geht nicht zu weit, wenn man sagt, sie haben zu gar nichts geführt; dies

*) In dem größten Blatte der Residenz hieß es, man könne ja die Möglichkeit zugeben, daß die Lehrer ihrer eigenen bisherigen Thätigkeit, ihres argwöhnischen Wesens, ihres Mißtrauens gegen die Schüler und Eltern, ihrer kleinlichen Krittelei und noch kleinlicheren Formenreiterei sich schämen lernen, welche der Jugend Tag und Nacht vergifte, sie mit fünfzehn Jahren zu Greisen mache, sie sogar nicht selten gezwungen habe, gegen die Widerwärtigkeiten der Schule ihr Heil im Revolver und ähnlichen radikalen Mitteln zur Beförderung in eine bessere Welt zu suchen, wo es weder Gymnasien noch Gymnasialpädagogen gebe (!). Aber auch unter Annahme dieser Möglichkeit könnten die Lehrer „der Gesellschaft" doch kein großes Vertrauen einflößen. Ein charakteristischer Cynismus bei so beklagenswerten Erscheinungen!

Resultat wäre dasselbe, wenn sie noch jetzt beständen. Um hierin etwas zu leisten, mußten mehr Leute vorhanden sein, welche sich ernstlich und fortwährend mit pädagogischen Dingen und Studien beschäftigten.

Durch diese Reformbestrebungen, durch das in denselben liegende amtliche Zugeständnis, daß die Organisation es sei, welche alle Schäden verschulde, kam nun aber eine Unruhe in die Anstalten selbst, welche die Zucht ernstlich gefährdete. Als das unerhörte Verbrechen des 1. März 1881 überall Entsetzen verbreitete, wandte sich die Schulpolitik naturgemäß anderen Bahnen zu.

Die Regierung Alexanders III. (vom 2. März 1881 an).

Am 24. März 1881 wurde Saburow entlassen und zum Senator ernannt. Am selben Tage erfolgte die Ernennung des Barons Alexander Nicolay zum Unterrichtsminister (bis 16. März 1882). Zuerst mit der Leitung der Schulen im Kaukasus betraut (1852—1861), dann mit der des Kiewer Lehrbezirkes (13. März 1861) und vom Minister Golownin zu seinem Gehilfen ernannt (28. Dez.), hatte ihn der Großfürst Michail an die Spitze der Civilverwaltung des Kaukasusgebietes berufen (24. Juni 1863). Fast zwei Jahrzehnte außer direkter Berührung mit dem Unterrichtswesen mochte er mit seinen Überzeugungen den schulorganisatorischen Ideen Golownins weit näher stehen, als denen des Grafen Tolstoj, und hätte er ebensolange das Ministerium geführt, wie der letztere, so wäre es vielleicht zu einer, wenn auch nur teilweisen historischen Rückbildung gekommen. Aber die Axt an den Baum zu legen, davor bewahrte den besonnenen Staatsmann schon der mehrfach von ihm ausgesprochene Grundsatz, daß Änderungen im Gesetze überhaupt, ganz besonders aber im Unterrichtswesen nur mit der größten Vorsicht vorzunehmen, daß, wenn irgendwo, so hier konservative Prinzipien nötig seien. Deshalb wollte er die schwebenden Fragen selbst erst studieren (z. B. die der Universitätsreform, die der Einrichtung des technologischen Instituts in Charkow) und änderte daher nur in untergeordneten Dingen, wo er das Gesetz über die Mittelschulen zu streng fand.

In dem Cirkular vom 5. Mai 1881, in welchem er die Kuratoren und alle im Unterrichtswesen Angestellten aufforderte, mit vereinten Kräften „der heiligen Sache, der wir uns geweiht haben, einmütig zu dienen, da wir nur bei ehrlicher Erfüllung unserer Pflicht, erfüllt vom Geist der Liebe zu dem heranwachsenden Geschlecht, der unbedingten Achtung vor dem Gesetz, der Ergebenheit gegen den Kaiser und Rußland, dem Thron und Vaterland nach Kräften dienen werden", teilte er sein Programm, die leitenden Gesichtspunkte für das Unterrichtswesen auf seinen verschiedenen Stufen mit. Von der Mittelschule habe der Staat ohne Rücksicht auf ihre Arten zu erwarten, daß sie seinen künftigen Bürgern nicht bloß eine gewisse Summe von Kenntnissen, sondern auch Festigkeit der sittlichen Natur und des Charakters gebe. Außer nützlichem Wissen müsse sie sich bestreben, ihnen die Neigung zu ernstlicher Arbeit, Entwickelung der geistigen Fähigkeiten, Achtung vor den Grundsätzen der Religion, der Sittlichkeit, Gewöhnung an Ordnung, Gesetzlichkeit, ehrliche Pflichterfüllung einzupflanzen. Die Erwerbung der Kenntnisse finde ihren Ausdruck im Lehrplan, die Entwickelung der Fähigkeiten hänge von der Unterrichtsmethode ab, die Achtung vor den Grundsätzen der Religion und Moral schöpfe der Schüler aus den Religionsstunden, viel mehr aber noch aus den Unterredungen mit seinen Lehrern und aus dem Beispiele ihres Lebens, die Gewöhnung an Ordnung, Gesetzlichkeit und Arbeit aus einer rationellen und besonders in ihrer Anwendung überlegten Disciplin. Die größere oder geringere Annäherung an dieses Ideal sei der Maßstab für den Wert einer Anstalt und die Verdienste der an ihr Arbeitenden. Da aber die geistigen Kräfte sich in direkter Abhängigkeit von der regelmäßigen physischen Entwickelung befinden, so sei die Rücksicht auf die gesundheitlichen Verhältnisse eine fundamentale Bedingung einer gesunden Pädagogik. „Die Schule soll dem Vaterland an Geist und Körper gesunde Leute liefern, in dieser Beziehung sind

ihre Anforderungen nach den Kräften der Mehrzahl der Schüler zu bemessen. Nicht die von unseren Lehrplänen geforderte Summe an Kenntnissen ist es, die übermäßig erscheinen kann; nur die Ungleichheit in der Verteilung der Schulaufgaben und der Mangel an Ruhepunkten zu bestimmter Zeit kann eine dem Mittelschlag angemessene Aufgabe zu einer solchen machen, die sogar reichbegabte Naturen knickt." Weiterhin wird, da die Schule den Schüler nicht dem Hause entfremden dürfe, dem Lehrerpersonal eingeschärft, dem Hause gegenüber teilnahmsvolle Aufmerksamkeit zu beobachten und verständigen Bitten, wenn sie die Schulzucht nicht verletzen, entgegenzukommen. Dasselbe gelte dem Publikum gegenüber: je mehr in der Schule der lebendige Geist walte und nicht der tote Buchstabe, um so mehr Achtung und Liebe werde sie genießen. Nicht die Strenge der Disciplin rufe in einer wohldenkenden Gesellschaft Klagen hervor — sie sei notwendig, um die hohe Pflicht zu erfüllen, welche die Schule gegen Rußland habe, denn die Zucht im Leben werde geschaffen durch die in der Schule —, sondern der kalte Formalismus, die Erscheinungen der Parteilichkeit, die Abweichungen von der geistig-sittlichen Aufgabe, welche die Schule zu lösen habe, sie seien es, welche gerechten Unwillen und verdienten Tadel hervorrufe.

Man kann mit einzelnen der aufgestellten Grundsätze nicht einverstanden sein. So ist bei der Bestimmung der Aufgabe der Schule ein wesentlicher Faktor übersehen, der, wieweit thatsächlich die Jugend körperlich, geistig und besonders sittlich normal beschaffen ist, wenn sie die Familie der Schule übergiebt. Schwerlich kann der Pädagog diese Frage in optimistischem Sinne beantworten. Ebenso wird eine abweichende Meinung über die wohldenkende, d. h. der Schule wohlgemeinend gegenüberstehende Gesellschaft, namentlich über den Begriff ihrer Ausdehnung erlaubt sein. Aber der hohe Ernst, der aus jeder Zeile des Cirkulars spricht, der emphatische Appell an die Pflicht, an die Achtung vor dem Gesetz sichert ihm seine Stelle in der Geschichte des Unterrichtswesens.

Statt die unter seinem Vorgänger ausgearbeitete neue Prüfungsordnung einzuführen, beschränkte sich der Minister auf die Änderung zweier §§ (30 und 59) der alten (28. April 1881). Nach jenem wurde die Versetzung in eine höhere Klasse dadurch entschieden, daß man die vier Quartalnoten zusammenzählte und durch 4 dividierte; waren sie z. B. 1, 2, 3, 4, so war die Versetzung unmöglich trotz der augenscheinlichen Besserung des Schülers, trotzdem daß er im zweiten Halbjahr mehr als genügte. Da dies ein einseitiges und die formalistische Stellung der Lehrer ihren Pflichten gegenüber förderndes Verfahren sei, das außerdem ein unrichtiges Urteil über die wirkliche Reife des Schülers zur Folge haben oder zur Erteilung höherer Zeugnisse veranlassen könne, nur um befähigte, kenntnisreiche Schüler, die aber im Anfang des Jahres nicht recht fleißig gewesen seien, nicht zurückzuhalten, so wurde nun verfügt, bei der Versetzung sollen alle Data zu Grunde gelegt werden, welche zur Bestimmung der Stufe der Entwickelung und des Kenntnisstandes dienen können, wobei natürlich auch die Aufmerksamkeit und der Fleiß des Schülers im Laufe des ganzen Jahres zur Geltung kommen müsse. Nach § 59 wurde, wer in einer schriftlichen Arbeit ein ungenügendes Zeugnis erhielt, von der Fortsetzung der Abiturientenprüfung zurückgewiesen. Dies habe, sagt der Minister, nach der Meinung seiner Räte und vieler Kuratoren und Lehrerkollegien — so sehr der Wert der schriftlichen Arbeiten als des besten Mittels, die geistige Entwickelungsstufe zu bestimmen, anerkannt werde — die Einwirkung auf die Schüler gehabt, daß sie in die schriftliche Prüfung nicht mit der nötigen Ruhe gingen, weshalb die Arbeiten oft kein richtiges Bild ergaben; während die Lehrer oft auf die schriftlichen Übungen zu viel Zeit verlieren und das Hauptziel des Unterrichtes außer Augen lassen, und dann für die schriftliche Arbeit ein zu günstiges Zeugnis gaben. Die Änderung des Paragraphen hat, um dies gleich zu erwähnen, häufig umgekehrt zur Folge gehabt, daß man versuchte, dem, der bei der schriftlichen Prüfung die Note 2 erhalten hatte, bei der mündlichen das Bestehen derselben zu erleichtern. Ein viel schwereres pädagogisches Bedenken aber

liegt in der neuen Fassung des Paragraphen: „Genügt eine schriftliche Arbeit nicht" (es ist nicht deutlich, ob damit auch die Zeugnisnote 1 gemeint ist), so wird dem Prüfling „nicht das Recht entzogen", zur mündlichen Prüfung zugelassen zu werden. Man spricht ohnehin zu viel von den Rechten der Schüler und das Korrelat dieser Rechte ist doch nur die Rechtlosigkeit des Lehrerkollegiums, dem im vorliegenden Falle durchaus wenigstens die Berechtigung gebührte, über die Zulässigkeit der Fortsetzung der Prüfung zu entscheiden. Diese wäre etwa möglich, wenn Kompensation eintreten könnte, d. h. wenn der Prüfling in den oder einigen anderen Fächern um so tüchtigere Kenntnisse zeigte. Jetzt sind dieselben „berechtigt", auch wenn sie etwa im russischen Aufsatze durch höchst unpassende Wendungen ihre gänzliche geistige Unreife an den Tag gelegt haben, die Fortsetzung der Prüfung zu verlangen.

Vollständig einverstanden kann man mit dem Cirkular (25. November 1881) sein, welches die Beobachtung eines älteren, 1866 gegen den häufigen Wechsel der Schulbücher erlassenen einschärfte, und zwar auf Veranlassung der Kommission, welche den Bericht des Ministers für 1878 zu prüfen hatte. Baron Nicolay ließ dabei die Frage in Beratung ziehen, ob nicht der zweijährige Termin, vor welchem ein einmal eingeführtes Lehrbuch nicht abgeschafft werden konnte, noch zu verlängern sei. Sie ist sicherlich im allgemeinen zu bejahen.

Das Schulgeld wollte er für die vier unteren Klassen prinzipiell niedriger angesetzt wissen (24. Oktober 1881), da diese mehr Schüler zählen und zwar verhältnismäßig viele aus ärmeren Familien; in den oberen verlangen einige Fächer, wie die Physik, auch besondere Ausgaben für Lehrmittel. Überhaupt erklärte er eine bedeutende Erhöhung des Schulgeldes aus Rücksicht auf die Eltern für unstatthaft, da es diesen ohnehin schwer falle und sie unter der gesteigerten Teurung leiden. Eine sehr humane Maßregel gegen Schüler und Eltern. Aber sind nicht die Lehrer in demselben Falle? Sie scheint Baron Nicolay für ausreichend gestellt gehalten zu haben.

Bei dem auf seinen Wunsch erfolgten Rücktritt erhielt Baron Nicolay in einem kaiserlichen Reskripte die Anerkennung, er habe in einer schwierigen Zeit, als der Kaiser an sein patriotisches Pflichtgefühl sich gewandt habe, die nicht leichte Arbeit übernommen, die in den letzten Jahren ins Schwanken geratene Ordnung im Unterrichtswesen wiederherzustellen, und diese Aufgabe durch seine feste, auf unentwegter Erfüllung des Gesetzes basierte Amtsführung gelöst (16. März 1882).

Allein leichter und schneller löst sich die Disciplin, als sie sich wiederherstellen läßt. So war es die nächste und wichtigste Aufgabe seines Nachfolgers, des Staatssekretärs J. D. Deljanow, welcher die Leitung des Ministeriums naturgemäß im Geiste des Grafen Tolstoj, dessen Gehilfe er während der Reformperiode gewesen (s. o. S. 638) und dessen Kollege er nun war (Graf Tolstoj ist seit 1882 Minister des Innern), weiterführte, die Wiederherstellung einer strengeren Zucht unausgesetzt anzustreben. Der Minister täuschte sich nicht über die Lage der Dinge. Das Cirkular vom 20. November 1882 zeigt einen tiefen Einblick in dieselbe. An 13 Gymnasien, 1 Progymnasium und 10 Realschulen, heißt es, seien an einzelnen Schülern mehr oder weniger bedeutende Spuren des verderblichen Einflusses der verbrecherischen Propaganda bemerkt worden, außerdem seien an 14 Gymnasien und 4 Realschulen größere Massenunordnungen oder unerhörte, fast unglaubliche Fälle von Insubordination einzelner vorgekommen. Aus verschiedenen Teilen des Reiches erfahre man überhaupt, daß die „Ordnung" von den Schülern nicht streng eingehalten werde. Daraus sei zu schließen, daß die Aufsicht über die Schüler eine laxe geworden sei, daß die Schulvorstände und Lehrer nicht das Nötige gethan haben, um die Disciplin aufrecht zu erhalten, weshalb sie eben in solchen Verfall geraten sei; ohne Disciplin hören aber die Schulen auf Stätten ernstlichen Lernens und ordentlicher Erziehung zu sein und werden zu Schulen der Trägheit, der Unlust zur Arbeit und jeder sittlichen Verderbtheit und Zügellosigkeit, und ihre Existenz nicht nur unnütz, sondern schädlich und unmöglich. Daher trägt der Minister den Kura-

toren auf, den Schulvorständen und Lehrern die strenge Erfüllung der Disciplinarordnung einzuschärfen, sowie den Eltern und Vormündern der Schüler ihre Verpflichtung in Erinnerung zu bringen, ihre Kinder ihrerseits zur Erfüllung des Gesetzes anzuhalten. Die Direktoren sollen wissen, daß ihre Verantwortlichkeit sich nicht bloß auf den Unterricht, sondern auch auf die Erziehung und Zucht erstreckt, welche letztere Seite mindestens ebenso wichtig ist, sowie daß ihre Hauptaufgabe ist, in allen diesen Beziehungen möglichste Einheit herzustellen (wer die Verhältnisse kennt, weiß, daß nahezu alles vom Direktor abhängt). In den oberen Klassen dürfen die Anforderungen in Bezug auf die Disciplin nicht geringere sein; aber in den unteren sollen die Schüler schon vollständig an die erforderliche Selbstbeherrschung, Ordnung, Sittsamkeit und Zucht gewöhnt sein, wobei freilich nicht allein mit Strafen, sondern auch mit den positiven Erziehungsmitteln, wie sie das Reglement anzeigt, gewirkt werden solle. Sei es auch den Lehrerkonferenzen freigestellt, die Ordnung für die Schüler zu ergänzen, so dürfen doch solche neue Bestimmungen, wie sie da und dort eingeführt worden seien, wie z. B. Entfernung eines unfleißigen Schülers aus der Anstalt auf drei oder sechs Monate, als unpädagogisch und nicht zweckentsprechend [nicht zugelassen werden. Ohne auf ihre strengen und rationellen Forderungen zu verzichten, müsse das ganze Erziehungspersonal sich doch bemühen, die Beziehungen zwischen Schule und Haus so zu gestalten, daß sie den Charakter des Vertrauens tragen. Mit größerer Vorsicht sei bei der Aufnahme aus anderen Anstalten ausgeschlossener Schüler zu verfahren; der Direktor habe erst genaue Nachrichten über die Gründe des Ausschlusses einzuziehen und diese in der Lehrerkonferenz einer sorgfältigen Prüfung nach der Seite hin zu unterziehen, ob sich eine Besserung des Schülers hoffen lasse (15. Nov. 1883); zu diesem Zweck ist über jeden ausgeschlossenen Schüler an den Kurator zu berichten, der die Liste derselben von Zeit zu Zeit sämtlichen Anstalten bekannt zu machen hat. Ebenso ist bei den Versetzungen strenge zu verfahren; die falsche Nachsicht, in welcher ein Schüler, der das Pensum einer Klasse sich nicht vollständig angeeignet hat, doch versetzt wird, ist in Wirklichkeit die größte Härte gegen ihn, die seine ganze Laufbahn in der Schule und im Leben verderben kann, da sie ihn dazu verdammt, auch später immer zurückzubleiben, den Glauben an die Gerechtigkeit und Vernünftigkeit der Anforderungen von Seiten der Lehrer in ihm untergräbt, und ihn an Verletzung der Zucht und Ordnung gewöhnt: denn grobe Verletzung derselben von seiten einzelner und ganzer Klassen ist meist direkte Folge von geringen Fortschritten im Lernen, welche ihrerseits wieder nur von der verderblichen Nachsicht bei Versetzungen herrühren. Specielle Bestimmungen hierüber s. bei den Versetzungen. Endlich wird die Verordnung vom 14. Juni 1879, betr. das Verhalten der Schüler auf den Straßen und an öffentlichen Orten eingeschärft und u. a. bestimmt, daß an den vorzugsweise vom Publikum besuchten Orten sich abwechselungsweise einer der Gehilfen der Ordinarien aufzuhalten habe; durch Befehl des Ministers des Innern sei den Gouverneuren aufgetragen, die Polizei solle dieselben in der Aufsicht über die Zucht und Ordnung auf alle mögliche Weise unterstützen, sowie selbst auch darüber wachen, daß Schüler verbotene Lokale nicht besuchen.

Die strengere Beaufsichtigung der Schüler, namentlich der nicht bei den Eltern wohnenden, außer der Schule mußte ebenfalls eingeschärft werden (31. August 1882). Es waren Fälle konstatiert, wo die Gewissenlosigkeit der Pensionshalter soweit ging, daß sie Schüler des Gymnasiums und der Realschule mit Schülerinnen der höheren Mädchenschule, der Feldscher- und Hebammenschule zusammen in einem oder zwei Zimmern untergebracht hatten. Überhaupt brauchten die in Mietwohnungen untergebrachten besondere Beaufsichtigung, weshalb die Ordinarien verpflichtet wurden, solche, namentlich die Schüler der vier oberen Klassen, möglichst oft zu besuchen, zu sehen, wie sie leben und in welcher Umgebung, mit wem sie verkehren, was für Lektüre sie treiben, und im Falle die Verhältnisse unbefriedigend sind, sogleich dem Direktor zu berichten, der die Eltern zu einer Änderung der Wohnung zu bestimmen hat. Ja wenn der Aufenthalt bei diesen selbst keinen günstigen erzieherischen

Einfluß hat (infolge eigener Unbildung, anderweitiger dienstlicher oder anderer Beschäftigung, gesellschaftlicher Pflichten, Abhaltungen, Sorge ums tägliche Brot), soll er versuchen, sie zur Unterbringung des Sohnes in beaufsichtigten Schülerwohnungen zu bestimmen, da die Schule in diesen Fällen, so schwer auch die Aufgabe ist, dem Hause beispringen soll. Ohne diese Hilfe lasse der Jüngling sich leicht von Übelgesinnten zu Verirrungen, ja zur Teilnahme an verbrecherischen Gesellschaften verführen, wovon man den Eltern und allen Wohldenkenden zum Schmerze, den Schulvorständen zum Tadel viele Beispiele habe (26. Juli 1884).

Einem anderen Übelstand setzte das Cirkular vom 21. Juli 1883 eine Grenze. Es bestimmte, daß an sieben- oder achtklassigen Schulen ein Schüler nicht mehr als dreimal, in vier- bis sechsklassigen nicht mehr als zweimal während der Schulzeit in einer Klasse sitzen bleiben dürfe; er ist im entgegengesetzten Falle zu entfernen und kann dann nur noch in eine Anstalt mit kürzerem Lehrgang aufgenommen werden. Von der fünften Klasse an darf kein Schüler in zwei aufeinander folgenden Klassen ein zweites Jahr sitzen bleiben. Krankheit oder häusliche Unglücksfälle machen eine Ausnahme.

In den Pensionaten darf ein Pensionär nur zwei Jahre länger, als die Normalschulzeit ist, verbleiben (28. Juli 1883).

Ein anderes Cirkular (vom 6. Mai 1883) betraf die oppositionelle periodische Presse, welche bisher eine erhebliche Unterstützung dadurch erhielt, daß so viele Unterrichtsanstalten auf ihre Erzeugnisse aus Schul- d. h. Staatsmitteln abonnierten. Die Anschaffung wissenschaftlicher Werke und Zeitschriften für die Lehrerbibliotheken solle natürlich unbeschränkt den Lehrerkonferenzen verbleiben. Zum Abonnement auf Zeitungen und Zeitschriften nicht ausschließlich wissenschaftlichen Charakters wurde aber nunmehr die Genehmigung des Kurators als Vorbedingung aufgestellt, und solche von mehr oder weniger tadelnswerter Richtung davon ausgeschlossen. Da aber auch unter den pädagogischen Werken und Zeitschriften sich solche finden, so wird die 1881 aufgehobene Verordnung vom 1. Februar 1869 wiederhergestellt, wonach nur solche anzuschaffen sind, welche das gelehrte Komitee als passend befunden hat (es sind nur die russischen darunter gemeint); denn oft habe es sich gezeigt, daß sie auf die Anschauungen und damit die pädagogische Thätigkeit junger, noch unerfahrener Lehrer einen schädlichen Einfluß haben. (Es wäre sehr zu wünschen und ein wahres Glück, wenn sich die Lehrer überhaupt mehr von dem Lesen der vorzugsweise der Unterhaltung dienenden Zeitschriften abwendeten und mehr dem Fortstudieren in ihrem Fache, namentlich aber dem ernstlichen Studium der Methodik und Didaktik, sowie der Geschichte der Pädagogik oblägen.) Für die Schülerbibliotheken endlich, in denen eine 1873 und 74 ausgeführte Revision der Kataloge eine Menge ganz unpassender Bücher ergab, dürfen nur solche angeschafft werden, welche vom gelehrten Komitee dazu approbiert sind. Auch wird verboten, von dem Schüler die Anschaffung von mehreren Lehrmitteln für ein Fach (z. B. mehr als einem Atlas) zu verlangen.

Die rapide Zunahme des jüdischen Elementes in den Schulen hat zur Folge gehabt, daß eingeschärft wurde, es dürfe nur in denjenigen Gouvernements zugelassen werden, in denen das Staatsgesetz überhaupt den Juden die Ansässigkeit gestattet (15. Juli 1884).

Die Aufgabe des Unterrichtsministeriums hat sich auch dem Umfang nach erheblich gesteigert, seitdem ihm die bisher vom Finanzministerium verwalteten technischen Schulen des Reiches, mit wenigen Ausnahmen, unterstellt worden sind (17. April 1881).

Die ungeheure Arbeit der Universitätsreform ist durch das neue Statut vom 23. August 1884 zum gesetzlichen Abschluß gebracht. An sie knüpft sich die Hoffnung, in Zukunft von dieser Seite tüchtiger vorgebildete Lehrer für die Mittelschulen zu erhalten.

Gegenwärtige Verfassung des höheren Schulwesens.

A. Die Administration des Schulwesens (Gesetz vom 18. Juni 1863).

Dem Minister zur Seite steht zunächst der Ministergehilfe, welcher bei längerer Abwesenheit des Ministers denselben zu vertreten hat (Gehalt des Ministers 18000, des Gehilfen 10000 Rub.). Das oberste beratende Kollegium ist der Rat des Ministers, welcher unter dessen Vorsitz aus seinem Gehilfen und fünf Mitgliedern, aus dem Direktor des Departements der V.-A. und dem Präsidenten des gelehrten Komitees besteht, zu welchem aber auch die Kuratoren der Lehrbezirke zugezogen werden können. Die gesamte Geschäftsführung ist im Departement der V.-A. konzentriert, welches in verschiedene Sektionen zerfällt, z. B. eine, welche sämtliche Personalia, eine, welche alle Angelegenheiten der Universitäten, oder der Mittelschulen, oder der Volksschulen u. s. w. bearbeitet; zum Departement gehört auch das Archiv. Technisch beratendes Kollegium ist das gelehrte Komitee, welches im Auftrage des Ministers pädagogische Fragen und Vorschläge, Lehrbücher und -Programme, Vorschläge in betreff gelehrter Expeditionen, Entwürfe zu Statuten für gelehrte Gesellschaften, Berichte über die Ausführung wissenschaftlicher Aufträge zu begutachten hat. Es besteht aus der allgemeinen Abteilung (17 Mitglieder), einer aus 13 Mitgliedern bestehenden Sektion für die Durchsicht von Lesebüchern für das Volk und für die Volksschule betreffende Fragen und einer besonderen Sektion für das technische und gewerbliche Bildungswesen (8 Mitglieder) und hat einen Geschäftsführer. Endlich gehört zum Ministerium die Redaktion des Journals des Ministeriums der V.-A. (Etat desselben 30000 R.). Das Journal des Ministeriums hat die Aufgabe, neue Gesetze und Verordnungen im Unterrichtswesen zu veröffentlichen und die Beamten mit dem Gange des Schulwesens im Reiche sowohl, als in anderen gebildeten Ländern bekannt zu machen. (Gesamtetat der Centralverwaltung nach dem Budget für 1885: 218374 R., wovon 167270 R. auf die Besoldungen; im ganzen 112 Beamte.)

An der Spitze der 14 Lehrbezirke, in welche das Reich eingeteilt ist, steht je ein Kurator, dem ein Gehilfe und einer oder mehrere Bezirksinspektoren untergeordnet sind. Es sind folgende: 1) L.-B. von St. Petersburg (6 Gouvernements: St. Petersburg, Pskow, Nowgorod, Olonez, Wologda, Archangelsk und die Anstalten mit russischer Unterrichtssprache im Großfürstentum Finnland). 2) Moskau (11 Gouv.: Moskau, Smolensk, Twer, Jaroslaw, Kostroma, Wladimir, Rjäsan, Tula, Kaluga, Nischni-Nowgorod, Orel). 3) Kasan (6 Gouv.: Kasan, Astrachan, Saratow, Simbirsk, Samara, Wjätka). 4) Charkow (5 Gouv.: Charkow, Kursk, Tambow, Woronesch, Pensa und das Donsche Gebiet). 5) Odessa (4 Gouv.: Cherson, Jekaterinoslaw, Taurien und Bessarabien). 6) Kijew (5 Gouv.: Kijew, Wolynien, Podolien, Tschernigow, Poltawa). 7) Wilna (6 Gouv.: Wilna, Grodno, Kowno, Minsk, Mohilew, Witebsk). 8) Warschau (10 Gouv.: Warschau, Kalisch, Kjelzy, Lomscha, Ljublin, Pjotrokow, Plozk, Radom, Sjedlez, Suwalki). 9) Dorpat (3 Gouv.: Livland, Kurland, Esthland). 10) Orenburg (3 Gouv.: Orenburg, Perm, Ufa und die Gebiete von Uralsk und Turgai). 11) Westsibirien (Gouv.: Tomsk und Tobolsk). 12) Ostsibirien (Gouv.: Irkutsk und Jenisseisk). Außerdem die Gebiete S. 341. 13) Turkestan. 14) Kaukasischer Lehrbezirk (Gesamtetat 550026 Rubel).

Als beratende Kollegien, namentlich in Sachen des Unterrichtes, stehen den Kuratoren zur Seite die kuratorischen Conseils, deren Zusammensetzung oben angegeben ist (S. 567). Der Gesamtetat für die Administration beträgt 985487 Rubel.

B. Das Lehrerbildungswesen.

1) Das Kaiserliche historisch-philologische Institut in St. Petersburg. (Gesamtetat mit dem Gymnasium 122254 Rubel.)

Zur Aufnahme wird erfordert das Abgangszeugnis eines Gymnasiums; wer in demselben die Note 4 in den alten Sprachen hat, ist von der Aufnahmeprüfung befreit

(13. Dez. 1876). Die letztere ist für alle übrigen, auch die Zöglinge der geistlichen Seminare, die, ohne das Abiturientenexamen an einem Gymnasium gemacht zu haben, nicht mehr in die Universitäten eintreten können (20. März 1879), obligatorisch.

Der Lehrgang ist so eingerichtet, daß in den ersten zwei Kursen sämtliche Fächer gemeinsam sind: in den zwei folgenden teilen sich die Studenten in die Sektionen für alte Sprachen, für russische Sprache und für Geschichte und Geographie; die letztere Sektion, eine Zeit lang wegen weniger dringenden Bedarfs an Lehrern geschlossen, ist seit 1883 wieder eröffnet und zwar mit einem vollständigen Lehrgang auch in der Geographie. Die vom Institut vermittelte Fachbildung zeigt folgende Übersicht. In dem vierjährigen Zeitraum von 1877—1881 hatten die Studenten folgende Fächer zu hören: in den ersten zwei Jahren außer der Theologie (einstündig) Philosophie (Logik und Psychologie, Geschichte der alten Philosophie), Geographie, Weltgeschichte, russische Geschichte, Geschichte der griechischen Litteratur, Homer 2 BB. Odyssee und 1 Ilias, Xenophons Cyropädie, etwas über 1 Buch, Demosthenes 4 Reden, Herodot 1 B., Cicero Cato m., etwas über 2 Bücher der Äneis, die 4. Verrine. Zur Privatlektüre, die kontrolliert wurde, war aufgegeben: 2 BB. Odyssee und 1 Ilias, 1 B. von Cäsars gallischem und 1 vom Bürgerkrieg, 2 der Rhetor. ad Herennium und Ciceros Laelius.

Im dritten und vierten Jahre hörten alle gemeinschaftlich Geschichte der Philosophie und Aristoteles' Metaphysik, Geschichte der griechischen Litteratur, Äschylus' Prometheus, Euripides' Iphigenie auf Taurien, Sophokles K. Ödipus, Babrius, Aristophanes' Frösche, Horaz' ausgewählte Oden aus I und III, Satiren und Episteln, Tacitus Ann. B. 12.

Die klassischen Philologen außerdem: je 1 Rede von Isäus und Lysias, griechische Staats- und Sacralaltertümer, römische Staatsaltertümer, Geschichte der römischen Litteratur, griechische Metrik.

Von den beiden neueren Sprachen, welche gewöhnlich in zweijährigem Kursus gelehrt werden, ist seit 1873 Französisch fakultativ, seit 1874 auch Deutsch; nur eines von beiden bleibt obligatorisch.

Die Pädagogik wird seit 1880 nicht mehr gelesen; ein 1879 eingeführter Sanskritkursus ist wieder aufgehoben. Dagegen wird seit 1883 griechische Epigraphik gelesen. Die Sektion für russische Sprache und Litteratur wird geschlossen.

Zu den praktischen Übungen, welche im I. und II. Kursus Etymologie und Syntax der beiden alten Sprachen betreffen, kommen im III. und IV. Abhandlungen über Themata, wie z. B.: deminutiva Horatii, quotquot sunt, colligantur et e scriptis aliorum auctorum antiquiorum Horatio explicentur; Taciti ann. libri primi elocutionis poeticae exempla colligantur et collecta illustrentur ratione habita maxime Vergilii; de elisionibus et synizesibus in quinto l. Aen. Verg.; Aen. XII, 1—310 et Metam. XII, 1—309 elisionum exempla et rationes inter se comparentur; in Sallustii Catilina archaismi demonstrentur; de Philocteta fabula a tribus tragicis tractata; exempla hiatus in Il. l. 9—11 colligantur; Platos Euthyphron (oder Julians Symposium, die Reden Thuk. VI, 8—23) übersetzen und mit den nötigen Anmerkungen versehen; Mithridates' d. Gr. Leben und Regierung nach den Schriftstellern und Inschriften; Thatsachen aus den Dodonäischen Inschriften von Karapanes; Wörterbuch und Grammatik zum Monum. Ancyranum, Pompejus im Orient u. s. w. Zu den Arbeiten sind etwa sechs Monate gegeben, wer aber keine machen will, kann die Prüfung über die Privatlektüre bestehen, zu welcher 4 BB. Ilias, 1 B. Livius, Cicero p. Mil., Verr. IV, de off. 3 aufgegeben war.

Im IV. Kursus, wo die Studenten nur 14 Stunden Vorlesungen haben, müssen sie unter Anleitung der betreffenden Lehrer je 7 Stunden dem Unterricht im Gymnasium beiwohnen und selbst unterrichten. Alle zwei Wochen findet eine Besprechung des Lehrers mit den Studenten statt, welche pädagogische und didaktische Fragen, Kritik der erteilten Stunden, Besprechung von Lehrbüchern u. s. w. zum Gegenstand hat.

Die nach dem Schlusse der Vorlesungen (im Jahre 1883/84 waren es 162 Unterrichtstage) stattfindenden, über sechs Wochen sich erstreckenden Prüfungen beziehen sich auf alles im Jahre Durchgenommene; in den oberen Kursen können in den alten Sprachen auch nicht gelesene Stellen beim Examen vorgelegt werden, damit man sich davon überzeugen kann, inwieweit die Studenten imstande sind, sich mit einem unbekannten Text zurechtzufinden. Beim Abgangsexamen wird außerdem die schriftliche Übersetzung eines nicht großen, noch nicht übersetzten Abschnittes aus dem Lateinischen ins Griechische gefordert. — Wer in einer der Prüfungen nicht besteht, kann auf Ansuchen der Konferenz und mit Genehmigung des Ministers doch noch versetzt oder ein zweites Jahr in demselben Kursus belassen werden. Seit der Reorganisation der Kreisschulen und Einführung des bedingungslosen Klassenlehrersystems in den Stadtschulen ist die Maßregel, bei andauernd mangelhaften Fortschritten Studenten an diese Schulen zu versetzen, unanwendbar geworden. Wer die Abgangsprüfung bestanden hat, hat nicht nur die Qualifikation zum Gymnasiallehrer, sondern wird auch sofort von der Konferenz, welche dabei die jedesmalige Befähigung wie die Wünsche des Kandidaten berücksichtigt, für eine Stelle (das Ministerium schickt vorher eine Vakanzenliste zu) in Vorschlag gebracht und vom Minister bestätigt. Verpflichtet ist er zu sechsjährigem Dienst als Lehrer, nach welcher Zeit er vollständig frei ist. Um zu noch eifrigerem Studium der alten Sprachen anzuspornen und das Betreten der akademischen Laufbahn zu erleichtern, werden solche, welche das Institut mit ausgezeichneten Zeugnissen namentlich in den genannten Fächern absolviert haben, auf Antrag der Konferenz ins Ausland geschickt, um sich dort für die akademische Laufbahn auszubilden.

Dem Direktor steht bei der Aufsicht über die unterrichtliche und disciplinare Seite der Inspektor, diesem in letzterer Beziehung drei Tutoren zur Seite, von denen je einer den Tag über anwesend ist, mit der Verpflichtung, auch in wissenschaftlichen Dingen den Studenten auf Wunsch behilflich zu sein.

Die Besoldung des Direktors ist 6000 R., die der Professoren wie an der Universität (Prof. ord. 3000, extraord. 2000 R.); für den sonst zu erteilenden Unterricht sind 6000 R. ausgeworfen, für die Bibliothek und die Lehrbücher 2600, für den Unterhalt der Studenten 25 000 R. Der Direktor hat die Rechte eines Kurators, da das Institut unmittelbar dem Minister untergeordnet ist; er steht in der IV., die Professoren in der V. und VI., die Tutoren und Docenten in der VIII. Rangklasse. — 1885 waren 92 Studenten im Institut, wovon 76 Staatsstipendiaten.

Das Gymnasium (Etat 21 840 R.). Die vier obengenannten Lehrer haben bei 22 Lehrstunden 2250 R. und stehen in der VI. Rangklasse; einer von ihnen ist mit der Direktion betraut, zu 12 Stunden verpflichtet und erhält außerdem 800 R. (V. Rangklasse). Alle vier, sowie der Direktor, Inspektor, ein Professor (der zugleich der gelehrte Sekretär der Konferenz ist) und die drei Tutoren des Instituts haben Amtswohnungen im Gebäude desselben.

2) Das historisch-philologische Institut in Njeschin (Gouv. Tschernigow, L.-B. Kijew), als solches eröffnet am 14. Sept. 1875, ist ursprünglich eine Stiftung des Fürsten Besborodko und seines Bruders, des Grafen Besborodko (1805), welche 1820 unter dem Namen eines Gymnasiums der höheren Wissenschaften ins Leben trat und seit 1832 als juristisches Lyceum organisiert war. Die ursprüngliche Fundation (14 250 R.) reichte mit der Zeit nicht mehr und so wurde, nachdem schon unter Golownin die Notwendigkeit einer Reform anerkannt war, dasselbe unter dem Grafen Tolstoj in eine Lehrerbildungsanstalt reorganisiert (24. November 1874). Die Organisation entsprach ursprünglich ganz dem St. Petersburger Muster, nur daß das Institut dem Kurator des L.-B. unterstellt ist und seiner Entstehung entsprechend einen Ehrenkurator aus der Familie der Gründer (jetzt Graf Mussin-Puschkin) hat. Eine Reorganisation wird gegenwärtig angestrebt, ist aber noch nicht definitiv. Gesamtetat (mit dem Gymnasium) 131 970 R.

Das slavische Lehrerseminar in St. Petersburg ist seit 1882 aufgehoben. Da es in den siebenziger Jahren von österreichischen Slaven weniger besucht wurde, so war 3) das Leipziger Seminar unter Ritschl gegründet worden (1873), in das vorzugsweise geborene Russen, Deutsche aus den Ostseeprovinzen und Slaven eintreten sollten. Die Zahl der Stipendiaten war zuletzt auf 30 erhöht worden und das Seminar hatte einen Etat von 16 050 Thalern (Reichsratsgutachten vom 4. Februar 1875). Ein neueres Reglement (15. Februar 1884) beschränkt die Stipendiatenstellen auf 15 und verlangt von den Aufzunehmenden, daß sie russische Unterthanen seien und ein russisches Gymnasium, d. h. ein solches mit russischer Unterrichtssprache, oder die Schule an der evangelisch-lutherischen St. Annenkirche mit Auszeichnung absolviert haben; letztere müssen des Russischen vollkommen mächtig sein. Das Stipendium beträgt 120 Mark monatlich (außerdem wird für den Stipendiaten das Honorar für zwei bis drei Vorlesungen bezahlt und Reisegeld hin und zurück). Im Seminar sollen 12 Stunden wöchentlich methodische Übungen in der lateinischen und griechischen Grammatik, in der Interpretation und im Lateinsprechen und Schreiben, sowie Repetitionen über Metrik, Geschichte der alten Litteratur und Philosophie, Altertümer, Mythologie und Geschichte gehalten werden. Außerdem soll in 2 Stunden kontrolliert werden, was der Stipendiat in den Vorlesungen gehört hat. Nach dreijährigem Studium findet eine Schlußprüfung statt, welche der Direktor des Seminars und seine beiden Gehilfen vornehmen. Wer dieselbe ausgezeichnet besteht, kann noch ein Jahr bleiben, um sich auf das Magisterexamen vorzubereiten, zu welchem er zugelassen wird, ohne an einer russischen Universität noch die Kandidatenprüfung zu machen (9. April 1876). Der Gesamtetat beträgt 17 500 R. (35 000 Mark); der Direktor erhält 6000, der erste Adjunkt 2400, der zweite 1500 Mark.

4) Für die Bildung von Realschullehrern traf das Ministerium 1873 folgende Maßregel (Übers. f. 1873 S. 89): 16 Studenten russischer Universitäten erhielten ein Stipendium von je 1000 R., um sich zwei Jahre an ausländischen und einheimischen Fachschulen zu Lehrern vorzubereiten, sechs davon zu solchen der Chemie, welche an das Polytechnikum zu Aachen und an die Fachschule zu Lüttich, und zehn zu Lehrern der Mechanik, welche an die Kaiserlich technische Schule zu Moskau abgiengen (die letztere ist mit ausgedehnten mechanischen Werkstätten versehen, wo die praktischen Arbeiten auf allen Gebieten der Mechanik systematisch unter Anleitung tüchtiger Lehrer ausgeführt werden). Ein wiederholter Aufruf zur Bewerbung um die letzteren Stellen erfolgte am 22. April 1882. Auch zur Ausbildung von Lehrern für die Handelswissenschaften wurden zwölf junge Männer, welche Verwaltungs- und Volkswirtschaftswesen studiert hatten, zu einem sechsmonatlichen Kursus nach St. Petersburg berufen (23. Mai 1874). Für 1875 waren für die Lehrerbildung in den genannten Fächern 40 430 R. ausgeworfen.

Die vom Grafen Tolstoj beabsichtigte Errichtung eines Seminars zur Bildung von Lehrern des Deutschen und Französischen, da die Ausländer, welche meist in diesen Sprachen unterrichten, in der Regel nicht genügend Russisch können, nicht selten auch überhaupt keine ordentliche allgemeine Bildung besitzen, was natürlich die Erfolge des Unterrichts beeinträchtigt (1873), ist bisher noch nicht ausgeführt worden.

Zur Bildung von tüchtigeren Zeichenlehrern dagegen — denn die geringe Beteiligung der Gymnasialschüler am Zeichnen (nur 20 %) schien zum Teil auf mangelndes Geschick und nicht hinreichende Befähigung der Lehrer zurückzuführen — wurden bei der Akademie der Künste pädagogische Kurse eröffnet (23. Januar, bezw. 22. November 1879, Etat 6000 R.) mit zweijährigem Lehrgang und einer dreiklassigen Übungsschule nebst Museum. Im zweiten Jahre können die Teilnehmer ein Stipendium von 360 R. erhalten.

5) Die Fachprüfungen für das Lehramt an Gymnasien und Progymnasien (Gesetz vom 22. April 1868 und die darauf beruhende Prüfungsordnung

vom 15. Mai 1870) werden an den historisch-philologischen und den physiko-mathematischen Fakultäten abgelegt, und zwar im Umfange des Universitätskursus. Sie sind entweder vollständige oder abgekürzte. Der ersteren haben sich diejenigen zu unterwerfen, welche kein Zeugnis über die Absolvierung einer der Universitäten des Reiches oder des Fachs, in welchem sie geprüft werden wollen, besitzen. Eine Ausnahme wird nur mit den neueren Sprachen gemacht; für die Zulassung zum Examen in diesen genügt auch das Zeugnis über Absolvierung einer mittleren, sowie einer ausländischen Lehranstalt.

Den Prüfungen liegen Programme über sämtliche Fächer zu Grunde, welche die Examinatoren aufzustellen haben und nach welchen das einzelne Fach in eine gewisse Anzahl von Fragen eingeteilt ist. Zuerst wird eine schriftliche Prüfung vorgenommen; fällt diese befriedigend aus, so folgt die mündliche; ist auch diese genügend, so hat der zu Prüfende zwei Probelektionen, eine in einer unteren, die andere in einer oberen Klasse eines Gymnasiums zu geben und zwar im Beisein des Direktors und des betreffenden Professors. Es wird ihm gestattet, einige Zeit vorher den Stunden im Gymnasium beizuwohnen. Die Prüfung darf nicht länger als sechs Wochen dauern. Wer sie nicht besteht, kann nicht vor einem halben Jahre wieder zugelassen werden (weshalb die Namen solcher den Kuratoren der übrigen L.-B. mitzuteilen sind — 2. Juni 1873). Bei der vollständigen Prüfung im Russischen als Hauptfach werden a) aus der historischen Grammatik der russischen Sprache, b) der kirchenslavischen Sprache, c) der Geschichte der russischen Litteratur je eine schriftliche und bei a) und c) zwei, bei b) eine mündliche Frage zur Beantwortung gegeben. Das Maß der Anforderungen wird durch die Namhaftmachung einiger Handbücher näher bestimmt. Hilfsfächer sind: Logik und Psychologie und Lateinisch, aus welchen Fächern je eine mündliche Frage zu beantworten, bezw. im letzteren ein Abschnitt aus einem leichten Autor zu übersetzen ist.

Die Prüfung im Lateinischen erstreckt sich a) auf die Sprache, b) auf die römischen Altertümer, c) auf die Geschichte der römischen Litteratur. In b) und c) ist je eine schriftliche Frage und eine mündliche zu beantworten. In a) wird genaue Kenntnis der Grammatik, Interpretation der Schriftsteller des goldenen Zeitalters und die Übersetzung eines Abschnittes historischen Inhaltes verlangt; das letztere, sowie eine syntaktische Frage schriftlich. Das mündliche Examen besteht in einer Frage über die schwereren Teile der Etymologie und in der Interpretation eines prosaischen und eines poetischen Abschnittes. Nebenfächer sind: Griechische Sprache (Kenntnis der Grammatik und Übersetzen aus Homer, Herodot oder Xenophon) und Geschichte Griechenlands und Roms; beide Fächer durch je zwei mündliche Fragen vertreten.

Ganz entsprechend ist die Prüfung im Griechischen als Hauptfach: nur daß hier das eine Hilfsfach Lateinisch ist. Auch ist hier nur eine sprachliche Frage schriftlich zu beantworten und mündlich ein attischer und ein in anderem Dialekte geschriebener Abschnitt zu interpretieren.

In der Prüfung für Mathematik und Physik sind aus dem Gebiet der ersteren (reine M.) zwei schriftliche und fünf mündliche, aus dem der letzteren (Physik und physikalische Geographie) zwei schriftliche und drei mündliche Fragen zu beantworten. Hilfsfach ist Astronomie, auf welche eine mündliche Frage kommt.

In der Prüfung für Geschichte und Geographie wird in der ersteren sichere und gründliche Kenntnis der russischen und der allgemeinen, besonders der alten Geschichte, sowie klares Verständnis des Zusammenhangs der Ereignisse, in der letzteren ebenso sichere Kenntnis der politischen Geographie nebst den statistischen Daten, sowie der Grundzüge der mathematischen und physikalischen Geographie verlangt. In jedem Fach sind zwei schriftliche Fragen, wovon die eine Rußland betrifft, zu beantworten; mündlich in der russischen Geschichte zwei, in der alten, mittleren und neueren je eine; ebenso zwei in der russischen Geographie und in der politischen, mathematischen und physikalischen je eine. Hilfsfach ist Lateinisch: es wird mündlich ein Abschnitt aus einem leichten Schrift-

steller übersetzt. Eine Beschränkung der Prüfung auf Geschichte oder Geographie als Hauptfach wird gestattet; eines von beiden wird dann neben dem Lateinischen Hilfsfach.

Die Prüfung in den Naturwissenschaften und der Chemie besteht in der Beantwortung von zwei schriftlichen Fragen aus dem Gebiet der vier Hauptfächer: Zoologie, Botanik, Mineralogie und Geognosie und Chemie (anorganische, organische und analytische). Aus der letzteren sind drei, aus den übrigen Fächern je zwei mündliche Fragen zu beantworten. Außer den theoretischen Kenntnissen wird auch einige Fertigkeit im Bestimmen von Naturprodukten nach lebenden Exemplaren oder Modellen, dem Herbarium und Musterstücken, sowie Bekanntschaft mit der vaterländischen Fauna, Flora und Oryktognosie verlangt. Hilfsfächer: Experimentalphysik und physikalische Geographie mit zwei mündlichen Fragen.

Bei der Prüfung im Französischen und Deutschen ist die eine dieser Sprachen und Lateinisch Hauptfach; es wird die Kenntnis derselben im Umfang des Gymnasialkursus verlangt — auch junge Leute mit Realschulbildung sind zugelassen, wenn sie im Lateinischen Kenntnisse in diesem Umfang nachweisen (14. April 1882) — und je eine schriftliche Frage zur Beantwortung gegeben. Hilfsfach ist das Russische, in welchem zwei mündliche Fragen vorgelegt und Verständnis der Umgangssprache, sowie die Fähigkeit, aus der fremden Sprache in die russische zu übersetzen, verlangt wird.

Bei der abgekürzten Prüfung werden nur zwei schriftliche Arbeiten aufgegeben, welche mit Erläuterungen begleitet werden, die an Stelle der mündlichen Prüfung treten. Sie betreffen a) wenn der zu Prüfende die historisch-philologische Fakultät absolviert hat, beim Examen auf das Lehramt im Russischen die Grammatik, die Theorie und Geschichte der Litteratur und die kirchenslavische Sprache; im Lateinischen und im Griechischen die Grammatik, die Geschichte der Litteratur und die Altertümer; in Geschichte und Geographie die allgemeine und russische; b) wenn der zu Prüfende den Kursus der physikomathematischen Fakultät in der Sektion der mathematischen Wissenschaften absolviert hat, sind bei der Prüfung auf das Lehramt in Mathematik und Physik die Fragen aus dem Gebiet der Mathematik, Physik und physikalischen Geographie zu wählen; c) bei Absolvierung des Kursus in der Sektion der Naturwissenschaften aus der Naturgeschichte und Chemie. Im Französischen und Deutschen wird außer den zwei schriftlichen Fragen noch eine mündliche vorgelegt zur Prüfung der grammatischen Kenntnis der beiden Sprachen.

Im Jahre 1871 absolvierten an sämtlichen acht Universitäten die historisch-philologische Fakultät 77, wovon 63 Staatsstipendien im Gesamtwerte von 16 776 R. genossen hatten; 42 erhielten noch im selben Jahre Lehrerstellen (J. d. M. CLXI, 4, 180).

Mit Rücksicht auf den Mangel an Lehrern der alten Sprachen und wegen ihrer Verwendbarkeit auch für die neueren werden solche, welche eine deutsche oder österreichische Universität absolviert haben, zu dieser Prüfung zugelassen, wobei sie sich aber noch in der russischen Sprache, Geschichte und Geographie prüfen lassen müssen; können sie ein Lehrerdiplom von den genannten Universitäten vorlegen, so beschränkt sich die Prüfung nur auf diese Fächer (26. April 1878).

In Sibirien ist die zunächst probeweise erfolgende Anstellung auch solcher gestattet, welche nur die Berechtigung zum Unterrichten an einer relativ niedrigeren Schulart besitzen, ebenfalls wegen des Lehrermangels (10. Januar 1879).

C. Die Gymnasien (Statut vom 30. Juli 1871). Gesamtzahl 1885 — 165.

1) Zweck des Gymnasiums (§ 1) ist einerseits allgemeine Bildung, andererseits Vorbereitung zur Universität, sowie zu den anderen höheren Anstalten; genauer ausgedrückt: diejenigen, welche sich der Wissenschaft und überhaupt den höheren Sphären der Thätigkeit widmen wollen, so genau als möglich mittelst der hohen Erzeugnisse des klassischen Altertums unmittelbar mit jener historischen Grundlage der gesamten europäischen Welt bekannt zu machen, in welcher alle Wissenschaften und Künste, auch die exakten, ihre Wiege haben; eben weil die Methode, welche jetzt in allen Wissenschaften angewendet wird, die historische ist, muß das Gymnasium eine solide historische Grund-

lage für alle weitere wissenschaftliche Bildung legen. Demgemäß führt kein anderer Weg zur Universität, als der durchs Gymnasium, d. h. die an einem solchen abgelegte Abgangsprüfung (§ 130). Damit wurde die durch § 85 des Statutes der Universitäten von 1863 diesen zugestandene Kontrolleprüfung aller, welche das Abiturientenexamen an einem Gymnasium mit Erfolg abgelegt hatten, überflüssig. Sie hatte manchen Übelstand gehabt: die Universitäten, welchen die Aufstellung des Reglements für dieselbe überlassen war, verfuhren dabei keineswegs nach denselben Grundsätzen: gewissen Schülern, z. B. denen der hauptstädtischen oder derjenigen Gymnasien, bei deren Abgangsexamen ein Universitätsdeputierter war, wurde die Kontrolleprüfung erlassen; hier wurde nur im Russischen geprüft, dort begnügte man sich mit einem guten Aufsatz; anderswo betonte man vorzugsweise die neueren Sprachen. Es wäre also jedenfalls eine einheitliche Regelung notwendig gewesen. Da aber außerdem in der Kontrolleprüfung ein gewisses Mißtrauen gegen die Gymnasien lag, so beantragte die Kommission, welche das Prüfungsreglement ausarbeitete, die Aufhebung derselben, welche auch das gelehrte Komitee befürworte und der Kaiser am 16. Mai 1873 genehmigte.

Während also die Universitäten nur noch Zuhörer mit gymnasialer Vorbildung erhalten, ist doch die Universitätsbildung noch nicht die allgemeine Vorbedingung für den höheren Staatsdienst. Dieser rekrutiert sich noch immer auch aus dem Alexanderlyceum und der Rechtsschule, aus den Militärgymnasien, dem Pagencorps, der Junkerschule. Die beiden ersteren haben nur einen dreijährigen höheren Fachkursus.

2) Die Kursusdauer des Gymnasiums. Der Reichsrat hatte den Antrag eines Mitglieds, das Gymnasium um eine achte Klasse zu erweitern, aus finanziellen Gründen abgelehnt. Das Gesetz von 1871 behielt also das Gymnasium mit sieben Klassen bei, von denen die sechs unteren einen einjährigen, die oberste dagegen einen zweijährigen Kursus haben sollte (§ 2). Diese Verlängerung ist hervorgerufen durch die von allen Seiten, den Kuratoren wie Direktoren, bezeugte Schwierigkeit des Gymnasialkursus, welche es fast nur den Fähigsten ermöglichte, ihn in der gesetzlich bestimmten Zeit durchzumachen. Es soll also keineswegs der Lehrstoff erweitert, ein höheres Ziel gesteckt, sondern durch die Verteilung des gegebenen Stoffes auf 8 Jahre die Aneignung desselben erleichtert und auch dem mittelmäßig Begabten ermöglicht werden. Die Notwendigkeit dieser Maßregel wird einmal erwiesen durch den Hinblick auf die ausländischen Gymnasien, welche außer dem neunjährigen Kursus und 30 Wochenstunden noch andere Vorteile haben. Dort füllt das Leben manche Lücken aus, welche die Schule in der Bildung läßt: hier hat die Schule mit dem Mangel an Bildungselementen im Leben zu kämpfen. Dort ausgezeichnete Lehrbücher und trefflich vorgebildete Lehrer, hier Mangel an beidem. Endlich muß das Gymnasium manches in größerem Umfang betreiben, als dies in anderen Ländern notwendig ist; es muß im Interesse nicht nur einer gründlichen Kenntnis der Muttersprache und der nationalen Litteratur, sondern auch des religiösen Bedürfnisses Kirchenslavonisch lehren; die Möglichkeit, die allgemeine Geschichte im Zusammenhang mit der nationalen zu lehren, fällt hier wenigstens bis zum 18. Jahrhundert ganz weg; endlich muß den Schülern Gelegenheit gegeben werden, Französisch und Deutsch zu lernen. Rechnet man dazu, daß den ausländischen Gymnasien gewöhnlich eine dreijährige Vorschule vorausgeht, so ist die Hinzufügung eines achten Jahres das Minimum von dem, was hier geschehen muß. Aber auch aus einer Betrachtung der früheren Schulgesetze ergiebt sich, daß die Maßregel nur eine, nicht einmal vollkommene Wiederherstellung des schon Dagewesenen ist. Nach dem Gesetz von 1828 wurden im Gymnasium 240, nach den Bestimmungen von 1849 210 und nach denen von 1852 $203^3/_4$, nach dem Gesetz von 1864 230, nach der Reduktion einer Lektion auf 1 Stunde (vom 27. Sept. 1865) nur 184 Stunden gegeben. Dieser Ausfall an Unterrichtszeit konnte durch die (am 15. Mai und 4. Juni 1864) beschlossene und in § 46 des Statutes ausgesprochene Reduktion der Sommerferien von acht auf sechs und der Winterferien von drei auf zwei Wochen nicht ersetzt werden, da dadurch auf den

ganzen siebenjährigen Kursus nur 552 Stunden gewonnen wurden, während die Reduktion der Lektion auf eine Stunde einer Verminderung um 1932 Stunden auf den ganzen Kursus gleichkam. Die Folgen zeigten sich einerseits darin, daß die Schüler umsomehr mit häuslichen Arbeiten belastet wurden (nie waren die Klagen hierüber so häufig), andererseits darin, daß nicht mehr so gründlich gelernt wurde, die Zahl der aus den unteren Klassen wegen mangelhafter Leistungen Austretenden stieg und die der das Gymnasium Absolvierenden sank. Wollte man nicht die Zahl der täglichen Stunden und ihre Dauer erhöhen, so blieb nur die Verlängerung des Gymnasialkursus übrig. Um die Unterrichtszeit des Statutes von 1828 zu erreichen, welche eine der Hauptursachen davon war, daß die Gymnasien damals bessere Resultate erzielten und den Universitäten reifere und bessere Hörer gaben, wäre eine Verlängerung um zwei Jahre mit je 28 Stunden nötig gewesen. Das Ministerium aber sah davon ab, weil es allmählich und vorsichtig vorgehen wollte, auch die finanziellen Gründe in Rechnung zog und außerdem einen gewissen Ersatz in den Gymnasialvorklassen sah. Übrigens legt der achtjährige Kursus nur scheinbar den Eltern größere Ausgaben auf, da es bei dem siebenjährigen fast unmöglich war, jede Klasse in einem Jahre durchzumachen. So mußten an einem Gymnasium von 1857—1866 bei einer Gesamtschülerzahl von 592, 532 eine Klasse zweimal durchmachen. Außerdem kamen auch bis dahin zahlreiche Fälle vor, daß Schüler der obersten Klasse freiwillig in derselben ein zweites Jahr blieben, nur wegen der Schwierigkeit, in einem Jahre den ganzen Gymnasialkursus gründlich zu wiederholen.

So das Gesetz von 1871. Da aber das Zusammenunterrichten zweier Jahrgänge in der obersten Klasse seine unbestreitbaren Übelstände hat, so wurde der Antrag des Kurators von Odessa, die beiden Abteilungen der VII. Klasse nur in Religion, Geographie, Französisch und Deutsch zusammen zu lassen, in den übrigen aber zu trennen, sowie der des Kurators von Kasan, diese Trennung in allen Fächern durchzuführen, genehmigt (25. Aug. 1873) und auf alle Lehrbezirke ausgedehnt, falls die Gymnasien imstande wären, die Ausgaben aus ihren Mitteln zu decken. Diese erwiesen sich nicht überall als zureichend; andererseits forderte an vielen Anstalten die große Schülerzahl in der obersten Klasse dringend die Teilung derselben: sie belief sich an 80 Gymnasien (außer dem Warschauer und Dorpater L.-B.) auf 28—29 Schüler; an 37 Gymnasien davon stieg sie bis auf 40, an 14 sogar noch höher (auf 53, 56, 65, 79). Da nun von seiten des Finanzministeriums die nötigen Summen zur Verwandlung der oberen Abteilung der VII. in eine VIII. Klasse zur Disposition gestellt wurden, falls dieselbe im Laufe von vier Jahren zur vollständigen Durchführung käme, so legte das Ministerium die Maßregel dem Reichsrat vor (11. Dez. 1874), der dieselbe guthieß (bestätigt am 13. Mai 1875).

2 a) Außer Gymnasien konnten seit 1864 auch Progymnasien errichtet werden mit den vier unteren Klassen eines Gymnasiums (§ 4). Allein in Rücksicht auf die Eltern, welche ihre Söhne länger zu Hause behalten wollen, wie auf die militärischen Berechtigungen, die sich nur an einen sechsjährigen Kursus knüpfen, sowie auf die Förderung des wissenschaftlichen Strebens unter den Lehrern wurden auf Antrag des Ministers auch sechsklassige Progymnasien errichtet (8. Juni 1874) und sofort an 15 Progymnasien die V. Klasse eröffnet (1874/75). Da nun meist aus Mitteln der Landschaften mit Staatszuschuß 15 neue errichtet wurden, so gab es schon 1874 im ganzen 54; Gesamtzahl 1885 — 14 sechsklassige und 64 vierklassige.

3) Jedes Gymnasium hat eine Vorbereitungsklasse (§§ 5, 19, 25), welche die Aufgabe hat, der I. Klasse einigermaßen gleichmäßiger vorbereitete Knaben zuzuführen, als das bis dahin der Fall war. Das Statut von 1864 hatte die Anforderungen bei der Aufnahme in die I. Klasse noch mehr herabgesetzt und nur (§ 55) Kenntnis der hauptsächlichsten Gebete, Lesen, Addieren und Subtrahieren und des Einmaleins verlangt, „um die schädliche mechanische Vorbereitung im Rechnen zu verhindern". Allein diese Verminderung hatte zur Folge, daß die Eltern überhaupt die Vor-

bereitung ihrer Kinder für das Gymnasium nachlässiger betrieben, und, da Knaben aus gebildeteren Familien doch häufig mit besseren Kenntnissen eintraten, die Ungleichheit in den Vorkenntnissen mit allen notwendig damit verknüpften Nachteilen sich auch in die nächsten Klassen hinüberzog und zum Teil die bedeutende Zahl der aus den vier unteren Klassen Austretenden mitverschuldete (11 %, s. oben S. 643). Trotz dieser zum Teil mangelhaften Vorbildung begann aber nun sofort der Unterricht in den fremden Sprachen. Andererseits blieben die Anforderungen bei der Aufnahme in die Kreisschulen auf der Höhe, wie sie das Statut von 1828 vorgeschrieben hatte, so daß der Eintritt in das Gymnasium leichter und darum vielfach auch von solchen Schülern vorgezogen wurde, welche nur einen Kreisschulkursus durchmachen wollten. Deshalb war schon 1867 die Errichtung von Vorbereitungsklassen an mehreren Gymnasien verfügt worden.

Zur Aufnahme in die Vorbereitungsklasse wird verlangt: ein Alter von 8 bis 10 Jahren, Kenntnis zweier Gebete (im Gesetz heißt es § 25: der Hauptgebete), Lesen und Schreiben, bis auf 1000 Zählen, sowie Addieren und Subtrahieren mit Zahlen bis 1000. Unterrichtsgegenstände sind die der allgemeinen Elementarschule: Religion (4 St.), Russisch, elementares Rechnen und Schönschreiben (je 6 St.). Der Unterricht soll hauptsächlich die formale Bildung im Auge haben und deshalb besonders auf verständnismäßiges Wiedergeben des Gelesenen, auf die Unterscheidung der Rede- und Satzteile und überhaupt auf die wichtigsten grammatischen Kategorieen Bedacht nehmen.

Der normale Kursus der Vorschule ist zweijährig, die Zahl der Schüler eine unbeschränkte; doch soll darauf gesehen werden, daß, sobald sie 50 übersteigt, eine Trennung in zwei Abteilungen hergestellt wird. Jedenfalls wird aber eine Teilung in mehrere Gruppen nach den verschiedenen Kenntnissen der Schüler als notwendig vorausgesetzt, so daß befähigtere Schüler die Klasse auch in kürzerer Zeit durchmachen können. Hat ein Schüler die erforderlichen Kenntnisse für die I. Klasse, so kann er in dieselbe aufgenommen werden, selbst wenn er noch nicht 10 Jahre alt ist (19. Sept. 1874). Der Unterricht im Russischen und im Rechnen muß in einer Hand liegen. Erteilt ihn ein Gymnasiallehrer, so ist er in Bezug auf Dienstrechte und Pension den Lehrern des Gymnasiums, wenn aber ein Elementarlehrer, so ist er den Kreisschullehrern gleichgestellt (20. Dez. 1871).

4) Der Lehrplan. Die Änderungen an dem Statute von 1864, wie sie die Motive begründen, sind folgende: a) die Naturgeschichte ist aus I und II entfernt, da sie die Kräfte dieses Alters entschieden übersteigt; b) statt der Kosmographie ist mathematische Geographie aufgenommen; c) als neues Fach tritt die Logik ein; d) die Gesetzeskunde ist wieder abgeschafft. Leitender Gesichtspunkt bei der Konstruktion des Lehrplans war größere Konzentration, Gründlichkeit und Stufenfolge, wobei die Klassen II—VI um eine Wochenstunde erleichtert werden sollten. Daher wurde a) die Stundenzahl für Schönschreiben auf 5 (von 13) herabgesetzt und Reißen und Zeichnen fakultativ gemacht; b) die Zahl der Geschichtsstunden von 14 auf 12 vermindert, da eine größere Stundenzahl nur dazu führt, daß die Lehrer in der ganz unpassenden Form von Vorlesungen entweder zu specielles, nur das Gedächtnis belastendes Wissen oder allgemeine Betrachtungen über historische Personen und Ereignisse mitteilen, welche die naturgemäße geistige und sittliche Entwicklung der Jugend nur hindern können und weder dem Alter noch dem Charakter des Gymnasialunterrichts entsprechen. Je weniger man, sagt Droysen, im Gymnasium eigentlich Geschichte lehrte und je mehr man die Jugend in das Leben der alten klassischen Völker durch Lesen ihrer Erzeugnisse im Original einführte, um so besser wäre es für die Wissenschaft im allgemeinen und die historische im besonderen. — Die Geographie hat in VII und VIII eine Stunde bekommen, um den Schülern die Repetition zu erleichtern. c) Die Religionsstunden konnten, mit Rücksicht auf die 4 der Vorbereitungsklasse, auf 12 (von 14) vermindert werden. d) Die Gesamtstundenzahl für Russisch bleibt dieselbe, verteilt sich aber auf acht Jahre. Für die russische Litteratur in den drei oberen

Klassen ist die Stundenzahl geringer. Aus ihr sollen nur die wichtigsten und wissenschaftlich sichersten Data über die bedeutendsten Erzeugnisse mitgeteilt werden, deren Zahl, besonders bei der in den Gymnasien gebotenen strengen Beachtung der sittlich-pädagogischen Anforderungen, eine sehr beschränkte ist. Die russische Sprache hingegen hat dadurch an Zeit gewonnen, daß die elementaren Übungen in der Vorbereitungsklasse abgemacht werden. Erfahrungsgemäß garantiert übrigens in diesem Fache eine größere Stundenzahl nicht auch größere Erfolge: finden es doch die Lehrer möglich, ihre Stunden auf die verschiedenartigsten, zuweilen sogar positiv schädlichen Raisonnements zu verwenden. Übrigens ist die Stundenzahl verhältnismäßig eine größere (11,65 % der Gesamtsumme), als z. B. in Preußen (7,46 %). e) Auch die neueren Sprachen behalten die frühere Stundenzahl, welche vollständig genügt, wenn man, das richtige Ziel im Auge, dem Gedanken entsagt, es zum Sprechen und zum Schreiben zu bringen (was im Gymnasium entschieden unausführbar ist), sowie auf ein ausführliches Bekanntmachen mit der Litteraturgeschichte (was unnütz ist, wenn die Schüler aus Mangel an Sprachkenntnis oder Zeit sich mit den Schriftwerken selbst nicht bekannt machen können) verzichtet und sich damit begnügt, daß die Abiturienten nicht allzuschwere historische Schriften vollkommen verstehen und leichte Stücke historischen oder überhaupt erzählenden Inhalts ohne grobe Fehler gegen Formenlehre und Syntax übersetzen können.

Der Anfang der neueren Sprachen ist in die II verlegt, während die Schüler bisher drei Sprachen in einer Klasse anfangen mußten. Auch jetzt bleibt nur eine neuere Sprache obligatorisch, da der weniger begabte Schüler in beiden unmöglich Befriedigendes leisten kann. Wer in den Hauptfächern nicht befriedigende Fortschritte macht, darf nur eine neuere Sprache treiben. f) Die Stunden für die Mathematik und die alten Sprachen, als die immer und überall für die Fundamente des Gymnasiums angesehenen Fächer, sind bedeutend vermehrt; bei der Mathematik allein von 22 auf 29 (wenn man 6 Stunden auf Physik und mathematische Geographie und 2 auf den naturwissenschaftlichen Abriß abrechnet). So wird ein gründlicherer Betrieb ermöglicht werden, besonders durch beständige Übung im Lösen von Aufgaben, was an rasche Kombination gewöhnt und dadurch den mathematischen Takt bildet. — Die Stundenzahl der alten Sprachen ist gegen 1864 nur durch das Hinzukommen des achten Jahres erhöht worden. Im Hinblick auf das Ziel des Gymnasiums und speciell den mit dem Studium der alten Sprachen verbundenen Zweck erscheint diese Erhöhung eher zu gering, als zu groß. Denn sie vorzugsweise haben jene historische Bildung zu begründen, welche das Verständnis des Christentums, das in ihnen zuerst der Welt vermittelt wurde, ermöglicht, sie sind das beste Mittel der formalen Entwicklung der geistigen Fähigkeiten, der ästhetischen und der Charakterbildung. Während die preußischen Gymnasien ihnen 47,76 % der Gesamtstundenzahl zuweisen, haben sie in den russischen 40,77 %. Bei den früheren 58 Stunden standen die Resultate in keinem Verhältnis zu der darauf verwandten Zeit. Von einer größeren Erhöhung der Stundenzahl sah man ab, da man einerseits allmählich vorgehen wollte, andererseits eine weitere Annäherung der Gymnasien an ihr wahres Ziel erst dann für möglich erkannte, wenn sich durch die jetzigen Anordnungen das Niveau derselben und der Universitäten gehoben und die Zahl tüchtiger Lehrer sich vermehrt haben würde. So mußte an der durch das Statut von 1864 gegebenen Zahl von vier Lehrern der alten Sprachen festgehalten werden. Die griechische Sprache ist verhältnismäßig besser gestellt. Diese Bevorzugung hat religiös-nationale Gründe. Alle Fäden seiner selbständigen Bildung, bis zur Einwirkung der westeuropäischen Civilisation, verbinden Rußland mit der griechischen Welt, wie Westeuropa mit der lateinischen. Der gelehrteste der russischen Hierarchen, Eugenius, sagt (1807), indem er das Studium des Griechischen empfiehlt: „Das Verständnis der heiligen Schriften ist unmöglich ohne Kenntnis des Griechischen, von dem sie keine Übersetzung, sondern ein Abbild sind. Unsere Litteratur, die jetzt in den Fußstapfen der französischen und anderer ausländischer Schriftsteller geht, würde vielleicht durch jenes Studium einen eigenen Charakter erhalten. Die Schönheiten der reichsten und schönsten Sprache der Welt würden von selbst in

unsere, durch alte Verwandtschaft und alle Beziehungen schon mit ihr verbundene Sprache übergehen." Außerdem hat sich auch die kirchenslavische und vermittelst dieser die russische Sprache unzweifelhaft unter dem Einfluß des griechischen Sprachgeistes gebildet, so daß zwischen der russischen und griechischen eine bedeutende Ähnlichkeit besteht, die das Erlernen der letzteren und die Übertragung ihrer Wendungen ins Russische bedeutend erleichtert (wie umgekehrt nach einer Bemerkung Varnhagens von Ense durch die Kenntnis des Griechischen die Erlernung des Russischen erleichtert wird). Während andere Nationen, welche mit den Griechen weder durch die Bande geistlicher Verwandtschaft, noch durch die Gefühle inniger Freundschaft verbunden und lange nicht so, wie das russische Volk, bei den ferneren Schicksalen des rechtgläubigen Orients, wo die Griechen noch immer als die hervorragendste Nation erscheinen, interessiert sind, mit allem Eifer Griechisch lernen, Gesellschaften gründen zur Förderung dieses Studiums in den Schulen, mit Beihilfe von Freunden der althellenischen Bildung unter den jetzigen Griechen Prämien errichten zur Aufmunterung der Schüler und Lehrer, sowie der Forscher auf dem Gebiet der griechischen Litteratur und der Altertümer, in Athen selbst Schulen gründen zu diesem Zwecke: hat man in Rußland sich um dies näher als irgendwo liegende Mittel zur Erhöhung der eigenen geistigen Bildung und zur Befestigung der dasselbe mit Griechenland verbindenden Sympathieen nicht bekümmert. Die Vorwürfe, welche die orientalischen Patriarchen Paisios von Alexandria und Makarios von Antiochia auf dem Moskauer Konzil von 1666—67 den Moskauern machten: „Fremde Geschlechter, so im Westen wohnen, halten die griechische Sprache als eine Leuchte, um ihrer Weisheit willen; hie nur, aus Trägheit, wird sie arg mißachtet. Da ihr die griechische Sprache versäumet habt und euch nicht gekümmert um sie, habt ihr auch die Weisheit verlassen" — diese Vorwürfe treffen noch jetzt zu. Im einzelnen wurde der Fehler des Statuts von 1864 verbessert, daß gerade in den unteren Klassen zu wenig Stunden auf die alten Sprachen kamen. Dadurch zog sich das Erlernen der Formenlehre unverhältnismäßig lange hin und hatte doch wenig Erfolg, so daß noch in den oberen Klassen Übungen in den Paradigmen vorgenommen werden mußten. Der Lehrplan hat darnach folgende (durch die revidierten Lehrpläne von 1877 etwas veränderte) Gestalt.

Fächer.	I. Kl.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Summe.
Religion	2	2	2	2	2	1	1	1	13
Russ. (und kirchenslavische) Sprache und Litteratur	4	4	4	3	3	2	2	2	24
Elemente der Logik	—	—	—	—	—	—	1	—	1
Lateinisch	8	7	5	5	6	6	6	6	49
Griechisch	—	—	6	6	6	6	6	7	37
Mathematik: Rechnen	4	4	2	—	—	—	—	—	29
Algebra	—	—	2	2	2	1	1	—	
Geometrie	—	—	—	2	2	1	—	—	
Trigonometrie (ebene)	—	—	—	—	—	—	2	—	
Math. Geographie	—	—	—	—	—	—	—	1	
Repetition	—	—	—	—	—	—	—	3	
Physik	—	—	—	—	—	2	2	2	6
Naturkunde	—	—	—	—	—	2	—	—	2
Geographie	2	2	2	2	—	—	1	1	10
Geschichte	—	—	3	2	2	3	2	2	14
Französisch oder Deutsch	—	3	3	3	3	3	2	2	19
Schönschreiben	3	2	—	—	—	—	—	—	5
Summe: bei einer neueren Sprache	23	24	29	27	26	27	26	27	209
bei zwei neueren Sprachen	23	27	32	30	29	30	28	29	228

Nur ganz wenige Abweichungen von diesem Lehrplan finden sich da und dort. So sind in den Gymnasien in Orenburg und in Turkestan (Wernoje und Taschkent) Knaben kirgisischer Abkunft vom Griechischen dispensiert, da sie die russische Sprache als fremde Sprache lernen. Das „Adelsinstitut Alexanders II." in Nischni-Nowgorod hat von der VI.—VIII. Klasse eine russische, in VIII eine mathematische Stunde mehr (13. Febr. 1884).

Den Umfang, in welchem die einzelnen Fächer in den verschiedenen Klassen gelehrt werden sollten, hatte das Ministerium durch einen Lehrplan zu bestimmen (nach § 15). Auf Grund desselben soll sodann (§ 75 P. 2) jeder Lehrer sein specielles Fachprogramm abfassen, welches nach vorgängiger Durchsicht im pädagogischen Conseil vom Kurator zu bestätigen ist. Die Lehrpläne für die einzelnen Fächer arbeiteten verschiedene aus Schulmännern gebildete Kommissionen aus; sie wurden durch das Cirkular vom 31. Juli 1872 veröffentlicht, mit dem Bedeuten, die Lehrer sollten sich strenge in den Grenzen der für die einzelnen Klassen festgestellten Pensa halten und das Mehr an Zeit nicht auf größere Erweiterung, sondern auf größere Vertiefung und Gründlichkeit des Unterrichts verwenden. Die den einzelnen Lehrplänen (mit Ausnahme derer für Mathematik, Physik und Naturkunde) beigegebenen Erläuterungen, welche teils die denselben zu Grunde gelegten Prinzipien, teils die zu erreichenden unterrichtlich-erziehlichen Ziele, teils die Methoden selbst angeben, sollen den Lehrern als Richtschnur dienen; wobei die Hinweisungen darauf, in welchem Geiste der Unterricht des einzelnen Faches zu halten und wie derselbe in verschiedenen Fächern in Einklang zu bringen ist, für alle Lehrer Verbindlichkeit haben. Einigen Fächern (der Mathematik und mathematischen Geographie, der Physik und der Naturkunde, der Geschichte) oder einzelnen Teilen derselben (der russischen Litteratur in VI—VIII) waren Musterlehrpläne beigegeben. Nach fünfjährigem Gebrauch derselben ordnete das Ministerium eine erneute Durchsicht der Lehrpläne an und publizierte sie am 8. Juli 1877. Die bedeutendste Änderung betraf das Programm der russischen Sprache und Litteratur.

Religion. In I und II systematischer Unterricht der h. Geschichte des A. und N. T., wobei das wichtigste eine klare, lebendige, verständliche Erzählung des Lehrers ist, welche sich nicht bloß auf die einzelne Begebenheit beschränken, sondern zum Verständnis des Zusammenhanges führen soll. Es ist nützlich, zuweilen selbst den h. Text vorzulesen, um unmittelbare Bekanntschaft mit dem Evangelium zu vermitteln und die Liebe zum Lesen des Wortes Gottes zu wecken. Auch sind die Lokalitäten auf der Karte, sowie die Zeit der einzelnen Begebenheiten anzugeben, letzteres namentlich auch, um die wichtigsten später mit den gleichzeitigen Ereignissen der bürgerlichen Geschichte zusammenstellen zu können. In III die Lehre von dem Gottesdienst der rechtgläubigen christlichen Kirche. Hierbei ist den Schülern nicht nur das Rituelle zu erklären, sondern sie sind in den Geist des Gottesdienstes einzuführen und ihnen der Grund und die Stimmung zu verständiger und andächtiger Erfüllung der Gebetshandlungen zu geben. In IV und V der große Katechismus in den drei Teilen: vom Glauben (Symbolum fidei), von der Hoffnung (Gebet des Herrn), von der Liebe (Gesetz Gottes und 10 Gebote). In VI Geschichte der christlichen rechtgläubigen Kirche. In VII und VIII sind die Pensa von V und VI zu wiederholen. Es wird dabei erwartet, daß der Lehrer die Schüler besonders die h. Schrift des N. T., womöglich im Original, zumal die Stellen kennen lehre, welche entweder eine besonders wichtige dogmatische Bedeutung haben, oder einen besonders segensreichen Einfluß auf die Schüler in religiös-sittlicher Beziehung üben können. Falls dann noch Zeit übrig bleibt, so mag er die Schüler specieller mit den Lebensumständen der Kirchenväter und ihren hervorragenderen Werken, womöglich im Original bekannt machen.

Russische Sprache (mit der kirchenslavischen) und Litteratur. In Klasse I—III wird die Formenlehre und Syntax der Sprache theoretisch und praktisch eingeübt. Die praktischen Übungen sind der Hauptsache nach dieselben, nur stufenweise schwieriger;

in I 1. a) grammatische Analyse, schriftlich und mündlich, b) Aufsuchen von Beispielen zu den Redeteilen, c) Übungen im Deklinieren und Konjugieren; 2. a) erklärendes Lesen, b) mündliche Wiedergabe des Gelesenen, c) Auswendiglernen von Gedichten; 3. a) Diktat, und zwar von vorher auswendig Gelerntem, von vorher Erklärtem und als Korrektur, b) schriftliche Wiedergabe des Gelesenen. In II unter 1. b) Beispiele von einfachen und zusammengesetzten Sätzen, unter 2. b) kommt Wiedergabe kleiner Abschnitte erzählenden Inhalts dazu, unter 3. b) Wiedergabe in abgekürzter oder veränderter Form. In III unter 1. b) Beispiele zu zusammengesetzten Sätzen, vollständigen und verkürzten, unter 2. a) erklärendes Lesen, um die Anlage von Erzählungen zu zeigen, b) mündliche Darlegung des Gelesenen, sowohl ausführlich als abgekürzt, unter 3. c) Abfassung von Erzählungen nach einem Plane. Da in der Muttersprache ein bedeutender Teil des Materiales in dem Kopfe des Schülers schon vorhanden ist, so soll der Lehrer die grammatischen Verhältnisse demselben nicht als etwas Fremdes geben, sondern als etwas, was sich unter seiner Leitung nur allmählich zusammenordnet. Besondere Beachtung ist den Flexions- und Rektionsformen zu schenken, in denen die Volkssprache von der Schriftsprache abweicht. In IV ist Kirchenslavisch mit Rücksicht darauf zu lehren, inwieweit es der Erläuterung des allgemeinen Baues der russischen Sprache dient, und zwar auf praktischem Wege, an der Hand von Abschnitten des Ostromirschen Evangeliums, aber doch streng systematisch. Außerdem Analyse von Beschreibungen und Erzählungen und Abfassen von solchen nach einem Plane, sowie ausführliche oder abgekürzte Wiedergabe des im Lateinischen Gelesenen. Überall soll u. a. das Bestreben sein, die Orthographie zu befestigen (welche im Russischen eigentümliche Schwierigkeiten bietet, sowohl wegen des häufigen Vorkommens ähnlicher Laute und Zeichen, als deswegen, weil in der Umgangssprache die Endungen nicht deutlich ausgesprochen zu werden pflegen). In V Theorie des Stils, der Prosa und Poesie, deren Gesetze der Schüler womöglich unter Anleitung des Lehrers an dem ihm bekannten Materiale selbst finden soll. Die Lehre vom Stil soll im engsten Zusammenhang mit den praktischen Übungen stehen. Diese bestehen a) im Lesen und Analysieren poetischer und prosaischer Stücke (und zwar nur mustergültiger), b) in schriftlicher Bildung von Perioden, c) im Analysieren von Plänen zu Erzählungen, Beschreibungen und Abhandlungen, d) in schriftlicher Darlegung des in den alten Sprachen Gelesenen, und e) in Abfassung von Erzählungen, Beschreibungen und Abhandlungen nach gegebener oder unter Leitung des Lehrers gefundener Disposition. Aus Cäsar können z. B. Themata gewonnen werden, wie: die Eigenschaften der Gallier, Eigenschaften der vorkommenden Hauptpersönlichkeiten u. s. w. In VI—VIII Geschichte der russischen Litteratur (alte Zeit bis auf Simeon Polozki; neue Zeit von Peter d. Großen bis auf Katharina II; in VIII die Karamsinsche Periode — außer ihm Dmitrijew, Oserow, Krylow, Gneditsch, Schukowski, Batjuschkow, Gribojedow —, Puschkinsche Periode — Puschkin, Delwig, Jasykow, Baratynski, Kolzow, Lermontow, Gogol). Die praktischen Übungen schließen sich an Musterstücke an, von denen eine Anzahl als obligatorisch durchzunehmen bezeichnet sind. An der Analyse derselben soll der Schüler nicht Kritik üben, sondern sich ihren Wert klar machen lernen. Zuerst soll er den Inhalt kennen lernen und ihn schriftlich und mündlich darlegen; dann soll der Bau des Werkes, sodann Sprache und Stil, endlich die Stilgattung erklärt werden, worauf der historische Kommentar zu geben ist. Außerdem Aufsätze; Inhaltsangaben und Charakteristiken von Personen oder Epochen, Vergleichungen, und Aufsätze über gegebene, besprochene oder ganz selbständige Themata. Das Ziel kann nicht Neuheit oder Originalität der Gedanken, nicht Vollständigkeit des Inhaltes, noch elegante Sprache sein; verlangt kann nur werden, daß der Aufsatz in richtiger, reiner, bestimmter Sprache geschrieben, die Darstellung logisch und folgerichtig, die Gedanken natürlich und gesund, und direkt auf das Thema bezüglich seien.

Logik. A. Grundformen des Denkens: Begriffe, Urteile, Schlüsse. B. Grundgesetze des Denkens: Gesetz der Identität und des Gegensatzes, des ausgeschlossenen

Dritten, des hinreichenden Grundes. C. Methode des Denkens: Definition und Division, induktive, abstrakte Denkmethoden. In den Erläuterungen wird empfohlen auch die elementare Psychologie durchzunehmen, etwa nach folgendem Plane: Grundformen des psychischen Lebens — Wille, Vorstellung, Empfindung, mit den speciellen Unterabteilungen: Begehren, Wollen, eigentlicher Wille; Eindrücke der äußeren Sinne, Empfindungen, eigentliche Vorstellungen, Gedächtnis, Reflexion, Einbildungen; innere Empfindungen, Affekte. Dabei sollen außer den Kenntnissen noch andere Zwecke erreicht werden, in der Logik, daß der Schüler vor den Irrtümern des einseitigen Empirismus bewahrt werde; während in der Psychologie schon die einfache Beschreibung der elementaren seelischen Erscheinungen den Grundirrtum des gang und gäben Materialismus logisch unmöglich macht.

Die alten Sprachen. Lateinisch. I. Klasse. Regelmäßige Deklination, einschl. Pronomina und Zeitwörter, vom Verbum inf. und ind. praes. act. et pass., imper. pr. act. der regelmäßigen Konjugation, und sum im ind. und inf. praes. mündliche Einübung (6 St.), schriftliche Übungen (2 St.). II. Kl. Vollständige Konjugation des regelmäßigen Zeitworts und sum, possum, prosum; Besonderheiten der 3. Konj. auf io, Anomala, Defektiva und die gebräuchlichsten der im Perf. u. Sup. abweichenden. Aus der Syntax die abhängigen Fragen, Consec. der Tempora, Akkus. und Nom. c. inf. und Abl. absolut., ut, ne, quin, quo minus, cum, si (im 1. Halbj. 5 St.). Mit mündlichen Übungen (2 St.). Im 2. Halbjahr Grammatik mit mündlichen Übungen (2 St.), Fabeln oder Chrestomathie (3 St.), in beiden schriftliche (2 St.). III. Kl. Repetition der unregelmäßigen Verba mit Ergänzungen; das Notwendigste aus der Bildung der Redeteile; Repetition der einzelnen syntaktischen Regeln der II. Kl., unter Hinzufügung der wesentlichsten Abweichungen in der russischen Syntax von der lateinischen (2 St.); Phädrus oder Nepos (2 St.); schriftliche Übungen (1 St.); im 2. Halbj. Grammatik mit mündlichen und schriftlichen Übungen (2 St.); Nepos mit genauer grammatischer Analyse und Retroversionen (3 St.). IV. Kl. Repetition der Formenlehre; Syntax, als Minimum: Kongruenz, Konjunktiv in Hauptsätzen, Imper. und Inf., Kasuslehre, Eigentümlichkeiten im Gebrauch der Pron., Zahlwörter und Komparation; Supinum, Gerundium, Gerundivum. Übungen im Übersetzen ins Lateinische (3 St.). Cäsar bell. gall. (2 St.); im 2. Halbj. Grammatik nebst Übungen (2 St.), Cäsar bell. gall., zus. wenigstens 70 Kap. (3 St.). V. Kl. Repetition und Beendigung der Syntax mit schriftlichen und mündlichen Übungen (2 St.); Hauptregeln der Prosodie und Hexameter, u. Ov. Met., etwa 800 V. (2 St.); Cäsar, oder, wenn die Schüler mit diesem in IV. hinreichend bekannt geworden sind, Salust (2 St.). VI. Kl. Repetition der Syntax mit Ergänzungen, z. B. über Eigentümlichkeiten der poetischen Sprache; schriftliche häusliche Arbeiten und Extemporalien (2 St.); Virg. Äneis, etwa 800 V. (2 St.); Reden Ciceros (2 St.). VII. und VIII. Kl. die Übungen wie in VI., nur mit Hinzufügung der Hauptregeln der Stilistik (2 St.); in VII. Livius (2 St.) und Äneis, etwa 1200 V. (2 St.); in VIII. Ciceros Tuscul. oder de offic., Lälius, Cato major, oder auch Brutus, Orator u. s. w. (2 St.) und ausgewählte Oden, Satiren und Episteln des Horaz (2 St.).

Griechisch. III. Kl. Bis zu den verba pura contracta einschl. IV. Kl. verba muta, liquida und die auf μι; mündliche und schriftliche Übersetzungsübungen (3 St.); Chrestomathie, oder im 2. Halbj. Xenophon (2 St.); schriftliche Übungen (1 St.). V. Kl. Repetition der Formenlehre mit Ergänzungen; mündliche und schriftliche Übersetzungen ins Griechische (im 1. Halbj. 2 St., im 2. 1 St.); Xenophons Anabasis (im 1. Halbj. 4 St., im 2. 2 St.); im 1. Halbj. jonischer Dialekt und Odyssee, 1 B. (3 St.). VI. Kl. Syntax mit Übungen (2 St.); Odyssee, wenigstens 2 B. (2 St.); im 1. Halbj. Xen. Memor., im 2. entweder Isokrates, oder Arrian, Lucian, Plutarch (2 St.). VII. und VIII. Kl. Mündliche und schriftliche Übersetzungsübungen ins Griechische mit Erklärung der schwierigeren Teile der Syntax (1 St.); in VII Herodot (2 St.), Platos Apologie oder Kriton (1 St.) und Ilias, wenigstens 1200 V. (2 St.);

in VIII Demosth. olynth. oder philipp. Reden oder ausgewählte Stellen aus Thucyd. (3 St.), Platos Euthydemos oder Laches oder Hippias m. (1 St.) und Euripides oder Sophokles (2 St.). Vorgeschrieben ist die Erasmische Aussprache.

Mit diesem Lehrplan soll jedoch ausdrücklich dem Lehrer nicht alle Freiheit genommen werden. Unter günstigen Bedingungen kann er weiter gehen, unter ungünstigen soll er nicht vergessen, daß der Unterricht in regelmäßigem, methodischem Gange, ohne Übereilung und Sprünge, vorzuschreiten hat. Der Lehrer kann z. B. die halbjährlichen Pensa anders verteilen; nur muß in den zwei ersten Klassen die lateinische Formenlehre und in den drei nächsten die Syntax absolvirt sein. Durch die Angabe der Verteilung zwischen Grammatik, Übungen und Lektüre soll nur das Verhältnis der auf das Einzelne zu verwendenden Zeit ausgedrückt werden; auch hier sind Abweichungen gestattet. So ist es weit nützlicher, gleichzeitig nur zwei Schriftsteller, einen Griechen und einen Römer zu lesen, jedenfalls nie mehr als drei. In IV z. B. soll 2/3 des zweiten Halbjahrs Cäsar, 1/3 Ovid gelesen werden. Am Ende eines Halbjahres oder Jahres ist darauf zu sehen, daß z. B. eine Rede Ciceros oder eine Fabel Ovids nicht unbeendet bleibe und auf die Beendigung derselben ist dann die eigentlich für anderes bestimmte Zeit zu verwenden. So müssen auch in VIII die Tragödien ganz gelesen werden. Endlich müssen die Lehrer sich bemühen, im Schüler die Lust zur Privatlektüre zu erwecken (Nepos, Curtius, Salust, Ovid, Livius, Xenophon, Herodot und Homer).

In den zwei unteren Klassen soll im Lateinischen keine häusliche Aufgabe gegeben werden, welche nicht vorher durchgegangen worden ist, auch die auswendig zu lernenden Wörter müssen vorher gelesen und erklärt sein. Schriftliche Übungen werden in den drei untersten Klassen nur in der Schule gemacht. In IV und V wird jede Woche eine schriftliche Arbeit abwechselnd zu Hause und in der Klasse gemacht; in VI—VIII alle 14 Tage eine häusliche Arbeit, ein Extemporale nur, wie es der Lehrer für notwendig hält, wobei das russische Diktat aber sofort lateinisch niederzuschreiben ist. In VII und VIII können neben Übersetzungen auch Aufsätze historischen Inhaltes gegeben werden. Für das Griechische gelten ähnliche Bestimmungen: erst von V. an können auch Hausaufgaben gegeben werden; jedenfalls ist eine schriftliche Arbeit wöchentlich zu machen. Die Extemporalien sollen vorzugsweise den in der vorhergehenden Woche gelesenen Autoren entnommen sein und ebenfalls sofort griechisch niedergeschrieben werden. So sind sie womöglich schon in VI., jedenfalls aber in VII. und VIII. vorzunehmen.

Der Lektüre ist jedesmal eine kurze Biographie des Autors und das Notwendigste über die Gattung, welcher die betreffende Schrift angehört, vorauszuschicken. Von den Schülern ist sicheres Wissen der Wörter zu verlangen; beim Abfragen die genaue Bedeutung und, wo möglich die Ableitung zu zeigen; sodann sind die syntaktischen Beziehungen der Wörter zu erklären und die nötigen Erklärungen aus der Geschichte, der Geographie, der Litteratur, der Mythologie und den Altertümern zu geben. Fragen, welche zur Repetition der Formenlehre dienen, sollen, wo sie nötig sind, beim Abhören der Vokabeln gestellt werden. Solange sich die Schüler an einen neuen Autor erst gewöhnen müssen, ist die Übersetzung möglichst wörtlich zu halten und die übersetzte Stelle zu wiederholen, um sie in der Litteratursprache wiederzugeben. Bei den Prosaikern ist besonders in der ersten Zeit die Retroversion zu empfehlen. Wiederholungen des Gelesenen sollen nicht bloß am Ende des Schuljahres vorgenommen werden; man soll dabei den Schüler an das Übersetzen ohne lautes Lesen des Originals gewöhnen. Von Zeit zu Zeit sollen Erzählungen des Gelesenen im Zusammenhang, auch in lateinischer Sprache, stattfinden. Poetisches muß im Versmaß gelesen werden, mit Ausnahme der komplizierten lyrischen Metra der Tragödien. Endlich sind in allen Klassen vorher erklärte Stellen aus Dichtern und Prosaikern auswendig zu lernen.

Mathematik. Das Rechnen geht in III bis zu Diskont-, Proportions- und Mischungsaufgaben. Daneben tritt die in III beginnende Algebra auf, deren

Lehrplan von V an dieser ist: Lösung der einfachsten Gleichungen 2. Grades mit einer Unbekannten; Untersuchungen von Gleichungen 1. Gr. und Lösung von quadratischen Gleichungen mit einer Unbekannten; allgemeine Untersuchung der quadratischen Gleichung und Eigenschaften der Wurzeln derselben. Eigenschaft einer Gleichung 2. Gr.; Lösung einfachster Gleichungen 2. Gr. mit zwei Unbekannten; Operationen mit Radikalen. Lösung unbestimmter Gleichungen 1. Gr. VI. Kl. Progressionen und Logarithmen. VII Größter Teiler; Ausziehen von Kubikwurzeln; Kettenbrüche; Theorie der Kombination; Newtons Binom. In VIII Wiederholung der Algebra und Arithmetik, Anwendung der Algebra auf Geometrie. Der Lehrplan der Geometrie, welche in IV beginnt, ist in der VI folgender: Ausmessung des Umfangs von Prismen und Pyramiden; Ähnlichkeit der Vielkante; Entstehung von Konus, Cylinder und Kreis und deren Schnitten; Ausmessung der Oberfläche und des Umfangs derselben; Verhältnis der Oberfläche und des Umfangs ähnlicher Cylinder, Konusse und Kreise. In VII. ebene Trigonometrie. Sie schließt mit der Ausmessung von Linien und Winkeln auf der Erdoberfläche, wobei die einfacheren Instrumente zur Winkelmessung zu erklären und die Anwendung der Trigonometrie auf die Ausführung verschiedener Messungen an Ort und Stelle zu üben ist. Die mathematische Geographie (VIII.) hat folgendes Programm: der sichtbare Horizont; die Gegenden des Horizonts; tägliche Bewegung des Himmelsgewölbes; Achse und Pole der Erde; Sternhöhe und Azimut; Äquator und Meridian; Bestimmung der Polhöhe; Deklination und Rektascension. Kugelform der Erde, Länge und Breite eines Ortes auf der Erdoberfläche, wahre Gestalt der Erde. Bewegung der Erde um ihre Achse; Erklärung der scheinbaren Tagesbewegung des Himmelsgewölbes; Sternzeit; wahre und mittlere Sonnenzeit; sichtbare Jahresbewegung der Sonne; Erklärung derselben durch die Bewegung der Erde; vom Kalender. Bewegung des Mondes und seine Phasen; Sonnen- und Mondsfinsternisse. Bewegung der Planeten; die Keplerschen Gesetze. Kometen und Sternschnuppen.

Die Physik (in VI—VIII) zerfällt in drei Teile. Der erste (VI. Kl.) enthält nach den allgemeinen Vorbegriffen die Lehre von den festen und flüssigen Körpern und von den Gasen, sowie einen kurzen Abriß der wichtigsten chemischen Erscheinungen; im zweiten (VII. Kl.) ist vom Wärmestoff, dem Magnetismus, der statischen und dynamischen Elektricität und vom Licht zu handeln; im dritten (VIII. Kl.) von der Bewegung, dem Schall und den atmosphärischen Erscheinungen. Beim Licht soll z. B. behandelt werden: die geradlinige Verbreitung und Schnelligkeit des Lichtes (nach Römer); die Gesetze von der Stärke des Lichts; Rumfords Photometer; die Gesetze der Reflexion des Lichts; Reflexion von einem und von zwei flachen Spiegeln; zerstreutes und regelmäßig reflektiertes Licht; Reflexion in sphärischen Spiegeln; die Gesetze der Lichtbrechung; vollständige innere Reflexion; Camera lucida; Brechung in von parallelen oder im Winkel gegeneinander geneigten Flächen begrenzten Centren; Brechung des Lichts in sphärischen Gläsern; Camera obscura; Zauberlaterne; Sonnenmikroskop; Chromatismus; Erklärung der natürlichen Farben; gefärbte Centren; die Frauenhoferschen Linien; Spektralanalyse; Gesetze der Lichtzerstreuung; Möglichkeit der Herstellung des achromatischen und applanatischen Glases; vom Auge und vom Sehen; Brillen; einfaches und zusammengesetztes Mikroskop; das Keplersche, das Fern-Rohr und das Galiläische Rohr; katoptrische Teleskope; Wärme- und chemische Strahlen; Photographie.

Naturkunde in (VI). Die Aufgabe des Unterrichts ist, die Schüler mit den wichtigsten Naturkörpern und ihren gegenseitigen Beziehungen bekannt zu machen und ihnen von der naturhistorischen Methode einen Begriff zu geben. Zur Besprechung soll kommen: 1) ein allgemeiner Abriß des Baues des Erdballs; 2) die Veränderungen im Bau der Erdrinde, welche durch den Einfluß der vulkanischen Erscheinungen, der Atmosphäre, des Wassers und der organischen Natur hervorgerufen werden; 3) kurze Übersicht über die wichtigsten Gebirgsarten und der Mineralien; 4) kurzer Begriff vom Bau und Leben der Pflanzen; 5) Abriß der Klassifikation der Pflanzen nebst kurzer

Charakteristik der wichtigsten Formen; 6) allgemeine Charakteristik der Klasse der Säugetiere (Organe der Bewegung — Skelett und Muskeln —, der Ernährung und Verdauung, des Atmens und Blutumlaufs, das Nervensystem und die Sinnesorgane; die wichtigsten Funktionen der verschiedenen Organsysteme — analoger Bau und Funktion der Organe beim Menschen); 7) allgemeine vergleichende Übersicht der übrigen Wirbeltiere; 8) die wichtigsten Vertreter der übrigen Typen des Tierreichs; 9) Abriß des Systems des Tierreichs.

Die Geschichte wird in zwei Kursen gelehrt, einem kurzen, episodischen in III und IV und einem systematischen; in beiden soll die vaterländische Geschichte im Zusammenhang mit der allgemeinen (mittleren und neueren) durchgenommen werden. Dazu gehören im ersten etwa 120, im zweiten etwa 160 Data. Der systematische Kursus enthält in der V. Kl. Geschichte Griechenlands und Roms; in VI erstes Halbjahr Geschichte des Mittelalters in folgenden neun Hauptabschnitten: Fall des weströmischen Reichs und Einführung der Germanen in ihre Länder; Fortdauer des römischen Reichs in Konstantinopel; Anfang des Zerfalls in der christlichen Welt (zwei Reiche, Bildung neuer Nationalitäten, zwei Kirchen); das Westreich unter der sächsischen Dynastie, das Ostreich unter der macedonischen; der Occident unter der Herrschaft des Papstes im Kampf mit dem Islam und mit Byzanz; Charakteristik der fundamentalen Prinzipien der mittelalterlichen Geschichte; die Zeit der Hohenstaufen; Verfall des Reiches und des Papsttums; die Zeit der Wiedergeburt der Wissenschaften; zweites Halbjahr vaterländische Geschichte, Bildung des russischen Staates, Befestigung des Christentums in Rußland; die Zwistigkeiten der Fürsten in Rußland; Teilung Rußlands in Fürstentümer; innere Zustände in der vormongolischen Zeit; Unterjochung Rußlands durch die Mongolen; Rußland in der ersten Zeit des Mongolenjoches; Bildung des litauischen Großfürstentums; Erhebung Moskaus; Abwerfung des mongolischen Joches und Ende der Teilfürstentümer. In VII 1. Zeitalter der Reformation; Überblick der Hauptbegebenheiten des 17. Jahrhunderts in Westeuropa. 2. Russische Geschichte von Joann IV. bis auf Peter den Großen — Triumph der Monarchie und Eroberungen im Osten; Zustand Litauens und Südwestrußlands unter der Herrschaft Polens; die Zeit der Wirren; die ersten Zaren aus dem Hause der Romanow; die Bildung in der ersten Zeit. 3. Regierung Peters des Großen; erste Nachfolger; Emporkommen Preußens; Peter III. und die Regierung der Kaiserin Katharina II.; die Epoche der Regierungsreformen in Europa; Bildung der Republik der Vereinigten Staaten von Nordamerika; die französische Revolution. In VIII der Kampf Rußlands und Europas mit Frankreich; Einfluß Rußlands auf die Angelegenheiten Europas, die Epoche der Kongresse; die hauptsächlichsten Ereignisse in Europa von 1830—1852; Ereignisse der letzten Zeit (der orientalische Krieg, der Pariser Friede, Unterwerfung des Kaukasus und Turkestans, der polnische Aufstand, der italienische, der österreichisch-preußische, der französisch-deutsche Krieg; das Deutsche Reich; Aufhebung der wichtigsten Bestimmungen des Pariser Friedens; die Reformen Alexanders II.: Aufhebung der Leibeigenschaft, Landschaftsinstitutionen, das neue Gerichtswesen, die Unterrichtsreform), sodann Wiederholung des gesamten systematischen Kursus mit Ergänzungen in der Geschichte Griechenlands und Roms.

Die „Erläuterungen" geben zum Teil die Gründe dieser Anordnung, zum Teil eine Reihe von Fingerzeigen für die unterrichtliche Ausführung des Programmes. Folgende Sätze mögen daraus hervorgehoben werden. Die vaterländische Geschichte wird in beiden Kursen parallel mit der allgemeinen gegeben, aber in direktem Zusammenhang erst von da an, wo dieser augenscheinlicher wird, d. h. von der Zeit Peters d. Gr. an, da nur so Rußland aus seinem natürlichen Zusammenhang mit den übrigen europäischen Staaten nicht gelöst wird und seine historische Bedeutung in helleres Licht gestellt werden kann; außerdem werden viele Ereignisse durch diese Zusammenstellung klarer und es wird um so eher möglich, die Aufmerksamkeit des Schülers auf die vaterländische Geschichte zu konzentrieren. Der episodische Kursus soll die Schüler mit den für sie faß-

barsten Zügen aus dem Leben und Charakter der großen historischen Männer und mit den wichtigsten Ereignissen bekannt machen, das Material liefern, mittels dessen sie an zusammenhängendes und folgerichtiges Erzählen gewöhnt werden können, die chronologischen Data im Gedächtnis befestigen, und daneben durch seinen Inhalt auch auf die Phantasie, die Veredlung des sittlichen Gefühls, die Erweckung und Stärkung der Vaterlandsliebe wirken. Der systematische Kursus hat die Aufgabe, die Ereignisse aus der mittleren und neueren Geschichte, welche eine welthistorische Bedeutung haben, in zusammenhängenderer Gestalt, die alte und die vaterländische Geschichte dagegen systematisch darzulegen; er hat außer dem Gedächtnis hauptsächlich das Denken zu üben und besonders die Fähigkeit und Empfänglichkeit für das Verständnis der Geschichte auf der höheren Stufe zu entwickeln (des Zusammenhangs zwischen den Ereignissen, Unterscheidung von Ursachen und Wirkungen, von Gründen, Veranlassung und Zielen); endlich soll das sittliche Gefühl der Schüler durch die Überzeugung gefestigt werden, daß das Los der Menschheit stets, wenn auch langsam, sich verbessert, und daß gute Werke der einzelnen, trotz aller Hindernisse, nie ohne gute Folgen bleiben. — Im episodischen Kursus ist die den Schülern schon bekannte Geschichte der Juden der Mittelpunkt für die ganze alte Geschichte des Orients; u. a. deswegen, damit der Lehrer die geistigen Vorzüge, durch welche sich das jüdische Volk inmitten der anderen Völker der alten Welt auszeichnete, schärfer hervorheben könne; zur römischen und griechischen Geschichte gehört eine zusammenhängende Übersicht über alle hauptsächlichsten äußeren Ereignisse; man verweile vorzugsweise bei den historischen Persönlichkeiten, welche durch ungewöhnlichen Geist oder sittliche Reinheit oder außerordentliche Willensstärke oder durch all dies zusammen hervorragen; die Biographieen dürfen nicht zu speciell sein; alle historischen Personen müssen so dargestellt werden, daß es nicht scheint, als handelten sie nur unter dem Einfluß äußerer Umstände; bei der Darstellung von Ereignissen ist nicht in eine Erklärung komplizierter politischer Kombinationen, bei Schlachtbeschreibungen nicht in kleine Einzelheiten einzugehen; in beiden Kursen, namentlich aber im ersten, ist nicht nur alles, was den Anstand verletzt, das sittliche Gefühl beleidigt, auszuschließen, sondern auch, was einen finsteren Eindruck machen kann. — Im systematischen Kursus der mittleren und neueren Geschichte ist bei dem Kapitel Germanen die Hinweisung auf den politischen und sittlichen Verfall des römischen Reichs und die vorangegangene friedliche, aber sehr umfassende Kolonisation des deutschen Stammes im Reiche, welche den Deutschen die Unterwerfung der römischen Länder erleichterten, voranzuschicken; die Bedeutung der Kirche und Geistlichkeit bei der Gründung der neuen Staaten zu zeigen, in dem Sinne, daß die Kirche einerseits in den Personen ihrer Diener, andererseits als Bewahrerin der römischen Traditionen und der alten Bildung durch ihre sittliche Macht die Zerstörungstendenzen der Barbaren aufhielt; bei der Frage von dem Emporkommen des Papsttums ist auf die Umstände, welche die Trennung Roms von Byzanz hervorrief, und die Verbindung der Päpste mit den Herrschern der Franken hinzuweisen; bei Karl dem Großen ist das Hauptaugenmerk darauf zu richten, daß seine Kriege nicht bloß einen politischen, sondern auch einen religiösen Charakter hatten, indem sie auch das Gebiet der geistlichen Herrschaft des Papstes erweiterten (Fortsetzung des Werkes des Bonifacius), sowie daß durch seine Eroberungen die für die zerfallene griechisch-slavische Welt gefährliche Einigung der germanischen und romanischen Völker erreicht wurde u. s. w.

In dem Kapitel über die Slaven ist bei Byzanz u. a. darauf hinzuweisen, daß die Stadt die Bewahrerin der kirchlichen Traditionen und der alten Bildung und daß sie der Damm Europas gegen die Angriffe der asiatischen Völker und die Lehrerin der slavischen Stämme war; und besonders bei dem Druck zu verweilen, den die Slaven gleich beim Anfang ihres historischen Lebens von den Deutschen zu erfahren hatten. — Bei dem Fall von Byzanz ist die Ursache der Gleichgültigkeit von ganz Westeuropa gegen das Schicksal von Byzanz während der Türkenangriffe, und die eigennützige

Politik der Genuesen zu zeigen, und zuletzt nachzuweisen, wie Rußland zum Teil von Byzanz den historischen Beruf desselben in Bezug auf Osteuropa ererbt hat und wie die Slaven zuerst von allen europäischen Völkern im Kampfe mit den Türken sind. — Bei Tschechien ist das Faktum hervorzuheben, daß es im 14. und 15. Jahrhundert eines der gebildetsten Länder Europas war, und daß sich daselbst noch die Spuren der Predigt des hl. Cyrillus und Methodius erhalten haben. — Bei dem Kapitel Reformation ist aufmerksam zu machen: auf die Bedeutung der persönlichen Thätigkeit Luthers in der Beziehung, daß er in seiner Reform den religiösen Boden nicht verließ; auf den Unterschied der Lehre Luthers und Calvins; auf die wesentlichsten Unterschiede beider von der Lehre der orthodoxen Kirche und auf die Errichtung der protestantischen Kirchen. — Bei dem Kapitel: Das Emporkommen Preußens ist zu zeigen, daß dieser Staat sich emporarbeitete und befestigte durch die Erfolge seiner Waffen und die Sparsamkeit mehrerer, sowie die nationale Richtung der äußeren Politik aller seiner Regenten; auch ist auf den Anteil Rußlands an der Kräftigung Preußens im 18. Jahrhundert hinzuweisen u. s. w. Für die vaterländische Geschichte sind folgende Gesichtspunkte maßgebend: Thatsachen aus der Geschichte Polens sind, wo es nötig ist, mitzuteilen; der Unterricht hat es hauptsächlich mit den Thatsachen aus der äußeren Geschichte zu thun; helle Erscheinungen und Ereignisse werden detaillierter behandelt; überall, wo es notwendig ist, soll gezeigt werden, daß das russische Volk zur Zeit seiner historischen Entwicklung infolge der Eigenart der äußeren Natur des Landes die größten, den anderen europäischen Völkern unbekannten Schwierigkeiten zu überwinden, sowie daß es stets den Kampf mit mehreren äußeren Feinden auf einmal zu bestehen hatte; endlich, welche Bedeutung es hat als Brustwehr Europas gegen die asiatischen Barbaren; beim 18. Jahrhundert wird die allmähliche Steigerung des Einflusses Rußlands auf die Angelegenheiten Europas nachgewiesen; eingehender werden, wo es nötig ist, die Beziehungen der verschiedenen europäischen Staaten zu Rußland besprochen. Detaillierter sind die Regierungen Peters d. Gr., Katharinas II. und Alexanders I. zu behandeln und davon wieder der große nordische Krieg, die Türkenkriege und der vaterländische Krieg von 1812.

Bei der Wiederholung des systematischen Kursus der alten Geschichte sind die staatlichen Institutionen von Sparta und Rom genauer zu betrachten, sowie die Perserkriege, an denen zu zeigen ist, daß die moralische Kraft eines Volkes mehr vermag, als die physische, und daß zum Emporblühen der Künste und der Litteratur in Griechenland die durch die Perserkriege erweckte religiöse und nationale Begeisterung viel beitrug; sodann soll die künstlerische Richtung der Griechen und ihr kolossales Verdienst in allen Zweigen geistiger Thätigkeit und künstlerischen Schaffens hervorgehoben werden. In der römischen Geschichte ist das Hauptaugenmerk auf die Periode der größten äußeren Macht und inneren Festigkeit des Staates zu legen; bei dem Kampf der Patricier und Plebejer ist zu zeigen, daß beide während desselben Maß und Selbstbeherrschung, beim Zusammenstoß mit äußeren Feinden aber Mut und Selbstentsagung an den Tag legten, und daß mit der Gleichstellung in den Rechten die Zeit der größten Erfolge der römischen Waffen und die des Hervortretens ihrer politischen Weisheit in Erweiterung und Erhaltung ihrer Herrschaft beginnt; dann ist die theoretische und praktische Entwicklung der Prinzipien des Rechtes nachzuweisen, sowie daß der Fall Roms von dem Schwinden der obengenannten Tugenden und dem Widerspruch der staatlichen Einrichtungen mit den neuen Lebensbedingungen herkam. Die punischen Kriege, als der Höhepunkt der Größe und Beginn des Verfalls Roms, sind genauer durchzunehmen, ebenso in der VIII. Klasse die Zeit Ciceros auf Grund seiner Schriften, sowie derer Cäsars und Salusts; endlich ist beim Kaisertum u. a. auf die Zersetzung des Heidentums, die sich mit der Befestigung des Christentums vollendete, hinzuweisen. Bei alledem ist stets auf die gelesenen Autoren Rücksicht zu nehmen, wobei den Schülern Abschnitte derselben zur häuslichen Lektüre und zum mündlichen Erzählen in der Klasse, sowie zu schriftlichen Arbeiten an-

zugeben sind (eine große Reihe solcher werden aus dem historischen Quellenbuch von Herbst, Baumeister und Weidner angeführt).

Geographie. In I kurze Vorkenntnisse aus der mathematischen und physischen Geographie und politische Übersicht über die Erde am Globus. In II Asien, Afrika, Amerika und Australien; in III Europa, in IV Rußland — überall nach der physischen, politischen und ethnographischen Seite. In VII und VIII Repetition. In I wird Rußland besonders berücksichtigt, da in III. die russische Geschichte beginnt, über Westeuropa und die außereuropäischen Teile der Welt werden nur die bedeutenderen Data gegeben, z. B. nur die Flüsse genannt, welche natürliche Verbindungswege darstellen und durch deren Richtung die Kultur bestimmt wurde, von den Gebirgen nur die, welche in hydrographischer oder klimatischer oder industrieller Beziehung Bedeutung haben. Die Termini aus dem Gebiet der physischen Geographie, sowie die entsprechenden graphischen Zeichen sind zu erklären und am Globus oder an der Karte zu zeigen. Aus der mathematischen Geographie ist das Notwendigste mitzuteilen, besonders aber der Begriff von Länge und Breite zu erklären und einzuüben, ebenso muß von den Meeresströmungen, Winden, vom Klima, der Form der Erdoberfläche, den äußeren Umrissen ihrer Hauptteile — als Festland, Oceane, Meere, Inseln, der Richtung der Flüsse und Gebirge und vom Verhältnis aller dieser Data zu einander gehandelt werden. In II—IV ist das Hauptaugenmerk auf die physische und politische Geographie zu richten. Bei der politischen Beschreibung soll z. B. die Verschiedenheit der Religionen nur erwähnt, nicht darauf eingegangen werden; bei der der Staatsformen nur die despotische, unbeschränkt- und beschränkt-monarchische und republikanische. Darlegung historischer Ereignisse ist ausgeschlossen. Die Industrie wird nur bei Rußland, den europäischen Staaten, der nordamerikanischen Union und bei den Staaten mehr berücksichtigt, welche unmittelbar mit Rußland in Handelsbeziehungen stehen. Bei Rußland ist nicht nur auf die gegenwärtigen Erzeugnisse der Industrie, sondern auch auf das hinzuweisen, was nach den örtlichen Bedingungen erzeugt werden könnte, sowie auf die Produkte, welche Rußland mit anderen Ländern verbinden. Bei den auswärtigen Ländern hängt die mehr oder weniger genaue Darstellung von ihrer gegenwärtigen politischen Stellung, ihren Handelsverbindungen mit Rußland und der Stammverwandtschaft oder Glaubenseinheit mit ihm ab. Daher hat man genauer zu nehmen: die asiatische Türkei, Persien und Turan, China, die nordamerikanische Union; Deutschland, England und die slavischen Länder. Die Übersicht über Europa fängt in III mit der Balkanhalbinsel an, als Vorbereitung auf die alte Geschichte. In VII hat der Lehrer erst die natürlichen Bedingungen zu erläutern, kraft deren Europa das Centrum einer höheren Civilisation wurde. Sodann wird Rußland, dann die Hauptstaaten Europas, sowie die Rußland benachbarten Asiens durchgenommen, indem die natürlichen und historischen Bedingungen ihrer gegenwärtigen politischen Bedeutung und ihrer Beziehungen zu einander, z. B. der Charakter der Land- und Seegrenzen, die territoriale Lage, Verbindungswege und deren Richtungen, klimatische Verhältnisse, Menge, Dichtigkeit und Zusammensetzung der Bevölkerung in Bezug auf Nationalität und Konfession, Zustand der Bildung, der Industrie und der Militärmacht vergleichend betrachtet werden. — In methodischer Beziehung wird bestimmt: Da die Schüler soweit zu bringen sind, daß sie nicht nur bei jedem geographischen Namen eine klare Vorstellung von der Lage des betreffenden Ortes auf der Karte haben, sondern auch die Ordnung und relative Lage sämtlicher gelernter Punkte der Erdoberfläche im Kopfe bestimmen können, so müssen von Zeit zu Zeit Übungen vorgenommen werden, wie z. B. Reisen in Gedanken von einem Punkt eines Weltteils zum andern zu Land und zu Wasser, mit Angabe aller bekannten geographischen Data auf denselben. Alle Hauptdata einer Lektion sind in der Klasse einzuüben; zur Befestigung derselben im Gedächtnis hat der Lehrer alles anzuwenden, z. B.: Übersetzung gewisser fremder Namen ins Russische, Vergleichung von Weltteilen und Ländern mit geometrischen Figuren, von Höhen und Größen mit anderen, den Schülern schon bekannten. Besonders aber sind

die Schüler im Kartenzeichnen zu üben. Jede Karte hat der Lehrer an die Tafel und der Schüler abzuzeichnen, womöglich mit den Gradnetzen, und je nach der Wichtigkeit des Landes in verschiedenem Maßstabe; nur das Notwendige ist dabei aufzunehmen; die häusliche Übung muß soweit gehen, daß der Schüler jede der durchgenommenen Karten aus dem Gedächtnis auf die Schultafel zeichnen kann, mit den darauf gezeigten Einzelheiten und den dazu gehörigen Erklärungen, wobei der Schüler indessen alles Verlangte auch auf den Wandkarten zu zeigen hat u. s. w.

Die neueren Sprachen. Die Formenlehre wird in der IV., die Syntax in der VI. Klasse abgeschlossen. Bei grammatischen Begriffen, die dem Schüler schon aus dem Russischen oder Lateinischen bekannt sind, soll der Lehrer nicht mehr verweilen; dagegen soll er auf Wörter, Wendungen und Regeln, welche die neueren Sprachen aus dem Lateinischen haben, aufmerksam machen. Wenn einmal eine bessere Klasse es ermöglicht, über das Lehrziel hinauszugehen, so können auch schwierigere poetische Erzeugnisse oder Abschnitte daraus (z. B. Montesquieu, Corneille, Racine, Lessing, Goethe, Schiller) gelesen, auch leichte Aufsätze gegeben werden; wenn in einer Klasse eine Gruppe besser vorgebildeter Schüler vorhanden ist, so wird „der Kunst und pädagogischen Erfahrung des Lehrers empfohlen", sie von den übrigen abgesondert weiter zu bringen.

Das von einer Kommission aus Mitgliedern der Akademie der Künste für den Unterricht im Zeichnen und Reißen aufgestellte Programm bezeichnet als die Aufgabe desselben, das Auge an das Bemessen und Verstehen der sichtbaren Form zu gewöhnen, die ganze Aufmerksamkeit des Schülers auf das Begreifen des Gegenstandes, seiner hauptsächlichen typischen Umrisse und der Gesetze, von welchen diese abhängen, zu konzentrieren; als den Umfang desselben die Darstellung von Drahtlinien und Winkeln, von geometrischen Figuren und Körpern, Zeichnen nach geometrischen Figuren aus Pappe oder Holz und Gipsornamenten, endlich Studien an Teilen oder der Maske des Kopfes, am ganzen Kopfe mit seiner Anatomie, an Landschaften und Perspektiven. — Zur Aufmunterung von Lehrern und Schülern fordert die Akademie der Künste seit 1870 aus allen Lehrbezirken die besten Arbeiten in regelmäßiger Abwechselung zwischen den einzelnen Schularten ein und erteilt Medaillen und Auszeichnungen dafür, welche mit ihrem Gutachten über die Methode der Lehrer veröffentlicht werden.

Turnen soll täglich in der großen Zwischenstunde von 12—12½ getrieben werden, und zwar von allen Klassen (26. Nov. 1876). Da zu gemeinschaftlichem Geräteturnen der Raum der meisten Anstalten nicht ausreicht, so sind also nur Freiübungen vorgeschrieben. Sonst sind die Pausen zwischen den Stunden so normiert, daß zwischen der ersten und zweiten Stunde 5, zwischen der zweiten und dritten, und dieser und der vierten je 10 Minuten liegen, jede Lehrstunde also 55 Minuten dauert.

5) Die Verteilung des Unterrichts unter die Lehrer. Jedem Lehrer kann auf den Beschluß der Lehrerkonferenz und den Antrag des Direktors vom Kurator die Erlaubnis erteilt werden, in mehreren Fächern Unterricht zu erteilen, falls er dazu die Qualifikation hat (§ 56). Andererseits ist es manchmal wünschenswert, ein Fach mehreren Lehrern zuzuteilen. Nicht selten kennt der Lehrer der Geographie die Geschichte schlecht, der Zeichenlehrer schreibt selbst nicht gut und unterrichtet nicht gut im Schönschreiben und umgekehrt. In diesen Fällen soll die Lehrerkonferenz und der Direktor möglichst freie Hand haben. Dabei sollen dem jüngeren Lehrer anfangs weniger Stunden (etwa 12—18), dem erfahrenen mehr, bis 24, zugeteilt werden. Der Unterricht in einem Fach soll in einer Klasse nicht getrennt werden, z. B. Grammatik und Klassikerlektüre, außer wo der Direktor oder Inspektor selbst einige Stunden zu übernehmen wünscht, um den Unterricht und die Leistungen der Schüler genauer kennen zu lernen. Wird einem Lehrer ein Fach übertragen, in dem er bis jetzt nicht unterrichtet hat, so soll dies anfangs nur probeweise geschehen.

Ist dadurch das bisher herrschende Fachlehrersystem durchbrochen, so wurde andererseits überhaupt der Lehrerthätigkeit eine andere, höhere Aufgabe gestellt, als bisher. Sie

liegt in dem Satze des Cirkulars ausgesprochen: Erziehung und Unterricht sind zwei unzertrennliche Aufgaben in Gymnasien und Progymnasien. Besteht das Ziel dieser Anstalten nicht bloß in der Mitteilung von Kenntnissen, sondern auch in der sittlichen Erziehung der Schüler, auf daß aus denselben einst Menschen hervorgehen, welche die Religion, die gute Sitte, das Gesetz achten und treue Diener des Kaisers und des Vaterlands sind, so können die Lehrer nicht mehr bloße Stundengeber sein. Bisher war es fast so, daß die Lehrer sich nur mit dem Unterrichten, die Direktoren und Inspektoren nur mit der Disciplin, beide nur in formeller Weise beschäftigten. „Der Direktor war — das ist bis jetzt eine der schwächsten Seiten unserer Gymnasien gewesen — mehr Administrator und Aufseher über fremde Arbeit, als Teilnehmer daran, und brachte so in die Thätigkeit des Unterrichts- und Erziehungskollegiums nicht immer Einheit." Dem soll nunmehr abgeholfen werden a) dadurch, daß die Direktoren und Inspektoren zum Unterrichten verpflichtet werden (§§ 44. 48), so daß, was das Gesetz von 1864 als Ausnahme zuließ, jetzt als Regel aufgestellt wird, welche für die Inspektoren unbedingt, für die Direktoren allmählich ausnahmslos durchzuführen ist. Die Stundenzahl beider soll 12 nicht überschreiten, „damit sie nicht zu sehr von ihren anderen Verpflichtungen abgezogen werden"; für den ersteren bestimmt sie der Kurator, für den letzteren, nach vorheriger Beratung in der Lehrerkonferenz (damit nicht die Interessen der übrigen Lehrer darunter leiden), der Direktor, welcher sich dabei zu bemühen hat, jene mit dem Wunsche des Inspektors und dem Nutzen der Anstalten in Einklang zu bringen, unter Vorbehalt der Genehmigung des Kurators. Nur im Falle einer nicht sogleich zu besetzenden Vakanz in den alten Sprachen kann die Zahl 12 zeitweilig überschritten werden (Ver. vom 30. Sept. 1872). Direktor und Inspektor erhalten für die gegebenen Stunden die entsprechende Vergütung. Als Vorzüge dieser Maßregel werden folgende namhaft gemacht: es wird dadurch unmöglich, auf diese Posten Persönlichkeiten zu ernennen, welche nicht Pädagogen sind, und Lehrer, die dazu ernannt werden, gehen nicht mehr für den eigentlichen Unterricht verloren; die Lehrerthätigkeit wird in den Augen der Schüler und des Publikums gehoben; der Direktor und der Inspektor werden in den Stand gesetzt, über die Schüler und über die erreichten Resultate nicht bloß in dem eigenen Fache richtiger zu urteilen, ihr moralischer Einfluß auf die Schüler wird gesteigert werden; endlich werden sie durch die Arbeit auf dem gleichen Felde mit den Lehrern in nähere und freundschaftliche Beziehung gebracht und mehr imstande sein können, mit ihrem Rate dieselben, besonders die jüngeren, zu leiten, wovon größere Einheit in der Thätigkeit der Lehrerkonferenz die Folge sein wird. b) Andererseits wird das Klassenlehrersystem eingeführt. Der Direktor wählt sich die Klasse selbst, bestimmt eine für den Inspektor und ernennt für die übrigen der Regel nach diejenigen, welche die meisten Stunden in einer Klasse haben, falls er sie für geeignet hält. Die Pflichten derselben sind „die nämlichen, wie die der Ordinarien an den deutschen Gymnasien". Im allgemeinen bestimmt sie das Gesetz so (§ 62): die Klassenlehrer sind die nächsten Gehilfen des Direktors und Inspektors bei der Aufsicht über die Fortschritte und die Sittlichkeit der Schüler. Nach den speciellen Vorschriften des Cirkulars hat der Klassenlehrer der Entwicklung jedes einzelnen Schülers mit Aufmerksamkeit zu folgen; er muß über die Anlagen, den Fleiß, die Leistungen jedes einzelnen genau unterrichtet sein. Er soll in sittlicher Beziehung jede Gelegenheit benützen, um das Gefühl für Wahrheit, für Ehre, das der Achtung vor dem Gesetz und dessen Vollstreckern, der Anhänglichkeit an den Kaiser und an das Vaterland zu wecken und weiter auszubilden. Dazu soll er womöglich in nähere Beziehung zu den Eltern und Verwandten der Schüler treten, auch um sich davon zu überzeugen, inwieweit die Umgebung des Schülers außer der Schule den sittlich-erziehlichen Zwecken derselben entspricht. Sämtliche übrigen Lehrer haben ihm mitzuteilen, was sie an den Schülern seiner Klasse in und außer der Anstalt bemerken. Er soll das volle Vertrauen und die Liebe seiner Schüler genießen, so daß sie in allem, was das Anstaltsleben betrifft, sich zuerst an

ihn um Rat und Belehrung wenden u. s. w. Namentlich hinsichtlich der Aufgaben, zumal der schriftlichen, hat er ein einheitliches Verfahren zwischen den Lehrern seiner Klasse sowohl einzeln, als in besonders dazu berufenen Kommissionen zu fördern, in welchen z. B. auch der ganze Gang des Unterrichts für den bevorstehenden Monat festgestellt werden kann. Sind diese Besprechungen erfolglos, so hat er dem Vorstande zu berichten. Besonders in den zwei unteren, zum Teil auch in der III. Klasse, hat er darauf zu sehen, daß die Hauptarbeit des Lernens in der Schule geschehe. Monatlich hat er in der Konferenz über den Zustand seiner Klasse in intellektueller und sittlicher Beziehung Bericht abzustatten, und die Fragen, in welchen etwa Mißverständnisse und Schwierigkeiten sich ergaben, vorzulegen. Eine besondere Instruktion für die Klassenlehrer wurde am 5. August 1877 erlassen.

In I und II werden die Lehrer, welche Russisch und Lateinisch zusammen, in den übrigen womöglich die, welche Latein mit Griechisch, oder mit Deutsch, oder mit Französisch, oder auch die, welche Russisch mit Geschichte lehren, zu Klassenlehrern zu wählen sein. Jeder Klassenlehrer erhält als solcher 160 Rubel jährlich; da aber diese unbedeutende Vergütung mit seinem schwierigen und vielseitigen Amte nicht im Verhältnis steht, so sollen künftig vorzugsweise solche, welche diesem Amte mit Eifer und Nutzen nachgekommen sind, die Anwartschaft auf Direktoren- und Inspektorenstellen haben. Auch sollen sie anderen bei Präsentation zu Geldbelohnungen und Ehrenzeichen vorgezogen und ihnen, soweit es möglich ist, Amtswohnungen zugewiesen werden.

Außerdem hat jedes Gymnasium noch zwei Klassenlehrergehilfen, welchen besonders die Aufsicht über die Schüler in der Zeit, wo die Klassenlehrer selbst unterrichten, sowie die Aufgabe zufällt, die Schüler, namentlich die nicht bei Verwandten wohnenden, zu Hause zu besuchen (s. unten).

Neben dem Lehrplane ist diese Einführung des Klassenlehrersystems ohne Zweifel die wichtigste Reform des Gesetzes: „von der richtigen Anordnung und Handhabung desselben hängt zum größten Teil das Gedeihen des Gymnasialwesens ab". Von ihm aus konnte man vor allem die größere Befestigung des klassischen Prinzips inmitten der Lehrerkollegien selbst, die, wie es scheint, noch keineswegs gesicherte Durchtränkung derselben von dem Glauben an den Klassizismus erwarten. Übrigens war die Sache nicht für alle Gymnasien ganz neu: schon bei einer Revision des Odessaer L.-B.s 1867 hatte der Minister sie an vielen Anstalten vorgefunden. Wo sie aber neu war, konnte für den Anfang eine durchaus richtige Anwendung des Systems nicht einmal erwartet werden. Man betraute zum Teil mit dem Ordinariat einer Klasse Lehrer, welche in derselben nur wenige oder gar keine Stunden, oder welche es nur mit einem Teil der Schüler zu thun hatten, wie manchmal die Lehrer der neueren Sprachen; andererseits wollte man von ihnen zuviel verlangen, z. B. daß sie in Parallelklassen ihre Pflichten ohne besondere Vergütung erfüllen, während sämtlicher Schulstunden im Gymnasium bleiben, weitläufige schriftliche Berichte erstatten sollten u. s. w. (Cirk. vom 21. Aug. 1872).

6) Der Direktor, der Inspektor und die Lehrer (§§ 39—63) stehen sämtlich im Staatsdienste (§ 121). Den Direktor und Inspektor wählt der Kurator, welcher den letzteren auch bestätigt, während die Bestätigung des Direktors durch den Minister erfolgt. Solche, welche einen gelehrten Grad an einer Universität erworben und durch ihre Lehrerthätigkeit sich hervorgethan haben, werden vorgezogen. Die Lehrer werden vom Direktor gewählt (§ 43, b) oder vom Kurator (§ 52), von welchem sie auch im Amte bestätigt werden; nur bei den Religionslehrern ist vorher die Genehmigung der geistlichen Behörde einzuholen. Vom Direktor gewählt und bestätigt werden die Klassenlehrergehilfen, die Lehrer des Gesanges und des Turnens, sowie die Kanzleibeamten (ein Schriftführer und ein Schreiber).

Dem Direktor legt das Gesetz die volle Verantwortlichkeit dafür auf, daß seine Anstalt sich in jeder Beziehung in guter Ordnung befinde (§ 41), eine Bestimmung, welche im Statut von 1864 fehlte, welche aber „in Hinsicht auf die Herstellung eines

richtigeren Verhältnisses zwischen dem Direktor und den Lehrern nicht überflüssig ist". Diese Verantwortlichkeit, der im allgemeinen die Pflicht der Aufsicht über die unterrichtliche und erzieherische Thätigkeit, über die äußere und die materielle Ordnung entspringt, wird auch bedingt durch die weitgehenden Rechte des Direktors. Ihm steht außer der Wahl der Lehrer das Recht zu, über dieselben an den Kurator zu berichten, sie zu Gratifikationen aus den Summen des Lehrbezirks oder der eigenen Anstalt, sowie zur Entlassung aus dem Amte, wegen Unfähigkeit, vorzuschlagen; hat der Lehrer die gesetzliche Dienstzeit (25 Jahre) erreicht, so hängt sein ferneres Verbleiben im Amte ebenfalls von dem Vorschlage des Direktors ab. Er kann den Lehrern Urlaub für die Ferien und in besonders dringenden Fällen auch während der Schulzeit (bis zu 29 Tagen) erteilen, hat aber im letzteren Falle an den Kurator zu berichten.

Die Lehrer haben das Recht, Pensionäre zu halten (die Direktoren und Inspektoren nicht); der Kurator kann auch außeretatmäßige Lehrer anstellen, welche, wenn sie nicht weniger als 6 Stunden an der Anstalt geben, alle Lehrerrechte genießen.

Jede Anstalt muß einen Arzt haben, welcher außer der Pflicht, die Lehrer und Zöglinge ärztlich zu behandeln, darauf zu sehen hat, daß nicht mit ansteckenden Krankheiten behaftete Schüler aufgenommen, in Bezug auf das Lokal und die Verteilung des Unterrichts die hygieinischen Vorschriften möglichst beachtet und die Turnübungen richtig betrieben werden.

Seit 1864 haben sämtliche Gymnasialbeamte auch die Geschwornenpflicht, welche den Unterricht nicht wenig stört und auch in pekuniärer Hinsicht nicht selten eine drückende ist. Es kam vor, daß zwei Lehrer einer Anstalt auf einmal durch dieselbe der Schule entzogen wurden (jede Session dauert drei Wochen). Durch Erlaß des Justizministers ist dieser letztere Fall abgewendet (3. Febr. 1873). Die Lehrer der neueren Sprachen, sowie die des Schreibens und Zeichnens sind außerdem verpflichtet, der gerichtlichen Ladung als Experten zu folgen. So hatten die Schreiblehrer des zweiten und vierten Gymnasiums zu Moskau 1867 je 64mal, der des ersten 76-, der des dritten 110mal vor Gericht zu erscheinen. Das Justizministerium ordnete an, daß dies wenigstens nur in der schulfreien Zeit verlangt werden solle. In neuerer Zeit ist auch eine Entschädigung dafür festgesetzt.

7) Das pädagogische Conseil (die Lehrerkonferenz) und das Ökonomiekomitee. Die Lehrerkonferenz, aus sämtlichen Lehrern der Wissenschaften und Sprachen, auch den außeretatmäßigen, und den Lehrern der Parallel- und der Vorbereitungsklassen (welche letztere aber nur in Bezug auf diese stimmberechtigt sind), sowie aus den Inspicienten der Alumnate (s. unten) bestehend, wird vom Direktor, als Vorsitzendem, wenigstens einmal monatlich berufen, zum Zweck einer möglichst richtigen und allseitigen Beratung vorzugsweise der Unterrichts- und Erziehungsfragen. Speciell hat die Konferenz über folgende Punkte zu entscheiden: 1) Aufnahme und Versetzung der Schüler, 2) Befreiung Unbemittelter vom Schulgelde und Erteilung von einmaligen Unterstützungen und Stipendien, 3) Ausstellung der Abgangszeugnisse (sowohl für die Abiturienten und Externen, als für diejenigen, welche früher austreten), 4) Zuerteilung der Prämien, 5) Approbation der beim Aktus zu haltenden Reden, 6) Wahl der Mitglieder des Ökonomiekomitees, des Konferenzsekretärs, und des oder der Bibliothekare, 7) Bestimmung des für die Kabinette und die Bibliothek Anzukaufenden, 8) Verteilung des Unterrichts auf Grund des Normallehrplans nach Tagen und Stunden, 9) Bestimmung der Strafen in schwereren Fällen, 10) Wahl der Lehrbücher, welche aber auf die vom Ministerium approbierten beschränkt ist, 11) Durchsicht der Jahresberichte in Bezug auf die den Unterricht und die Erziehung betreffenden Teile, und 12. Verteilung der außerhalb der Schulzeit fallenden Arbeiten der Pensionszöglinge und überhaupt der inneren Ordnung im Pensionat.

In allen anderen Fragen ist die Genehmigung des Kurators erforderlich. Stets hat die Minderheit das Recht, auch ihre Ansicht zur Kenntnis des Kurators zu bringen.

Wenn der Direktor mit der Ansicht der Konferenz nicht einverstanden ist, legt er die Sache dem Kurator zur Entscheidung vor; ist sie eine dringende, so führt er seine Ansicht aus und fügt dem Berichte darüber das Protokoll bei (§ 46).

Bei Fragen, welche nur einzelne Klassen oder Fächer betreffen, finden Vorberatungen durch Kommissionen statt, welche aus den Lehrern der betreffenden Klassen oder Fächer gebildet werden, unter dem Vorsitz des Inspektors.

Von den durch das Gesetz von 1864 den Lehrerkonferenzen erteilten Befugnissen sind folgende ihnen wieder abgenommen: die Anwesenheit der ganzen Konferenz bei der Abgangsprüfung, die Aufstellung der Prüfungs- und Versetzungsordnung, sowie die der Schulstrafen — es mußte in diesen Dingen Einheit, namentlich in betreff der Strenge und Gewissenhaftigkeit der Prüfungen, hergestellt werden, wie übrigens auch schon eine Verordnung an die Kuratoren vom 10. Dez. 1864 erkennen ließ —, endlich die freie Wahl der Lehrbücher, da zum Zweck der Durchsicht derselben das gelehrte Komitee besteht.

Endlich ist der Lehrerkonferenz die Beratung der ökonomischen Fragen abgenommen, wogegen, einer an den Militärgymnasien getroffenen Einrichtung nachgebildet, ein eigenes Ökonomiekomitee, bestehend aus dem Inspektor und drei auf drei Jahre von der Konferenz gewählten Lehrern (welche aber eine Wiederwahl ablehnen können), unter dem Vorsitz des Direktors errichtet worden ist. Dasselbe hat die Finanzen der Anstalt zu beaufsichtigen, darauf zu sehen, daß die Inventare richtig geführt werden, die Einnahmen und Ausgaben zu kontrollieren (auch in betreff des Alumnats), das Budget aufzustellen, auf die möglichst richtige, d. h. sparsame und den Bedürfnissen entsprechende Verwendung der zum Unterhalte der Anstalt bestimmten Summen zu sehen, sowie die Ausführung bedeutenderer Arbeiten und größerer Ankäufe zu attestieren. Das Einzelne regelt eine besondere Instruktion.

8) In beiden Komitees ist stimmberechtigtes, erstes Mitglied der Ehrenkurator (§§ 78—82). Er wird von den Landschaftsversammlungen, Gemeinden und Privatpersonen gewählt, welche den Unterhalt der Anstalten und Alumnate bestreiten, oder denselben einen jährlichen Zuschuß zahlen, wenn derselbe eine dem Ministerium dazu ausreichend erscheinende Höhe hat, und für Gymnasien vom Kaiser, für Progymnasien vom Minister bestätigt. Angesichts der zum Teil bedeutenden Summen, welche die genannten Korporationen oder Private für Lehranstalten spenden, erweiterte man die Vollmachten des Ehrenkurators wieder, wie in dem Gesetz von 1828, soweit, daß er die ganze Leitung und den Zustand der Anstalt in allen Beziehungen zu beaufsichtigen hat; wobei er über etwa bemerkte Mißstände dem Direktor oder der Lehrerkonferenz oder dem Ökonomiekomitee Mitteilungen macht, und im Fall diese nicht beachtet werden, sich an den Kurator wendet.

9) Die Disciplin wird geregelt durch die „Gesetze für die Schüler" und die „Bestimmungen über die Strafen" vom 4. Mai 1874. Nachdem das Ministerium sich aus allen L.-B. die bisher gebräuchlichen Grundsätze hatte vorlegen lassen, arbeitete eine aus sämtlichen Inspektoren der Gymnasien und Progymnasien St. Petersburgs gebildete Kommission unter Vorsitz des Geh. Rats A. Georgijewski die neuen Bestimmungen aus, welche sodann vom gelehrten Komitee unter Beteiligung sämtlicher Gymnasialdirektoren St. Petersburgs durchberaten wurden. Die Schulgesetze stellen an die Spitze das Wort Matth. V, 48 und behandeln in 72 Paragraphen 1) die Pflichten der Schüler, betreffend die Religion (Kirchenbesuch, Verhalten in der Kirche, Teilnahme an Beichte und Abendmahl, Kirchengesang); 2) betreffend den Unterricht (pünktliches Erscheinen nach den Ferien, während der Schulzeit, Entschuldigung in Krankheitsfällen, Verlassen der Klasse, Nachholen der während einer Krankheit versäumten Arbeiten, Pünktlichkeit in Bezug auf Bücher, Hefte u. s. w., Verhalten während des Unterrichts, Aufstehen beim Antworten, Halten von Aufgabeheften — hauptsächlich zu dem Ende, daß sich die Eltern von dem Maße der häuslichen Arbeiten überzeugen können, 9. Dez. 1872 —, Verhalten beim Ende der Stunde und des Schultages, Schlußgebet, gewissen-

hafte Vorbereitung); 3) betreffend das Benehmen gegen Vorgesetzte und Lehrer (Gehorsam, Erweisung von Achtung in der Klasse und auf der Straße, Vertrauen und Aufrichtigkeit, Wahrheit)'; 4) betreffend das Verhältnis untereinander (Höflichkeit, Verbot von Streiten, Schelten und Schlagen, Ehrgefühl, Unterstützung der Schwächeren bei ihren Arbeiten durch die Vorgerückteren, Verbot unanständiger Worte und Handlungen und der Verführung dazu, des Mitbringens von nicht in die Schule Gehörigem, von Gesellschaften jeder Art, von Spielen um Geld und in gewinnsüchtiger Absicht, Ersatz von beschädigtem Eigentum anderer oder der Schule); 5) betreffend die Lebensweise der externen Schüler (Beobachtung der zur Erhaltung der Gesundheit gegebenen Lehren, Tageseinteilung von der III. Klasse an — um 6 Uhr Aufstehen, von $6^1/_2$ an Vorbereitung auf die Schulstunden, nach Beendigung derselben ist etwa 1 Stunde auf das Nachhausegehen und Spielen im Freien zu verwenden, sodann etwa $1^1/_2$ Stunden vor dem Mittagessen auf die leichteren schriftlichen Arbeiten und 2 Stunden auf Mittagessen, Erholung, Spazierengehen nnd Spielen, dann 2 Stunden auf die Präparation für den nächsten Tag —, Vermeiden von Zerstreuungen, Besuch von Theatern nur an Tagen, wo keine sittlich anstößigen Stücke gegeben werden; Verbot des Besuchs von Maskeraden, Gesellschaftslokalen, Wein- und Kaffeehäusern, Konditoreien, der Anwesenheit bei Gerichtsverhandlungen (21. Januar 1884), des Gebrauchs der Spirituosen, des Tabakrauchens, Gebot der Reinlichkeit); 6) betreffend die Haltung der Schüler außerhalb der Anstalt (Uniform, Verbot langer Haare, der Bärte, sowie unnützer Zieraten, z. B. Ringe, Stöcke u. s. w., Beobachtung des Anstands auf den Straßen bei Begegnung mit dem Kaiser, der kaiserlichen Familie und anderen Respektspersonen, beim Zurschule- und beim Nachhausegehen); jeder Schüler hat eine Legitimationskarte, der ein Auszug aus dem Reglement beigefügt ist, bei sich zu führen und auf Verlangen eines Lehrers oder der Polizei vorzuweisen (4. und 12. Juni 1879); 7) betreffend die Wahl und die Pflichten derjenigen Schüler, welche in täglicher Abwechselung mit der Wahrung der äußeren Ordnung in der Klasse betraut werden. Im 8. Abschnitt (§§ 47—72) wird von der Ordnung in denjenigen Fällen gehandelt, in welchen die Anstaltsbehörde einer Person oder Familie die Erlaubnis zum Halten einer gewissen Anzahl von Pensionären erteilt hat (in den sogen. Schülerwohnungen).

Die Bestimmungen über die Schulstrafen geben in §§ 1—9 das Allgemeine. Die Strafe soll hauptsächlich die sittliche Besserung zum Ziel haben. Sie wird nur verhängt, wo die Schuld unzweifelhaft ist, wenn auch das Geständnis fehlt. Sie soll möglichst dem Vergehen entsprechen (also für Trägheit eine erzwungene Arbeit), wozu nötig ist, daß alle Momente des letzteren, die Motive und Ursachen, der verursachte Schaden u. s. w. vorher klargelegt sind; auch ist streng auf Alter, Entwicklungsstufe und andere individuelle Eigenschaften des zu Strafenden zu sehen. Während keine Verletzung der Schulgesetze ohne die entsprechende Ahndung bleiben darf, ist jedesmal strenge abzuwägen, ob die zuzuerkennende Strafe wirklich zur Besserung dienen wird. Womöglich ist strenge Stufenfolge in den Strafen einzuhalten. Es soll gestraft werden ohne Äußerung von Zorn oder Verachtung, aber mit dem Ausdruck des Abscheues gegen das moralisch Böse. Auch eine ganze Klasse kann, wenn eine der Anstalt zur Unehre gereichende Handlung begangen ist und der Schuldige verschwiegen wird, auf Anordnung des Vorstandes oder der Lehrerkonferenz bestraft werden.

Der zweite Teil (§§ 10—14) enthält die (19) Arten der Schulstrafen. Diese sind: Verweis des Lehrers unter vier Augen; vor der Klasse; mit Androhung weiterer (nicht näher zu bezeichnender) Strafen. Der Schüler muß an seinem Platz, hinter oder bei der Bank, an der Thüre stehen. Er wird abgesondert gesetzt (vorzugsweise für Schwatzen, Unverträglichkeit u. s. w.). Mitteilung an den Klassenlehrer, was einen Verweis von dessen Seite unter vier Augen oder vor der Klasse, im letzteren Fall mit Eintragung in das Strafbuch, zur Folge hat. Einstündiges Nachsitzen, wovon dem Inspektor Mitteilung zu machen ist, mit oder ohne Eintragung in das Straf-

buch, aber jedenfalls unter Benachrichtigung der Eltern (namentlich für wiederholtes Zuspätkommen, mangelnde Vorbereitung, Abschreiben, kurz für Trägheit zu Hause und in der Schule. Die Schüler müssen unter Aufsicht eine Arbeit machen). Strafarbeiten über Sonn- und Feiertage. Zwei- bis dreistündiges Nachsitzen in der Anstalt an einem oder mehreren Sonn- und Feiertagen (bei schlecht gemachten Strafarbeiten oder fortgesetzter Trägheit). Verweis des Inspektors unter vier Augen; vor der Klasse mit Eintragung ins Strafbuch, im letzteren Fall mit Benachrichtigung der Eltern. Dem Schüler wird in der Klasse und während der Pausen ein besonderer Platz angewiesen (vorzugsweise wegen Unverträglichkeit und Handlungen, welche der Klasse nicht zur Ehre gereichen) mit Eintragung. Karzer von 1—4 Stunden an Schultagen mit oder, als Verschärfung, ohne Arbeit, unter Beaufsichtigung eines zuverlässigen Dieners, und bei mehr als 2 Stunden mit Benachrichtigung der Eltern. Verweis des Direktors unter vier Augen mit Eintragung in das Strafbuch und Benachrichtigung der Eltern; vor der Klasse, mit Herabsetzung des Zeugnisses für Betragen. Vier- bis achtstündiges Karzer bei Wasser und Brot. Karzer bis zu 24 Stunden; der Schuldiener muß die ganze Nacht über dabei bleiben, darf sich aber nicht mit dem Schüler unterhalten. Verweis im Namen der Konferenz vor der Klasse; ein solcher zieht die Herabsetzung des Betragenszeugnisses, sowie die Unfähigkeit nach sich, im nächsten Halbjahr vom Schulgelde befreit zu werden oder Stipendien zu erhalten; vor dem ganzen Gymnasium unter Ankündigung der Ausschließung an die Eltern, wenn sie nicht energische Maßregeln zur Besserung des Sohnes treffen. Entfernung aus der Anstalt, mit der Berechtigung, in andere derselben Stadt eintreten zu können; dieselbe ohne dieses Recht; Ausschluß mit Entziehung des Rechtes, in irgend eine Anstalt des Reiches einzutreten *).

Auf eine ganze Klasse kommen zur Anwendung: Verweis des Vorstandes, mit Eintragung aller einzelnen Schüler ins Strafbuch; Verweis im Namen der Lehrerkonferenz, wobei das Zeugnis für Betragen herabgesetzt wird; Verweis unter Entziehung aller Auszeichnungen und Vorrechte, welche die Klasse genoß, z. B. Befreiung einzelner vom Schulgeld auf 1 oder $^1/_2$ Jahr u. s. w.

Alle Strafen, mit Ausnahme des einfachen Verweises, werden in ein Klassenkonduitenbuch eingetragen, welches die Grundlage bildet für die Feststellung des Zeugnisses für das Betragen einzelner und den sittlichen Stand der Klasse.

Die „Erläuterungen" machen u. a. auf die positiven Besserungsmittel, das Beispiel des Lehrers, die erziehliche Gestaltung des Unterrichts u. s. w. aufmerksam. Dahin gehört die viermal im Jahre stattfindende Ausstellung von Zeugnissen. Die Schüler sind hierbei in drei Abteilungen einzuteilen; zu der ersten gehören diejenigen, welche im Betragen, im Fleiß oder in der Aufmerksamkeit die höchste Nummer (5), wenigstens 4 in den Fächern im allgemeinen, in den alten Sprachen und in der Mathematik aber nicht weniger als $4^1/_2$ oder $4^1/_3$ im Durchschnitt haben; zu der zweiten diejenigen, bei welchen die entsprechenden Noten 4, 3 und $3^1/_2$ oder $3^1/_3$ sind; wer dies nicht erreicht, gehört zur dritten Kategorie. Das so zusammengestellte Verzeichnis kann in der Klasse aufgehängt werden; jedenfalls erhalten die Eltern jedes Schülers ein aus diesem Verzeichnis gezogenes Zeugnis über denselben.

Von den Belohnungen wird die Verwendung der goldenen Tafel jedem Lehrerkollegium freigestellt. Der Name des sich auszeichnenden Schülers kann in die goldene

*) Die körperliche Züchtigung ist seit 1855 faktisch, seit dem Statut von 1864 stillschweigend auch gesetzlich abgeschafft. Einige allerdings exorbitante Disciplinarfälle scheinen neuerdings die Frage der Wiedereinführung angeregt zu haben, die übrigens in Rußland historischer Bedingungen wegen anders liegt, als sonstwo. Es scheint, die Lehrbezirkskuratoren haben sich dagegen ausgesprochen. Bei vernünftiger Anwendung wird man diese Strafe für ein gewisses Alter und die Fälle, die wir im Auge haben, — humaner finden, als den ohne sie notwendig indicierten Ausschluß des der Verirrung anheimgefallenen Schülers.

Tafel der Klasse oder auf die temporäre der Anstalt eingetragen werden. Die höchste Auszeichnung, Eintragung in die goldene Tafel auf immer, kann nur Schülern erteilt werden, „welche das Gymnasium mit der goldenen Medaille absolvierten, in den drei obersten Klassen sich nichts zu schulden kommen ließen, was mit der Ehre der Anstalt unverträglich ist, sich überhaupt durch Festigkeit ihrer moralischen Prinzipien auszeichnen und die meisten Hoffnungen in Bezug auf das fernere wissenschaftliche Studium geben". — Sodann wird auf die Einrichtung von litterarischen Unterhaltungen und Deklamationen, auch von selbst verfaßten Arbeiten über gegebene Themen aufmerksam gemacht; die Lehrer können Exkursionen veranstalten zur Besichtigung historischer Denkwürdigkeiten, geographisch merkwürdiger Örter, zu naturwissenschaftlichen Zwecken u. s. w. Der ästhetische Geschmack soll auch durch Statuen, Photographieen u. s. w. gebildet werden; in Bezug auf die litterarisch-ästhetische Bildung wird empfohlen, den Schülern etwa Schellings Rede über die Beziehung der Kunst zur Natur, Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung, Lessings Laokoon u. s. w. zu erklären. Endlich werden dazu dramatische Aufführungen empfohlen, wie die an einem Gymnasium stattgehabten (Antigone und König Ödipus). Zur Pflege des Patriotismus sollen kleine Gedächtnisfeiern veranstaltet werden. In Bezug auf das religiöse Gefühl wird u. a. empfohlen, die ganze Anstalt zu den Morgenandachten zu versammeln, dabei einen Chor zu singen, aus dem Evangelium vorzulesen und dann ein Gebet hersagen zu lassen.

10) Die Prüfungs- und Zeugnisordnung vom 8. Dez. 1872. Nach dem Cirkular vom 7. Jan. 1873 sind hierbei folgende Prinzipien maßgebend gewesen: Die größte Bedeutung soll dem Fleiß und der Aufmerksamkeit während der Schulzeit beigelegt werden, so daß die Schätzung der Kenntnisse weniger von den Zufälligkeiten der Prüfung abhängig wird; die Prüfung soll nicht mehr solange, zum Schaden des Unterrichts, dauern; sie soll sich auf die Hauptfächer beschränken, wo ein günstiges Resultat nur von anhaltendem Fleiß, nicht von einer eiligen, nicht selten aufreibenden Vorbereitung zu erwarten ist; endlich soll das Hauptziel sein, festzustellen, ob der Schüler die sittliche und geistige Reife besitzt, die für die nächst höhere Klasse oder für die Universität erforderlich ist.

Die Aufnahmeprüfungen sollen nicht mehr als eine, die Versetzungs- und Abgangsprüfungen nicht mehr als vier Wochen dauern. Die Zeugnisse werden durch die Ziffern 1 bis 5 ausgedrückt, deren specielle Bedeutung sich aus den unten folgenden Bestimmungen ergiebt. Im allgemeinen gilt: 3, befriedigend, ist „Versetzungsnummer".

Die viermal im Jahre von jedem Lehrer dem Direktor vorzulegenden Zeugnisse werden bei der Versetzung berücksichtigt. Bei den Leistungen wird der Durchschnitt aus den einzelnen Zeugnissen im Klassenjournal und die Note über die Kenntnisse bei den vierteljährlichen Repetitionen zu Grunde gelegt. Diese Noten hat der Direktor oder in seinem Auftrage der Inspektor durch Besuch der Stunden und Vorlegung von mündlichen und schriftlichen Fragen zu kontrollieren. Zur Erleichterung haben die Lehrer jedesmal Notizen über das Durchgenommene vorzulegen.

Von den Aufnahmeprüfungen (§§ 7—22) ist zu erwähnen: sie werden von den Lehrern der Klasse, in welche die Aufnahme gewünscht wird, vorgenommen; über die Aufnahme selbst entscheidet die Lehrerkonferenz; ist die Klasse gefüllt, so haben die besser Bestandenen, sind aber alle gleich, die früher Angemeldeten das Vorrecht. Die Aufgenommenen werden vom Arzte untersucht, wobei der Klassenlehrer und womöglich auch der Inspektor zugegen sein muß, um die Angaben des Schülers, sowie die Anweisungen des Arztes in betreff der ferneren physischen Erziehung und Entwicklung zu notieren. Die Schüler der vierklassigen Progymnasien haben ein Examen in die V. Gymnasialklasse nur dann zu bestehen, wenn seit ihrem Abgang mehr als drei Monate vergangen sind. Dasselbe ist mit den aus anderen Gymnasien Eintretenden der Fall.

Die Versetzungen finden auf Grund der Vierteljahrszeugnisse und eines be-

sonderen Examens statt (§§ 23—34). In I, II, III und V sind die Prüfungen nur schriftliche, und zwar in sämtlichen Sprachen und in der Mathematik; in IV und VI auch mündliche in allen Fächern. Bei den letzteren ist der Direktor oder der Inspektor und, wenn nötig, der Lehrer desselben oder eines verwandten Faches an der nächsthöheren Klasse als Assistent anwesend. Das Examen geschieht nach numerierten Billeten, auf welchen nach dem vom Lehrer verfaßten Programm die einzelnen Fragen verzeichnet sind, wobei aber gestattet ist, nachher noch andere Fragen vorzulegen. Der Direktor oder Inspektor giebt, nach Beratung mit dem Lehrer und dem Assistenten, die Zeugnisse. Für die schriftliche Prüfung schlägt der Lehrer dem Direktor einige Themata, welche vorher nicht in der Klasse vorgekommen sein dürfen, vor; der Direktor wählt daraus das vorzulegende oder bestimmt ein anderes Thema. Dann sieht der Lehrer die Arbeiten durch und setzt seine Note darunter, worauf der Direktor oder Inspektor sie dem Lehrer des Faches in der nächsthöheren Klasse zur Durchsicht giebt und, ebenfalls nach Beratung mit denen, welche die Arbeiten durchgesehen haben, die endgültige Note ausstellt. Darauf geht die Sache zur Entscheidung an die Konferenz. Für die Zeugnisbestimmungen bei der Versetzung gelten folgende Normen: a) in den Hauptfächern muß der Schüler als Durchschnittsnummer aus den Vierteljahrszeugnissen in V, VI und VII wenigstens 3, in III und IV $2^3/_4$, in I und II $2^1/_2$ haben, letztere Zahlen werden aber überhaupt nur dann als befriedigend betrachtet, wenn die letzte Vierteljahrsnummer 3, und die Durchschnittsnummer des ganzen Jahres für Fleiß und Aufmerksamkeit in dem betreffenden Fache ebenfalls 3 ist. b) In keinem der übrigen Fächer darf der Schüler als Durchschnittsnummer weniger als 2 haben; wer in einem oder in den vier unteren Klassen in zwei Fächern 2 hat, kann nach den Ferien einer Nachprüfung in denselben unterworfen werden. c) In nicht mehr als zwei Fächern darf die Durchschnittsnummer weniger als 3 sein. Indessen kann eine befriedigende Nummer in der Prüfung unbefriedigende Durchschnittsnummern ($2^3/_4$ und $2^1/_2$) in denselben Fächern kompensieren. d) In keinem Prüfungsfache darf der Schüler unter 3 haben. Doch kann er bei der nur schriftlichen Prüfung, wenn dieselbe in einem Fach nicht ganz befriedigend ausfällt und die Jahresnummer wenigstens 3 ist, zu einer mündlichen Prüfung in dem Fache noch vor den Ferien zugelassen werden.

Ausnahmen kann die Lehrerkonferenz stattfinden lassen, z. B. Versetzung ohne Prüfung infolge begründeter Abwesenheit eines Schülers zur Zeit derselben, ebenso in seltenen und triftigen Fällen ein Nachexamen nach den Ferien.

Die besten Schüler erhalten Prämien. Um eine solche ersten Grades (ein Buch und ein Belobungsattestat) zu bekommen, ist erforderlich, daß der Schüler im Betragen in den oberen vier Klassen 5, in den unteren 4, in allen obligatorischen Fächern als Durchschnittsnummer $4^1/_2$, in keinem 3, in einer der alten Sprachen 5 als Jahres- und 5 als Prüfungsnummer, in der andern 5, resp. 4 oder umgekehrt, ebenso in der Mathematik je 5 habe; zu einer Belohnung zweiten Grades (Belobungsatteſt) gehört das gleiche Zeugnis im Betragen und 4 in allen Prüfungsfächern als Durchschnitts- und Prüfungsnummer. Wer dagegen auch am Schlusse eines zweiten Jahres nicht in die höhere Klasse versetzt werden kann, wird ausgeschlossen (§ 34 des Statutes).

Die Namen der Versetzten und Prämiierten werden bei dem öffentlichen Aktus, der am Ende des alten oder am Anfange des nächsten Schuljahres stattfindet, verlesen und in den Jahresbericht samt den Prüfungsaufgaben aufgenommen.

Die Reifeprüfungen (§§ 35—75) werden, ebenfalls nur einmal im Jahre, an den Gymnasien selbst von einer für jeden Unterrichtsgegenstand aus dem Direktor, Inspektor, dem Lehrer des Faches in der obersten Klasse und zwei anderen Lehrern desselben oder der nächstverwandten Fächer in der obersten oder nächstobersten Klasse gebildeten Prüfungskommission abgehalten. Der Direktor hat den Vorsitz und die Leitung. Schickt der Kurator einen Deputierten dazu, was womöglich geschehen soll, so hat dieser Stimmrecht; falls er mit der Majorität nicht übereinstimmt, so wird seine Ansicht zu

Protokoll genommen und die Sache der höheren Behörde vorgelegt. — Der Direktor hat eine Liste der Angemeldeten anzufertigen, auch der Externen (welche außer den Zeugnissen über Geburt u. s. w. einen selbstverfaßten Lebenslauf vorzulegen haben), worauf die ganze Prüfungskommission (Direktor, Inspektor und sämtliche Lehrer der obersten Klasse) über die Zulassung entscheidet. Zurückzuweisen sind sofort: aus einem Gymnasium ausgetretene Schüler, welche der seitdem verflossenen Zeit nach den Kursus nicht hätten absolvieren können; solche, welche bis zum 15. August, dem Anfange der Vorlesungen, nicht 17 Jahre alt werden; solche, deren Zeugnisse oder Lebensbeschreibung Unreife bekunden; Schüler der VIII. Klasse, welche durch häufige unmotivierte Schulversäumnisse oder Nachlässigkeit Mißachtung gegen ihre Pflichten gezeigt haben, sollen zurückgewiesen oder in allen Fächern geprüft werden; über solche ist dem Kurator besonders zu berichten (27. Oktober 1879). Die Beurteilung der Reife hat sich zuerst mit dem Betragen, dann mit dem Fleiße des Schülers und seinem Interesse am Unterricht, sodann mit seinen Kenntnissen zu beschäftigen. In Bezug auf die letzteren wird nur das ganze Fach, nicht etwa einzelne Teile, in Betracht gezogen, außerdem aber die früheren und das jetzt vom Lehrer des Faches gegebene Zeugnis, sowie die Beobachtungen der übrigen Lehrer der VIII. Klasse, die aber die von jenem gegebene Nummer nur um 1 herabsetzen können. Schüler, welche im letzten Jahre ihre sittliche Unreife durch vollständigen Mangel an Selbständigkeit des Charakters und Vernachlässigung ihrer Pflichten gezeigt, sowie solche, die in irgend einem Gegenstand weniger als 3 haben, werden zurückgewiesen. Alle Zeugnisse und Bestimmungen der Konferenz werden in die Liste eingetragen, welche dem Kurator vorzulegen ist.

Eine schriftliche Prüfung findet statt im Russischen, Lateinischen, Griechischen und in der Mathematik. Für den russischen Aufsatz werden 5, für das lateinische und griechische Extemporale je 3, für die vier mathematischen Aufgaben zusammen 5 Stunden, abgerechnet die auf das Diktieren verwendete Zeit, gestattet. Die Aufgaben müssen den Schülern bisher unbekannt, das Thema für den russischen Aufsatz besonders darf nicht zu hoch sein. Für das Lateinische ist ein historischer Abschnitt, etwa von der Größe von Cäs. bell. gall. I. 3, im Griechischen ein etwas leichterer, etwa $^2/_3$ des vorhergehenden, zu wählen, welcher in einer guten russischen Übersetzung vorgelegt wird*). Die vom

*) Die Themata für den Moskauer L.-B. waren 1873: im Russischen: Worin besteht das Interesse des Geschichtsstudiums? (als Reservethema: die historische Bedeutung der Klöster in Rußland). Im Lateinischen zum Übersetzen (aus Cäs. c. II., 17—20): Als M. Varro im jenseitigen (ulterior) Spanien von dem in Italien Vorgefallenen erfuhr, sprach er anfangs, auf die Sache des Pompejus sich nicht verlassend (diffido), sehr freundlich von Cäsar: später aber, da er die Nachricht erhielt, daß Cäsar bei Massilia hingehalten werde (detineo), daß die Streitkräfte des Petrejus sich mit dem Heere des Afranius vereinigt haben und daß das diesseitige Spanien zusammenstehe (consentire), fing er selbst an, sich dahin zu neigen, wohin das Glück sich neigte (moveo me ad motum fortunae). Er veranstaltete eine Aushebung (delectum habeo) in der ganzen Provinz; den Städten, welche er für Cäsar freundlich hielt, legte er schwerere Lasten auf (injungere) und legte Besatzungen (praesidium) in dieselben; wer sich gegen die Republik aussprach (verba habeo), dessen Besitztum konfiszierte er (in publicum addico); die ganze Provinz ließ er sich und dem Pompejus Treue schwören (in verba alicujus jusjurandum adigere). Nun rückt Cäsar, nachdem er zwei Legionen unter dem Volkstribun Q. Cassius ins jenseitige Spanien geschickt hatte, mit 600 Reitern in Eilmärschen (iter = Marsch) vor und schickt die Bekanntmachung voraus (edictum praemitto), an welchem Tage er wünsche, daß die Fürsten und die Ältesten (magistratus principesque) aller Städte vor ihm in Corduba erscheinen sollten (praesto esse alicui). Nach Verbreitung (Verbum pervulgo) dieses Befehls war in der ganzen Provinz keine Stadt, welche nicht zu jener Zeit einen Teil des Senates nach Corduba geschickt hätte, kein irgend bekannter (paulo notior) römischer Bürger, der zum bestimmten Tag nicht erschienen wäre (ad diem convenio). Erschreckt dadurch, benachrichtigte Varro den Cäsar, er werde die Legion dem übergeben, dem Cäsar es befehle. Da aber Afranius und Petrejus, die pompejanischen Heerführer, schon längst (jam pridem) zur Übergabe gezwungen waren, so bemächtigte sich Cäsar leicht beider Spanien. — Das Reservethema war Cäs. b. c. III, 88 und einiges von 89. Die mathematischen Reserveaufgaben waren: a. Zwei Kaufleute tauschen

Direktor und den Kommissionsmitgliedern gewählten Themata (in jedem Fach mehrere) werden unter Beobachtung des strengsten Geheimnisses dem Kurator zur Bestätigung vorgelegt. Dieser sendet die bestätigten oder auch von ihm aus selbständig bestimmten Themata in versiegeltem Kouvert zurück, das erst je vor Beginn des betreffenden Examens vor der Prüfungskommission und den Schülern eröffnet werden darf. Falls die Behörde für den ganzen Lehrbezirk gleiche Themata bestimmt, müssen die Prüfungen an den gleichen Tagen stattfinden. Sodann enthält das Reglement genaue Bestimmungen über die Anfertigung der schriftlichen Arbeiten (Beaufsichtigung, Placierung der Schüler, Verbot jeglicher Hilfsmittel u. s. w.; wer den Anordnungen des Aufsichtführenden beharrlich nicht folgt oder betrügt, wird entfernt und kann sich erst nach einem Jahre wieder melden; im Wiederholungsfalle erfolgt das Verbot der Prüfung an einer Anstalt des Reiches überhaupt, vgl. Cirk. vom 2. April 1874). Die fertige Arbeit geht mit dem Konzepte zuerst an den examinierenden Fachlehrer, der die Fehler anzustreichen und ausführlich seine Meinung darunter zu schreiben hat, inwieweit dieselbe den Anforderungen entspricht, und in welchem Verhältnis sie zu den früheren Arbeiten des Schülers und überhaupt seinen Leistungen in dem Fache steht. Hierauf setzen die übrigen Fachkommissionsmitglieder ihre Meinung ebenfalls darunter und zuletzt wird dieselbe dem Deputierten oder dem Kurator selbst übergeben. (Auf Wunsch des Fachlehrers können auch die übrigen Arbeiten des Schülers beigelegt werden.) Vorher wird in der Fachkommission gemeinschaftlich die Nummer festgestellt. Im Lateinischen ist 1 für grobe Fehler gegen die Formenlehre und großes Unvermögen, die Hauptregeln der Syntax anzuwenden, 2 für große Ungewandtheit in der Phraseologie, im Griechischen 1 für grobe etymologische Fehler und 2 für ungenügende Sicherheit in den Accenten und der Orthographie zu geben. Ist eine schriftliche Arbeit ungenügend, so ist dies kein Grund zur Zurückweisung von der mündlichen Prüfung. Die mündliche Prüfung, bei welcher wenigstens ein Tag auf 15—20 Examinanden zu rechnen ist, erstreckt sich auf die genannten Fächer mit Ausnahme des Russischen und außerdem auf Religion und Geschichte. Die betreffenden Fachlehrer in VIII sind die Examinatoren, wenn der Deputierte oder der Direktor nicht selbst prüfen oder es dem Inspektor überlassen will. Auch die anderen Mitglieder haben das Recht, nach dem Examinierenden noch Fragen zu stellen.

Die Anforderungen in der Prüfung überhaupt, welche keine Prüfung des Gedächtnisses, sondern der geistigen Entwicklungsstufe, auf der der Schüler steht, sein soll (ob er einen klaren, richtig fungierenden Verstand, ein richtiges und gesundes Urteil hat, wobei bloß auf die Kenntnisse Wert zu legen ist, welche als die Frucht regelmäßigen und anhaltenden Fleißes sein wirkliches und festes Besitztum geworden sind), sind folgende: a) In der Religion: einige Belesenheit in der hl. Schrift N. T., besonders im Evangelium, sichere Kenntnis der Hauptbegebenheiten der hl. Geschichte in ihrem gegenseitigen Zusammenhang, sowie der Hauptlehren der kirchlichen Dogmatik und Moral, der Liturgie und der wichtigsten Epochen der allgemeinen und vaterländischen Kirchengeschichte.

Wechsel: der erste hat einen von 4570 R., fällig in 4 Monaten, der zweite einen von 5405 R., fällig in $7\frac{1}{2}$ Monaten. Wieviel hat der erste zuzuzahlen, wenn von dem ersteren Wechsel $6\frac{1}{2}$, vom zweiten $10\frac{1}{4}$ % Diskonto abgeht? b. Den Radius eines Kreises zu finden, dessen Umfang gleich ist dem eines Tetraeders, dessen Kante 1,14 Meter lang ist. c. Auf 28 Arbeiter soll eine Summe Geldes so geteilt werden, daß jeder um dieselbe Zahl weniger als sein Vorgänger bekommt. Infolge dessen bekamen der 5. und der 12. zusammen 10 R., der 7. und der 16. zusammen 9 R. Wieviel erhält jeder und alle zusammen? d. In einem Kreise sind 2 Durchmesser unter dem Winkel $\alpha = 73^0\ 15'\ 26''$ gezogen. Verbindet man das Ende des einen mit demselben Ende des andern, so ist die größere Sehne um 5,4258 Meter größer als die kleinere. Wie groß ist die Fläche des Kreises? Themata für den russischen Aufsatz in verschiedenen Lehrbezirken 1872: Bedeutung der schiffbaren Flüsse, Vergleichung der Bedeutung Kijews und Moskaus in der russischen Geschichte, der Volksgeist in den russischen Sprichwörtern, Unterschied zwischen der Sparsamkeit und dem Geiz, was ist zu einem nützlichen Bürger im Staate erforderlich? (J. d. M. CLXIII, 4, 165.)

b) Im Russischen: richtiges Verständnis des vorgelegten Themas in seinen Hauptteilen und die Fähigkeit, seine Gedanken klar, bestimmt, folgerichtig, in regelrechter und dem Gegenstand angemessener Sprache, ohne grammatische Fehler auszudrücken. c) Im Lateinischen: sichere Kenntnis der Grammatik und eine gewisse Gewandtheit in der Wahl, Verbindung und Stellung der Wörter nach dem Charakter der lateinischen Sprache (in der schriftlichen Arbeit), außerdem ziemlich leichtes Verständnis eines nicht gelesenen prosaischen oder poetischen Schulschriftstellers ohne vorhergegangene Präparation. Bei der Übersetzung eines vorgelegten Stückes sollen entsprechende Fragen aus der Grammatik, Mythologie, den Altertümern, der alten Geschichte und Geographie, wie diese Disciplinen bei der Klassenlektüre herangezogen wurden, gestellt werden. d) Im Griechischen: sichere Kenntnisse der Formenlehre und der Hauptregeln der Syntax; im Mündlichen ziemlich leichtes Verständnis von Xenophon (Anab., Cyrop., Mem.), Homer und den übrigen Schulschriftstellern u. s. w., wie im Lateinischen. In beiden Sprachen sind Abschnitte zu wählen, welche weder von seiten der Sprache noch des Inhalts besondere Schwierigkeiten zeigen. e) In der Mathematik: Gewandtheit in der Lösung solcher arithmetischen, algebraischen, geometrischen und trigonometrischen Aufgaben, welche keinen besonderen Scharfsinn erfordern, Gewandtheit und Aufmerksamkeit im Ausrechnen und klares Verständnis des Zusammenhangs zwischen den einzelnen Fundamentalsätzen der elementaren Mathematik; in den schriftlichen Aufgaben auch die Darlegung der Gründe der einzelnen Berechnungen (in der mündlichen Prüfung kann die Kommission auch weniger als vier Aufgaben stellen). f) In der Geschichte: zusammenhängendes Erzählen der Aufgaben aus der vaterländischen und griechischen oder römischen Geschichte und sodann Beantwortung einiger specieller Fragen, wobei auch das Geographische zu berücksichtigen ist.

Die Externen werden mündlich in allen Fächern der VII. und VIII. Klasse geprüft. Dem Vorstand Unbekannte haben bei der Anmeldung ihre Photographie beizulegen (3. November 1879, 10. Juli 1882).

Bei den nach dem Schluß der mündlichen Prüfung aufzustellenden Zeugnissen hat die Konferenz zuerst den Wert der schriftlichen Arbeiten, dann den der mündlichen Antworten, zuletzt die intellektuelle Entwicklungsstufe und die Leistungen der einzelnen Schüler in jedem Fach in Berücksichtigung zu ziehen; auf Grund aller dieser Daten wird das Gesamtzeugnis für jedes Fach festgestellt, sowie, wer von den Externen zur weiteren Prüfung in den übrigen Fächern zuzulassen ist. Die Fachlehrer geben zuerst ihr Urteil ab; hierauf folgt die Beratung darüber, wobei dem allgemeinen Eindruck über die Reife des Examinanden das meiste Gewicht beizulegen ist. Findet keine Einigung statt, so wird offen abgestimmt, wobei jedes Mitglied der betreffenden Kommission eine Stimme hat. Bei Stimmengleichheit giebt der Direktor den Ausschlag, wenn der Deputierte ebenfalls dieser Ansicht ist. Harmoniert die Majorität nicht mit der Ansicht des Deputierten oder in dessen Abwesenheit des Direktors, so kann die weitere Verhandlung sistiert und der höheren Behörde zur Entscheidung übergeben werden.

Zugleich wird beraten, welchen der Abiturienten Prämien (§ 36 des Statutes) zuzuerkennen seien, wobei auch Betragen, Fleiß und Wißbegierde derselben in Betracht zu ziehen sind. Bei sonst gleichen Bedingungen erhalten Schüler, welche in den alten Sprachen und in der Mathematik 5 haben, die goldene, solche, welche nur in zweien der genannten Fächer 5 haben, die silberne Medaille; in den übrigen Prüfungs-, bezw. Lehrfächern ist im ersteren Falle mehr als $4^1/_2$, im letzteren mehr als 4 erforderlich.

Die Abiturientenzeugnisse (für die Gymnasiasten Atteſtate, für die Externen Zeugnisse der Reife genannt) werden beim Aktus oder in Gegenwart der Lehrerkonferenz und der anwesenden Schüler, sowie der Eltern oder Verwandten öffentlich ausgeteilt. Die Prüfungsprotokolle, die Listen und schriftlichen Arbeiten werden dem Kurator eingeschickt, in der Lehrbezirksverwaltung durchgesehen und ein Bericht über den Gang der Reifeprüfungen an den Gymnasien des L.-B. abgefaßt. Der Kurator teilt seine Bemerkungen den Direktoren zur Kenntnis und Richtschnur mit.

Die auf die Schüler Bezug habenden Punkte des Reglements sind von Zeit zu Zeit den Schülern der VIII mit den nötigen Erläuterungen vorzulesen.

Es war kaum zu erwarten, daß bei der ersten Abiturientenprüfung 1873 alle Bestimmungen des Reglements genau eingehalten würden, da die Sache zu neu war (s. den offiziellen Aufsatz im J. d. M. CLXXIII, 4, 1—54. 103—127). Die Forderung, daß die schriftlichen Arbeiten eingesandt und in den kuratorischen Conseils durchgesehen werden sollten, wurde eigentlich nur in einem L.-B. bis zu einem gewissen Grade erfüllt. Es bedurfte noch des ausdrücklichen Nachweises ihrer Berechtigung. „Denn da zu jenen Conseils der Rektor, die zwei Dekane der historisch-philologischen und physiko-mathematischen Fakultäten und sechs Professoren, darunter die der alten Sprachen, der russischen Sprache und Litteratur und der Mathematik, andererseits auch die Direktoren sämtlicher Gymnasien der Universitätsstadt gehören, so kann es für beide Teile nur von Interesse sein, auf diesem zuverlässigsten Wege eine Einsicht in die Leistungen der Gymnasien zu erhalten. Von einer unwürdigen, ja demoralisierenden Kuratel, welche einer der Professoren in dieser Kontrolle fand, kann ja doch die Rede nicht sein. Eben solchen Anstoß erregte da und dort die Bestimmung, daß womöglich ein Deputierter des Kurators den Prüfungen anzuwohnen habe. Doch rechtfertigte der Erfolg auch diese Bestimmung. Es kam vor, daß die Gymnasien ihren eigenen Abiturienten zu schwere Aufgaben vorlegten: eines mußte telegraphisch die Erlaubnis einholen, eine mathematische Aufgabe wechseln zu dürfen, da auch die besten Schüler sie nicht zu lösen vermochten; es kamen Zeugnisse vor, wie das: der russische Aufsatz zeige weder Vollständigkeit der Untersuchung, noch Tiefe der Auffassung des Gegenstandes; an mehreren Gymnasien waren zum Übersetzen ins Lateinische zu schwere Themata gegeben worden; die Folge davon war, daß Arbeiten mit 20, ja 30 grammatischen Fehlern noch das Prädikat befriedigend erhielten', da z. B. die beste Arbeit an einem Gymnasium noch sechs Fehler gegen die Consecutio temporum und neun gegen die Phraseologie aufzeigte. Natürlich, daß solchen Übelständen gegenüber das Ministerium auf die Vorteile einheitlicher Themata innerhalb eines Lehrbezirks aufmerksam machte und diese bis auf weiteres anordnete (2. April 1874). In demselben Sinne erklärte es, auf eine Ausdehnung der für die schriftlichen Arbeiten bestimmten Zeit nicht eingehen zu können, da dadurch die Gefahr, z. B. in der Mathematik Aufgaben zu stellen, welche komplizierte Rechnungen mit großen Zahlen verlangen, nur wachse; andrerseits sehr leicht andere Schwierigkeiten eintreten, indem die Beaufsichtigung schwerer, eine größere Pause (wie sie an einer Anstalt zum Frühstück gestattet worden war) nötig werde u. dgl. Ganz besonders notwendig erscheint aber eine Kontrolle wegen der oft von den Prüfungskommissionen bewiesenen Nachsicht in der Beurteilung der Arbeiten: es kam vor, daß ein russischer Aufsatz, der grobe grammatische Fehler enthielt, noch mit 5 prädiziert wurde, daß solche noch 3 erhielten, welche zwar ohne grammatische Fehler waren, aber die anderen Forderungen des Reglements, logisch folgerichtige Anordnung der Gedanken u. s. w. nicht erfüllten. Mit Recht zeigten aber die kontrollierenden Behörden für den Anfang eher Milde als Strenge; in Bezug auf 20 Arbeiten hatte der Deputierte oder der Direktor Berufung an die kuratorischen Conseils eingelegt; dieselben entschieden in 19 Fällen zu Gunsten der Prüfungskommissionen und der Schüler." Die Professoren und Bezirksinspektoren erhalten für die Durchsicht der schriftlichen Arbeiten eine Vergütung: es werden dazu in jedem Lehrbezirke 1000 Rubel den Specialmitteln der Gymnasien entnommen (12. Juni 1884).

11) Die militärischen Berechtigungen (Gesetz über die allgemeine Wehrpflicht vom 1. Januar 1874). Die anfängliche Absicht, den Freiwilligendienst an die Absolvierung einer Mittelschule überhaupt zu knüpfen, wurde aufgegeben, da man dann die Kreisschulen (jetzt Stadtschulen) mit ihrem vierklassigen Lehrgang von diesem Rechte nicht ausschließen wollte, in diesem Falle aber leicht die Folge eintreten konnte, daß ein großer Teil der Knaben aus denjenigen Ständen, welche nicht zum Staatsdienst berechtigt sind

und jetzt die Gymnasien besuchen (mehr als 1/3 der Gesamtzahl der Gymnasiasten), den kürzeren Weg durch die Kreisschulen vorgezogen hätte und die Bildung des Offizierscorps mit der Zeit zurückgegangen wäre (Übers. f. 1873 S. 75). So statuiert das Gesetz im XII. Kapitel drei Kategorieen von Freiwilligen: zur ersten gehören diejenigen, welche eine Universität, zur zweiten diejenigen, welche die sechste Klasse der Gymnasien und Realschulen absolviert, und zur dritten diejenigen, welche eine Prüfung nach einem besonderen Programm, welches die Ministerien des Kriegs und der V.-A. gemeinschaftlich aufstellen, bestanden haben. Die erste Kategorie hat 3, die zweite 6 Monate, die dritte 2 Jahre Präsenz, alle 9 Jahre Dienst in der Reserve (Punkt 173). Zum Militärdienst verpflichtet sind alle jungen Leute, welche bis zum 1. Januar des Jahres, in welchem die Aushebung stattfindet, 20 Jahre alt geworden sind. Derselbe kann aber für Gymnasiasten und Realschüler bis zum 22., für Studenten bis zum 27. Lebensjahre hinausgeschoben werden (Punkt 11).

12) Außer den sechswöchentlichen Sommerferien, welche an den Schluß des Schuljahres fallen und gewöhnlich Mitte oder Ende Juni beginnen, und denen an Weihnachten und Ostern (je 2 Wochen) sind noch die sechs sogenannten kaiserlichen (S. 495) und 16 kirchliche Feiertage schulfrei, von denen aber drei bis vier in die Ferien oder auf Sonntage fallen. Das Schuljahr 1883/84 zählte 215 Schultage. Übrigens sind für die Sommerferien Arbeiten aufzugeben, da sehr viele Schüler namentlich der unteren und mittleren Klassen während derselben vieles von dem Gelernten vergessen, ja sich fast der geistigen Arbeit entwöhnt haben, wobei zu berücksichtigen ist, daß in einigen Klassen der Prüfungen wegen der Unterricht einen Monat vor den Sommerferien aufhört (7. Januar 1873).

13) Das Schulgeld (§§ 30. 31). Der Betrag desselben wird von der Lehrerkonferenz festgestellt, muß aber vom Minister in jedem einzelnen Falle bestätigt werden. Es soll in der Vorbereitungsklasse weniger betragen, als in den Gymnasialklassen; in jener schwankt es von 15—30, in dieser von 24—50 Rubeln. Dort ist die Zahl der Schüler eine unbeschränkte, hier soll sie womöglich 40 nicht überschreiten; ist dies dennoch der Fall, so ist die Errichtung von Parallelklassen ins Auge zu fassen (§ 19). Danach ließe sich der Betrag des Schulgeldes von der Normalzahl von 320 Gymnasialschülern berechnen. Allein das Gesetz verfährt in Bezug auf die Befreiung vom Schulgelde mit großer Liberalität: denn die Lehrerkonferenz kann 1) 10 % der Schüler sowohl in der Vorbereitungs-, als in den Gymnasialklassen wegen nachgewiesener Armut befreien, wenn die Zeugnisse über Fleiß und Betragen es zulassen; 2) sind die Alumnen (Pensionäre), 3) die Söhne der im Ressort des Ministeriums noch angestellten Lehrer und Beamten, und 4) solcher, welche in demselben nicht weniger als 10 Jahre als Lehrer angestellt gewesen sind, wenn sie ein Armutszeugnis beibringen, befreit. Außerdem auch solche, welche, bei befriedigenden Zeugnissen, nach Absolvierung eines Progymnasiums eingetreten sind, falls sie da ebenfalls schulgeldfrei waren. Das Schulgeld bleibt Eigentum der Anstalten und ist eine wichtige Einnahmequelle derselben. Von der Gesamtsumme wurden seit 1857 10 % zur Vermehrung des Pensionsfonds für Volksschullehrer und 2 % zum Unterhalt des gelehrten Komitees abgezogen. Durch Gesetz vom 16. Mai 1873 wurden, „da sich jenes Kapital nun bedeutend vergrößert hat", 3 % von jenen 10 wieder den Anstalten zurückgegeben, mit der Bestimmung, daß daraus ein Kapital zum Unterhalt von Parallelklassen gebildet werden soll (8. Juni 1873). Der übrige Betrag des Schulgeldes wird in erster Linie zum Besten der Anstalt, zur Errichtung von Parallelklassen, Anschaffung von Lehrmitteln u. s. w., sodann aber zu Unterstützungen und Gratifikationen für die Lehrer und die Angestellten überhaupt verwendet. Auch an arme Schüler können aus demselben, oder überhaupt aus den „Specialmitteln" der Anstalten Unterstützungen oder Stipendien erteilt werden. (Außerdem bestehen in vielen Städten besondere Vereine zur Unterstützung bedürftiger Schüler.)

14) Etat, Gehalts- und Rangverhältnisse. a) Der Etat bestimmt die Gehalte und anderen Ausgabeposten eines Gymnasiums folgendermaßen:

Gehalt des Direktors (eig. Gehalt 1200, Tafelgelder 800) bei Amtswohnung	2000	Rubel,
„ des Inspektors (900 resp. 600) bei Amtswohnung	1500	„
„ des Religionslehrers	900	„
„ der 11 Lehrer der Sprachen und Wissenschaften .	13 070	„
„ des Schreiblehrers	250	„
„ des Gesang- und des Turnlehrers	500	„
Dazu kommt: für 5 Klassenlehrer	800	„
„ 2 Gehilfen derselben bei Amtswohnung . .	600	„
„ den Arzt (wie 1864)	300	„
„ den Konferenzsekretär und Bibliothekar . . .	240	„
„ die Kanzlei (Schriftführer 400)	700	„
„ Lehrmittel	400	„
Summe	21 260	Rubel.

Der Etat der vierklassigen Progymnasien beträgt 11 950, der der sechsklassigen 19 185 Rubel. Wenn an einem Gymnasium kein besonderer Inspektor nötig ist, so wird einer der Lehrer mit den Pflichten desselben betraut, welcher dann 750 R. Zulage erhält und die entsprechenden Dienst- und Pensionsrechte genießt, aber das Recht auf mehr als 12 Stunden und eine höhere Gehaltsstufe behalten kann. Die übrigen 720 R. werden anders verwendet.

Der Bestimmung der Gehalte liegt auch jetzt noch die Normalzahl von 12 Wochenstunden zu Grunde. Dabei hat aber das Statut eine Besoldungsskala von 4 Stufen eingeführt, welche nach je 5 Jahren erreicht werden können, hauptsächlich um älteren und speciell an einer Anstalt länger im Amte befindlichen und verdienteren Lehrern eine Aufbesserung gewähren zu können. Die Anfangsbesoldung beträgt 750 R., dann folgen 900, 1250, 1500 R. Für jede Wochenstunde über 12 erhält der Lehrer 60 R. jährlich dazu. Eine statistische Erhebung ergab 1870, daß 35,17 % der Gesamtzahl der Lehrer weniger als 5 Jahre im Amte waren. Dies giebt auf die 11 Lehrer der Sprachen und Wissenschaften einer Anstalt 3,86 %. Danach könnte man annehmen, daß vier Lehrer je 750 R., fünf je 900, einer 1250 und einer 1500 R. Gehalt hätten. Für den voraussichtlich seltenen Fall, daß ein Lehrer die zweite Gehaltsstufe erreicht, während diese und die beiden anderen schon besetzt sind, ist ein besonderer Staatszuschuß in Aussicht genommen. Das Aufsteigen ist also durch das Dienstalter bedingt, selbstverständlich bei nutzbringender und eifriger Amtserfüllung und unter jedesmaliger Genehmigung des Kurators; doch ist von der dritten Gehaltsklasse an erforderlich zu demselben, daß eine Vakanz eintritt. Die Klassenlehrer haben den Vorzug vor den anderen; es ist aber zu berücksichtigen, ob die Anstalt von dem Bewerber auch in der nächsten Zukunft noch nützliche Dienste erwarten kann, ob er eines der Hauptfächer vertritt, und bei den Lehrern der neueren Sprachen, ob sie Universitätsbildung haben. Sind zwei Bewerber gleichen Dienstalters da, so entscheidet die Lehrerkonferenz (§ 58). Die katholischen und protestantischen Religionslehrer erhalten 50 R. pro Stunde als Maximum. Die Religionslehrer überhaupt, sowie die technischen Lehrer und an Progymnasien die der neueren Sprachen (Gehalt je 675 R.) können im Gehalt nicht vorrücken.

Sechs Lehrer, die vier der alten Sprachen und die zwei der Muttersprache, erhalten eine besondere Bezahlung für die Korrekturen. Nicht nur aus Gerechtigkeitsgründen, sondern auch, um jede Klage über die Korrekturlast abzuschneiden, und so die häufigere Aufgabe und sorgfältigere Durchsicht schriftlicher Arbeiten verlangen zu können. Die Lehrer der neueren Sprachen sind davon ausgenommen, da die Mehrzahl ohne Universitätsbildung und dennoch in allem anderen den Kollegen gleichgestellt ist.

Als Minimum gilt die Summe von 100 R. im Gymnasium und 60 R. im Progymnasium.

Eine weitere Zulage von je 160 R. erhalten fünf Lehrer dadurch, daß sie Klassenlehrer sind. Die von jedem Externen, der sich dem Abiturientenexamen unterwirft, zu erlegende Summe von 10 R. kommt den Lehrern der obersten Klasse zu gute. Endlich ist die Befreiung der Lehrersöhne vom Schulgeld eine neu eingeführte Vergünstigung der Lehrer.

Außerdem erhält jeder Lehrer mit Ausnahme der Religionslehrer, sowie die Inspicienten, Klassenlehrergehilfen und Erzieher bei der ersten Anstellung extra den dritten Teil des Gehaltes (also die Lehrer 250 R.); sowie auch Reisegeld (gerechnet „für drei Pferde"). Bei Versetzungen hängt dies meist davon ab, ob die augenblicklich vorhandenen Mittel des Gymnasiums, an welchem der Lehrer eintritt, dies erlauben*).

Die Besoldungen werden (seit dem 28. Febr. 1835) am Ende des Monats ausbezahlt, und zwar durch die Direktoren, bezw. die Schriftführer.

Der einzige Abzug, welcher von der Besoldung gemacht wird, ist der zum Besten der Pensionskasse (2 %). Die durch die Städteordnung von 1870 seit 1875 von den Inhabern auch der Amtswohnungen eingeführte städtische Steuer (etwa 4 % des taxierten Mietwertes, im ganzen Ministerium gegen 7000 R.) wird seit 1879 (13. März) aus den Anstaltsmitteln, bezw. denen des Ministeriums bestritten, nicht mehr aus den Gehaltsabzügen.

b) In Bezug auf außergewöhnliche Belohnungen ordnet das Gesetz vom Civildienst ausdrücklich an, „alle Behörden sollen zur Aufmunterung im Amte eifrige und langjährige Diener desselben zu Belohnungen vorschlagen" (Art. 1135). Sie bestehen (Art. 1139): 1) in den Rangklassen, 2) in Orden, 3) in der Äußerung des allerhöchsten Wohlwollens, 4) in der Ernennung zum Kammerherrn und Kammerjunker, 5) in der Schenkung von Pachtsummen, 6) von Land, 7) in Gehaltszulagen, 8) in Geschenken im Namen des Kaisers, 9) in einmaligen Geldunterstützungen, 10) in der Äußerung des Dankes, welchen der Minister im Namen des Kaisers ausspricht. Die Verleihung der höchsten vier Rangklassen, der höheren Orden, der unter 4 bis 6 genannten Belohnungen geht vom Kaiser unmittelbar oder auf Antrag des Ministers aus. Hauptsächlich in Betracht kommen für die Lehrerwelt die Rangklassen, die Orden und Geldunterstützungen. Die letzteren dürfen das Jahresgehalt nicht überschreiten (Art. 1172) und erleiden einen Abzug von 10 % zu Gunsten der Invaliden (Art. 1174). Wer nicht wenigstens 3 Jahre im Amte ist, hat keinen Anspruch (Art. 1154). Zwischen jeder Belohnung müssen wenigstens 2 Jahre liegen (Art. 1155). Orden und Geldbelohnungen für die Lehrer werden von den Direktoren, für die letzteren von den Kuratoren beantragt.

Die Rangklassen sind die 1864 normierten. Die Beförderung im Range ist an die gesetzlichen Termine gebunden. Die Direktoren (V. Klasse) werden im ersten Range bestätigt, wenn sie 9 Jahre im Amte gewesen sind (doch läßt das Gesetz auch Ausnahmen zu); die Inspektoren und die Lehrer nach 4 Jahren. Jene stehen in der VI, diese in der VIII (der Schreiblehrer in der IX, die Klassenlehrergehilfen in der X). Die Beförderung über den V. Rang, also die der Direktoren, bezw. Inspektoren, ist an

*) So sehr nach dem Obigen die Gehalte erhöht sind, so sind sie dennoch im Vergleich z. B. mit den Justizbeamten niedriger. Ein Untersuchungsrichter z. B. bezieht 1500 R. Gehalt und steht in der VI. Rangklasse, solcher giebt es aber nicht wenige (z. B. im Gerichtshofsbezirk Charkow 122). Ein Friedensrichter hat 2200 R. Gehalt und 1500 R. zu Gerichtsausgaben — und zu diesem Amte ist juristische Universitätsbildung nicht unumgänglich nötig! Dazu kommt nun noch, nicht allein in den Hauptstädten, die Teurung. 1876 stand der Kurs so, daß 100 Rub. = etwa 282 Mark (Sammlung der Gesetze des M. d. V.-A. VI f. 810); 1885 sind 100 Rub. = etwa 204 Mark. In demselben Verhältnis etwa sind alle Preise gestiegen.

keinen Termin gebunden, die der Lehrer erfolgt von 3 zu 3 Jahren, so daß sie also nach 12 Jahren etwa den V. Rang erreichen können (Art. 769. 770. 802).

In Bezug auf die Orden (vorzugsweise werden erteilt der Stanislaus- und der Orden der hl. Anna, auch der des hl. Wladimir) gilt die Regel, daß auf acht Beamte eine Dekoration jährlich kommt. Die Zahl derselben belief sich 1874 auf 600 (von der Gesamtzahl der Beamten des Ministeriums), um 200 weniger, als eigentlich möglich gewesen wäre, da die notwendigen Bedingungen, wie Dienstalter u. s. w., nicht zutrafen.

c) Über die Pensionen giebt das Pensionsstatut folgende Bestimmungen: Das Recht auf eine Pension giebt nur die von der Behörde bezeugte untadelhafte Amtsführung. Nach zwanzig- bis fünfundzwanzigjähriger untadelhafter Dienstzeit wird die halbe, nach fünfundzwanzig- und mehrjähriger die ganze Besoldung als Pension erteilt (Art. 467. 490). Nach fünfundzwanzigjährigem Dienste kann der Lehrer, wenn der Vorgesetzte ihn noch für diensttüchtig hält, im Amte belassen werden und erhält dann die Pension außer der Besoldung. Für je 5 Jahre über 25 wird $^1/_5$ der vollen Pension postnumerando zugelegt (Art. 491. 492). Wer 10—20 Jahre im Amte gewesen ist, erhält im Falle der Verabschiedung nur einmal sein Jahresgehalt ausbezahlt. Bei Krankheiten, welche von ausgezeichnet eifriger Amtserfüllung herrühren, werden die Termine abgekürzt; bei „vollständig im Amte zerrütteter" Gesundheit beträgt die Pension nach 10—15 Jahren $^1/_3$, nach 15—20 Jahren $^2/_3$, nach 20 Jahren den ganzen Betrag des Gehaltes, bei schweren, unheilbaren Krankheiten, z. B. Verlust von Armen, Füßen, der Sprache, des Gesichtes oder bei Geistesstörung dieselben Quoten bei 5—10, 10—15 und mehr als 15 Jahren. Ist im letzteren Falle der Beamte verheiratet, so erhält außerdem seine Familie eine einmalige Unterstützung im Betrag seines Jahresgehalts (Art. 503—506). Witwen und Kinder im Amte Verstorbener erhalten die Pension, welche der Mann oder Vater erhalten hätte, wäre er am Tage seines Todes pensioniert worden. Die Witwe erhält die Hälfte für sich, die Kinder die andere Hälfte (Art. 100 und 101). Für die in Sibirien und Turkestan angestellten Lehrer gelten, wenn sie 10 Jahre dort gewesen sind, um 5 Jahre verkürzte Termine. Vier Dienstjahre im Kaukasus werden gleich fünf im Reich gerechnet.

Unter den Gehaltssätzen sind aber nicht die jetzt geltenden, sondern die durch den Ukas vom 17. April 1859 normierten zu verstehen. Demnach betragen die Pensionen nach den drei Kategorieen, in welche die Anstalten des Reiches eingeteilt sind (S. 495. 557), in der I für die Direktoren, Inspektoren und Lehrer je 900, 800, 700 R., in der II je 850, 750, 650, in der III je 800, 700, 600 R., nur in St. Petersburg und Moskau 1000, 850, 750 R.; dagegen sind sie gleich für die Religions- und die Zeichen- und Schreiblehrer (400 R.).

15) Die Pensionate (Alumnate) bei den Gymnasien und Progymnasien (§§ 83—114). Diese Einrichtungen hatten, wie der Aufsatz im J. d. M. CXXIV, 4, 71—88 nach einem historischen Rückblicke auf dieselben auseinandersetzt, am Ende der fünfziger Jahre von vielen Seiten heftige Angriffe erfahren. Die Leitung derselben sei lange nicht immer in den rechten Händen gewesen und jeder, der sich so oder so bis zum Gymnasialdirektor heraufgedient hatte, sei auch dazu für befähigt gehalten worden; außerdem aber haben die finanziellen Mittel nicht mehr ausgereicht und alle Versuche, dieselben zu heben, seien vergeblich gewesen. Dann habe Pirogow seine Stimme gegen sie vom sittlichen Standpunkte aus erhoben. Wie Hospitalkrankheiten, seien auch Pensionatskrankheiten unvermeidlich; müsse man Pensionate noch da und dort dulden, so dürfe man keinesfalls in denselben verschiedene Altersstufen zulassen, was die Sittlichkeit der Zöglinge ertöte. Das Gesetz von 1864 ließ zwar die Pensionate, mit Rücksicht auf die unbestreitbare Notwendigkeit, bestehen, aber es nahm jenen Gedanken auf und traf verschiedene Maßregeln, um die anderen Übelstände zu beseitigen. Während von den „Erziehern" bisher nur ein sehr leichtes Examen verlangt worden war und sie dem ent-

sprechend einen sehr unbedeutenden Gehalt erhielten, wurde nunmehr von denselben verlangt, daß sie das Gymnasiallehrerexamen bestanden haben sollten (es können auch Lehrer des Gymnasiums Erzieher werden), und das Gehalt erhöht. Außerdem sollten sie erst nach einem Jahre definitiv angestellt werden. Auf je 20 Zöglinge sollte ein Erzieher kommen. Jede Pension sollte nur 80 Zöglinge haben dürfen, „da bei zu großer Anzahl eine verständige Erziehung, welche in dem sorgfältigen Studium der Natur jedes Zöglings und der damit übereinstimmenden Art der Einwirkung auf ihn ihre Stärke hat", nicht möglich sei, und nur die Schüler der vier unteren Gymnasialklassen oder der Progymnasien durften Aufnahme finden. Allein das Gesetz von 1871 gieng von dem Gedanken aus, daß die unmittelbare Leitung und Beaufsichtigung der Schüler in einem wohleingerichteten Alumnate während des ganzen schulpflichtigen Alters gleich heilsam sei und normierte daher das Aufnahmealter wieder auf 8—15 Jahre, wobei auf „die vielen traurigen Erscheinungen" hingewiesen wurde, welche jener Grundsatz dadurch hervorrief, daß man älteren Schülern zur Bestreitung des Unterkommens vielfach Stipendien anweisen mußte.

Der Unterhalt der Pensionate wird bestritten a) aus dem Staatszuschuß, b) aus den Summen, welche Gemeinden und Korporationen (Stadt oder Adel u. s. w.) für die erste Einrichtung, sowie denen, welche sie für den Unterhalt von Waisen oder Kindern unvermöglicher Eltern aus ihrer Mitte bezahlen, c) aus den Einkünften von zu diesem Zweck geschenkten Immobilien und Kapitalien, d) aus dem Pensionsgeld der privaten und e) der von Regierungs wegen unterhaltenen Pensionäre und f) dem Eintrittsgeld. Neben den Pensionären giebt es auch Halbpensionäre, welche nur den Mittagstisch haben. Eintritts- und Pensionsgeld wird auf Vorschlag des ökonomischen Komitees vom Kurator bestimmt und unterliegt nach je 3 Jahren der Revision. Die äußere Einrichtung u. s. w. besorgt ein Ökonom. Die dem Pensionat zufließenden Summen bleiben sein Eigentum, werden besonders verwaltet und können nur für das Pensionat und seine Beamten verwendet werden. In Bezug auf das Lokal, die Güte und Quantität der Nahrung, die Hausordnung sind in erster Linie die Anforderungen der Hygieine zu berücksichtigen. Überall müssen Krankenzimmer und ein Feldscher vorhanden sein. — Die Zahl der Pensionäre richtet sich nach der Größe des Lokals. Wird das Pensionat von einer Korporation unterhalten, so ist zur Aufnahme ihr nicht angehöriger Knaben die Genehmigung ihres Vertreters erforderlich. Nicht am Orte wohnende Eltern haben außer den gewöhnlichen Dokumenten die schriftliche Versicherung eines Ortseinwohners vorzulegen, daß er den Knaben im Falle des Ausschlusses zu sich nehmen werde. Außerdem haben sie mit zwei ortsanwesenden Personen sich schriftlich zu verpflichten, den Knaben stets zur Beobachtung der in der Schulordnung vorgeschriebenen Pflichten anzuhalten, einer der Zeugen auch dazu, ihn bei etwaigen Besuchen an Sonn- und Feiertagen zu überwachen. Nur Zöglinge, deren Betragen das unbedingte Vertrauen der Vorgesetzten verdient, dürfen auch zu Spaziergängen in der Stadt beurlaubt werden. Von ihren Eltern erhaltenes Geld zu kleinen Ausgaben haben die Zöglinge dem Inspektor abzugeben; nur mit dessen Einverständnis darf dasselbe verwendet werden. Ebenso muß von Büchern und anderen Gegenständen, Uhren u. s. w. Anzeige gemacht werden. Das Essen, die Kleidung, Wäsche, Stiefeln, sämtliche Lehrbücher und Lehrmittel werden von dem Pensionat geliefert; letzteres muß daher beim Abgang wieder abgeliefert werden. Tägliche Andachten, Kirchenbesuch, Fasten (in den großen z. B. die erste, vierte und siebente Woche). In der freien Zeit können die Schüler Bücher aus der Schülerbibliothek lesen oder spielen oder Buchbinderei, Drechslerei, Malen lernen oder spazierengehen unter Aufsicht der „Erzieher". Die Erzieher (Gehalt 700 R. nebst Amtswohnung) haben die Pensionäre zu beaufsichtigen und bei den häuslichen Arbeiten anzuleiten. Sie sind verpflichtet, die Zöglinge nie allein zu lassen, mit ihnen zu essen und zu schlafen; während der Nacht haben sie mehrmals durch die Schlafzimmer zu gehen und zu sehen, daß der

ebenfalls dort befindliche Diener wache u. s. w. Auch sind sie verpflichtet, für etwa nicht erschienene Lehrer womöglich Stunden zu geben. Jedem Erzieher wird eine Gruppe von Zöglingen zugeteilt, die er besonders in Bezug auf Sauberkeit in der Kleidung, den Heften u. s. w. zu beaufsichtigen hat. Jeder hat alle zwei Monate einmal dem Inspektor über den Zustand der Lehrmittel seiner Gruppe zu berichten, auch in betreff seiner Zöglinge sich mit den Eltern in Beziehung zu setzen durch Vermittlung des Inspektors oder unmittelbar. Die Oberaufsicht des Pensionates hat der Direktor, die nächste Leitung der Inspektor, der besonders die Einhaltung der Zeiteinteilung, der Ordnung und der Bestimmungen über Nahrung und Kleidung zu überwachen, auch Urlaub zu erteilen und die Aufsicht über die Bibliothek und die Lehrmittel zu führen hat. In den Progymnasien fallen diese Aufgaben einem der Erzieher als Inspektorgehilfen zu. Die Arbeitszeiten und überhaupt die innere Ordnung bestimmt die Lehrerkonferenz. Jedes Pensionat muß vier Bücher halten: ein Adreßbuch der Pensionäre, ein Konduitenbuch, in welches Notizen über das Betragen, die einzelnen Vergehen, ihre Zeit und Strafe, ein solches, in welches die ausgehändigten Gegenstände, Utensilien, deren Empfang die Schüler quittieren, und eines, in welches die Anordnungen des Direktors und Inspektors in betreff des Pensionats eingetragen werden (Instruktion vom 23. Juli 1872).

D. Realschulen (Statut vom 15. Mai 1872).

1) „Der Zweck der Realschulen ist, eine allgemeine Bildung in praktischer Richtung zu geben, wodurch sie ihre Schüler unmittelbar zum Eintritt vorzugsweise in die verschiedenen Zweige nützlicher praktischer Thätigkeit vorbereiten." Sie sollen hauptsächlich den Bedürfnissen der sehr zahlreichen Klasse derjenigen Rechnung tragen, welche ihre ganze Schulbildung im Alter von sechzehn oder siebzehn Jahren abschließen müssen. Den verschiedenartigen Zwecken des praktischen Lebens entspricht nun die Organisation der Realschule. Sie hat sechs einjährige Klassen. Die vier untersten legen den Grund zur allgemeinen Bildung; da sie deshalb im ganzen ähnlich den vier unteren Gymnasialklassen, sowie denen der Stadtschulen konstruiert sind, so können Realschulen in solchen Orten, wo dem Bedürfnis der allgemeinen Elementarbildung durch jene Anstalten befriedigend genügt wird, von diesen Unterklassen einige oder auch alle vier entbehren. Das Charakteristische der Realschule liegt in der V. und VI. Klasse. Hier nimmt der Lehrplan der Hauptabteilung eine leise Beziehung auf praktische Berufsarten, indem er Naturgeschichte, Physik, Chemie und Mechanik aufnimmt. Neben der Hauptabteilung kann in der V. und VI. Klasse eine Handelsabteilung bestehen, welche den neueren Sprachen und den Handelswissenschaften größeren Raum gewährt. Während diejenigen, welche die VI. Klasse der Hauptabteilung durchgemacht haben, „ohne Zweifel imstande sein werden, das Examen in jede höhere Fachschule zu bestehen, da den für diese Anstalten wichtigsten Fächern, der Mathematik und Physik und den zeichnenden Künsten, eine erheblich größere Stundenzahl zugewiesen ist, als in den Realgymnasien nach dem Statut von 1864", ist ihnen andrerseits die Möglichkeit geboten, noch ein Jahr die Ergänzungsklasse zu besuchen. Der Hauptzweck der Ergänzungsklasse ist jedoch, die Vorbildung für die praktischen Berufsarten zu vertiefen und abzuschließen. Sie besteht daher aus drei Abteilungen, einer allgemeinen, einer mechanisch-technischen und einer chemisch-technischen. „Damit werden die Realschulen zu einer Art kleiner oder mittlerer polytechnischer Schulen, wie sie auch in Westeuropa sich für Handel und Gewerbe als wesentlich nützlich erweisen und bei uns, wo es höhere Fachschulen nur in beiden Hauptstädten giebt, noch viel nützlicher sein können. Darum muß dem Gedeihen dieser technischen Abteilungen vorzugsweise die Aufmerksamkeit der nächsten Schulbehörde zugewendet sein; nur unter dieser Bedingung wird das Ziel, nach welchem die Regierung schon lange, aber ohne Erfolg strebte, möglichst weite Verbreitung technischer Kenntnisse, wirklich erreicht werden." Danach gestaltet sich der Normallehrplan folgendermaßen:

Fächer.	Untere Klassen.				Hauptabteilung.			Handelsabteilung.			Ergänzungsklasse. Abteilungen.		
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	Summe.	V.	VI.	Summe.	Allgemeine.	Mechanisch-technische.	Chemisch-technische.
Religion	2	2	2	2	1	1	10	1	1	10	2	2	2
Russische Sprache	6	4	4	4	2	2	22	2	2	22	4	Maschinenz. 8	—
Fremde Sprache	—	6	5	5	3	3	22	6	6	28	5	Modellieren 2	—
Zweite fremde Sprache	—	—	6	6	3	3	18	6	6	24	—	Nivellieren 2	—
Geographie	2	2	2	2	—	—	8	—	2	10	2	Baukunde 2	2
Geschichte	—	—	2	2	2	2	8	2	2	8	4	Rech.-Führ. 2	2
Kalligraphie	4	2	—	—	—	—	6	—	—	6	—	Ch. Technol. 2	5
Zeichnen und Reißen	6	4	4	4	6	6	30	2	—	20	5	—	Laborat. 12
Mathematik	4	4	4	4	8	4	28	2	2	20	3	3	3
Naturgeschichte	—	—	—	—	4	2	6	4	—	4	2	2	2
Physik	—	—	—	—	4	2	6	—	4	4	2	2	2
Chemie	—	—	—	—	—	4	4	—	—	—			
Mechanik	—	—	—	—	—	4	4	Korrespondenz u. Buchführung. 5	5	10	—	3	—
	24	24	29	29	33	33	172	30	30	166	29	30	30

Zwei neuere Sprachen sind in den unteren Klassen nur für solche Schüler, welche in die Handelsabteilung übergehen wollen, sowie in dieser selbst obligatorisch. Die anderen Schüler sollen mehr Stunden im Reißen und Zeichnen erhalten. In diesen Fächern wird in V und VI der Hauptabteilung die Stundenanzahl auf drei herabgesetzt für Schüler, welche beide Sprachen lernen. Übrigens ist unter den neueren Sprachen nicht nur die französische, deutsche und englische, sondern auch für gewisse Gegenden des Reichs die italienische und neugriechische zu verstehen. Singen und Turnen wird ebenfalls gelehrt, aber nur für die Pensionäre ist das letztere obligatorisch. Tanzen und Musik nur gegen besondere Bezahlung.

Doch hat bei der ungemeinen Verschiedenartigkeit der industriellen Interessen überhaupt und des ausgedehnten Reiches insbesondere das Ministerium für den Fall, daß die lokalen Interessen es wünschenswert erscheinen lassen, dem Lehrplan eine mehr gewerbliche Richtung zu geben, es der Privatinitiative freigestellt, auch solche Schulen, welche das Professionelle von Anfang an mehr betonen, zu errichten und denselben alle Rechte der Realschulen zugesichert, wenn sie nur in den Hauptgegenständen das Niveau derselben erreichen (§ 6 Anm.). Das Cirkular des Ministers vom 31. Juli 1872 enthält sechs Musterlehrpläne für solche Fälle, und zwar für Schulen, welche speciell auf die Bedürfnisse des Handels, auf die technischen mit vorwaltender Mechanik oder Chemie, auf die der Bergbaudistrikte, der Landwirtschaft, auf die technologischen und agronomischen berechnet sind; endlich solche für eine V. und VI. landwirtschaftliche Klasse, sowie für eine Bauabteilung bei der Ergänzungsklasse.

Damit, sollte man meinen, wäre den Bedürfnissen des Reiches an realer Bildung ausreichend gedient und zugleich der Fehler der Uniformität, welcher dem preußischen Real- und Gewerbeschulwesen zum Vorwurf gemacht wird, gründlich vermieden.

Den Lehrplänen sind in den allgemeinen und gemeinschaftlichen Fächern die für die Gymnasien zu Grunde gelegt. Vorausgesetzt werden zur Aufnahme in die erste Klasse dieselben Kenntnisse, wie bei den Gymnasien. Der Lehrplan für Religion ist in den sechs unteren Klassen ganz derselbe; das Lesen des N. T. im Original fällt in der VII. Klasse weg. Ebenso stimmt der Lehrplan des Russischen im ganzen mit dem der Gymnasien überein; bei dem kürzeren Kursus der Realschulen ist das Pensum der oberen Klassen aus der Litteratur etwas beschränkter und geht nicht soweit zurück. Höher dagegen sind die Anforderungen in den neueren Sprachen. Auch in der fakultativen derselben müssen die Schüler dasselbe erreichen, was die Gymnasiasten in der obligatorischen. In der obligatorischen müssen die Realschüler der Hauptabteilung soweit geführt sein, daß sie Aufsätze naturhistorischen und technischen Inhalts ohne Mühe verstehen und über Gegenstände des gewöhnlichen Lebens und der Industrie eine nicht

gerade komplizierte Korrespondenz führen können. Für die aus der Ergänzungsklasse (allgemeine Abteilung), sowie aus der Handelsabteilung Abgehenden erhöhen sich auch diese Anforderungen: sie müssen schwerere Abschnitte fehlerlos in die fremde Sprache übersetzen, und Aufsätze vorzugsweise über Themata aus dem gewöhnlichen Leben oder technischen Inhalts schreiben, auch mündlich über solche Gegenstände in der fremden Sprache sich ausdrücken können. Die Handelsschüler müssen nicht bloß Handelsbriefe, Rechnungen, Wechsel und andere Handelsdokumente in beiden Sprachen geläufig verstehen, sondern auch aus dem Russischen in die fremde Sprache übersetzen können. — Die Formenlehre soll in zwei, die Syntax in drei Jahren durchgenommen, sodann die Grammatik unter beständigen Übungen wiederholt werden. Der Lehrplan der Geographie und der mathematischen Geographie stimmt mit dem für die Gymnasien überein. Das Musterprogramm für die Handelsgeographie (VI. Klasse der Handelsabteilung) behandelt dieselbe in acht Abschnitten: Fundamentalbegriffe über Wesen, Aufgaben und Formen des Handels; kommerzielle Bedeutung der Kommunikationen und Transportmittel; die äußeren Meere Europas in Beziehung auf Handel und Gewerbe; Handelsschiffahrt und Entwicklung der Handelsflotte; innere Kommunikationswege, natürliche und künstliche; Handelsumsatz mit Waren einheimischer Produktion im russischen Reich, mit Unterabteilung nach den Industriezweigen und im Vergleich mit anderen Staaten (Klima und Grund und Boden des europäischen Rußlands; der innere Getreidehandel, seine Hauptwege und Märkte nach Rayons; Bewegung der Getreidefrachten an den Hauptanfahrtspunkten und Märkten im Centralrayon; Richtung und Wege des Getreidehandels im südlichen Rayon des europäischen Rußlands; Bau des Flachses und innerer Handel mit demselben; Hanf- und Tabakbau; Weinbau; Forstwirtschaft; Zusammenhang des Ackerbaues mit der Viehzucht; Pferde- und Schafzucht; Schweinezucht und Borstenfabrikation; Handelsumsatz mit beiden Produkten; Bergbau und Handel mit Metallen); äußere Organisation der Produkten- und Handelsindustrie in Rußland; Beteiligung Rußlands am Welthandel und vergleichende Übersicht einiger wichtigeren Warenumsätze des letzteren. In der Geschichte sind in III die Juden, Griechen und Römer, letztere bis auf Theodosius d. Gr., in IV die russische Geschichte im Zusammenhang mit der Weltgeschichte bis zum 15. Jahrhundert, in V dieselbe bis zum 17. Jahrhundert, in VI die russischen und europäischen Ereignisse von Peter d. Gr. bis zur gegenwärtigen Regierung zu behandeln. In der allgemeinen Abteilung der Ergänzungsklasse sind die Ereignisse mehr im Zusammenhange zu nehmen, von denen der alten Geschichte mehr die, welche welthistorische Bedeutung haben; die übrigen nach dem Gymnasiallehrplan, wobei nur die neuere und russische Geschichte von dem Hause der Romanow an genauer durchzunehmen und das Fortschreiten und der Zustand der technischen Produkte, der Industrie und des Handels mehr zu betonen ist. Mathematik. In I und II Rechnen. In III 1 Stunde Rechnen, 3 St. Algebra. In IV 1 St. Algebra und 3 St. Longimetrie. In V Planimetrie und Stereometrie 3 St. Ebene Trigonometrie 2 St., Algebra 3 St. In VI deskriptive Geometrie 2 St. In der Ergänzungsklasse: ergänzender Kursus der Algebra, und Anwendung derselben auf die Geometrie. In ersterer Beziehung giebt der Musterlehrplan folgende Punkte an: Ausziehen der Quadratwurzel aus Größen von der Form $a \pm \sqrt{b}$; imaginäre Größen und Verwandlung des Ausdrucks $\sqrt{a \pm b\sqrt{-1}}$; Anwendung der Eigenschaften einer dreigliedrigen Größe zweiten Grades auf die Auffindung von Maximum und Minimum; Methode der unbestimmten Koefficienten; Newtonsches Binom mit jedem Nenner; Reihen und Zerlegung potenzierter Größen und Reihen; logarithmische und trigonometrische Reihen und ihre Anwendung auf das Zusammenstellen von Tabellen; Methode der Grenzen; Theorie der Kombinationen mit Wiederholungen. In der Anwendung der Algebra auf die Geometrie soll bis zu folgenden Aufgaben gegangen werden: a) bei bekannter Entfernung zweier gegebener Linien, welche zu einer dritten perpendikulär stehen, auf dieser letzteren einen Punkt aufzusuchen, so daß die von diesem an die Enden

der Perpendikel gezogenen Geraden mit der dritten Linie gleiche Winkel bilden; b) in ein gegebenes Dreieck ein Quadrat zu beschreiben; c) an zwei Kreise eine gemeinsame Tangente zu ziehen; d) eine gerade Linie in äußerster und mittlerer Proportion zu teilen; e) in einen gegebenen Kreis eine konzentrische Peripherie zu beschreiben, welche den Kreis in äußerster und mittlerer Proportion schneidet; f) von der Fläche eines rechtwinkligen Trapezes vermittelst einer der Grundlinie des Trapezes parallelen Geraden einen Teil abzuschneiden, der der Fläche eines gegebenen Rechtecks gleich ist; g) einen Kreis mit einer zu seinem Durchmesser perpendikulären Ebene in einer solchen Entfernung vom Ende des Durchmessers zu durchschneiden, daß die ganze Fläche des abgeschnittenen Segments der Ebene eines gegebenen Kreises gleich sei; h) einen auf einer horizontalen Ebene liegenden Kreis und Cylinder durch eine andere horizontale Ebene so zu durchschneiden, daß der Umfang dieser Körper, welcher zwischen den Ebenen liegt, in einem gewissen Verhältnis stehe. Die deskriptive Geometrie geht bis zu der Lehre von Plan, Façade, Profil und Hauptaufrissen eines Gebäudes und den wichtigsten Lehren der Perspektive. Die Naturgeschichte soll die formale Bildung, wie die Mitteilung von Kenntnissen im Auge haben. Hauptprinzip ist, daß vom Nächsten ausgegangen werde und zwar von dem, was im praktischen Leben am meisten Bedeutung hat. Sodann muß z. B. in der Botanik zuerst der Keimprozeß an Samengewächsen vorgezeigt werden, damit der Schüler einen Begriff von den wichtigsten Organen der Pflanzen und ihrer Bedeutung im Leben derselben erhalte. Die gewöhnlichsten Pflanzen sind monographisch zu betrachten und durch Vergleichung der Formen die möglichen Verallgemeinerungen zu machen und der Grund zu dem Begriff der Klassifikation der Pflanzen zu legen. Dann ist das Nötige aus der Anatomie und Physiologie der Pflanzen mitzuteilen und hiebei praktisch zu verfahren, so daß bei der Lehre von der Ernährung und Vervielfältigung derselben auch von der Verarbeitung der landwirtschaftlichen Pflanzen zu Geweben, Färbestoffen u. s. w., ihrer geographischen Verbreitung u. s. w. gehandelt wird. So wird in V und VI die Botanik, Zoologie und Mineralogie durchgenommen; in der Ergänzungsklasse Anatomie und Physiologie der Tiere und der Pflanzen. Bei dem naturgeschichtlichen, Unterricht in der Handelsabteilung ist dagegen mehr Gewicht auf die praktische Bekanntmachung mit den für die Industrie wichtigen Naturprodukten zu legen, und deswegen nach der Betrachtung der natürlichen Formen auch auf die aus denselben erhaltenen Produkte, die Eigenschaften derselben und ihre Verbreitung hinzuweisen. So ist in der Mineralogie zu handeln: von den brennbaren Mineralien, z. B. Schwefel, Naphtha, Steinkohlen; von den Edelsteinen; von den wichtigsten Metallen und Gebirgsarten. In der Physik soll die Lehre vom Magnetismus, von der Elektricität, vom Galvanismus und von der Schwere in V, die vom Licht, von der Wärme und vom Schall in VI durchgenommen werden. In der Ergänzungsklasse wird dies Pensum repetiert und vervollständigt. Der Unterricht soll vom Experiment ausgehen und womöglich im physikalischen Kabinett stattfinden; dabei müssen die Schüler mit den Apparaten umgehen und die wichtigsten Experimente selbst vornehmen lernen. Auch müssen sie im Lösen von Aufgaben geübt werden: eine Anzahl solcher ist dem Programme beigelegt. In der Handelsabteilung ist die Lehre von den chemischen Eigenschaften der Körper hinzuzufügen. Der Unterricht in der Chemie soll hauptsächlich die Vorbereitung auf die Fabrikindustrie im Auge haben. Der Schüler soll die chemischen Produkte richtig verstehen, die wieder auf der richtigen Anwendung der chemischen Gesetze beruhen, und daher zuerst die Elemente der Wissenschaft selbst kennen lernen. Daher ist zu beginnen mit der anorganischen Chemie. In den letzten 15—20 Stunden sind dann einige der für das Leben der Tiere und Pflanzen wichtigsten organischen Gegenstände durchzunehmen. Das Programm für die Mechanik (in VI Kinematik und die Lehre von den Kräften, in der Ergänzungsklasse die von den Maschinen) ist im Anschluß an Premiers éléments de mécanique appliquée par Sonnet verfaßt. Der Lehrplan für Zeichnen ($1^1/_2$stündige Lektionen, § 14) läßt dasselbe mit Linien und geometrischen Figuren be-

ginnen, anfangs mit Hilfe des Quadratnetzes, dann ohne dasselbe. Dann werden geometrische Figuren auswendig ohne Netz gezeichnet, sodann aus ihnen verschiedene Muster zusammengestellt, zuerst nach Angabe des Lehrers, dann nach selbständiger Wahl des Schülers (in I). Hierauf wird nach Drahtmodellen gezeichnet, zuerst Linien, Winkel, geometrische Figuren und Konturen, einfache geometrische Körper, später solche und ihre Kombinationen; dann Gegenstände, deren Formen den geometrischen nahestehen, nach der Natur; endlich geometrische Körper und ihre Kombinationen auswendig, nach Angabe des Lehrers (in II). Einfache Ornamente (mit Tuschierung), Teile des Gesichts, ganze Masken und ähnliche Gegenstände, in den Konturen (in III). Gipsmodelle: zuerst komplizierte Ornamente, dann Teile des Gesichts, Masken, Hände, Füße. Zuletzt Landschaften nach Originalen und Photographieen. Im Reißen sollen in VI die gebräuchlichsten Kurven geübt, sowie Aufgaben aus der deskriptiven Geometrie gelöst werden. Die vorkommenden geometrischen Gebilde müssen erklärt werden. Deshalb ist der Unterricht womöglich vom Geometrielehrer, oder doch von einem mit der Geometrie gründlich bekannten Lehrer zu erteilen. Das nach dem Musterlehrplan durchzunehmende Pensum umfaßt in seiner letzten Abteilung: Ellipse, Hyperbel, Parabel und die Tangenten dazu; die archimedische Spirale; Cykloide, Encykloide und Hypocykloide; Aufrollen eines Kreises; logarithmische Spirale; die Schraubenlinie. — Bei dem Unterricht in der Korrespondenz und Buchführung soll der theoretischen Darlegung stets die praktische Anwendung folgen. Da es nicht genügt, die Schüler nur mit den Berechnungsmethoden bekannt zu machen, sie vielmehr auch lernen sollen, wie man die Daten zu den Berechnungen selbst sammelt, so müssen die Kurse der prozenttragenden Papiere, die Wechsel- und Geldkurse, die Warenpreise, die Diskontoprozente u. s. w. aus der Wirklichkeit genommen werden, wozu die Kurszettel und Börsennachrichten zu gebrauchen sind. Bei den kaufmännischen Rechnungen sind die Schüler mit den in der kommerziellen Praxis gebräuchlichen vereinfachten Rechnungsmethoden bekannt zu machen; dabei auch mit den Erkennungsarten der hauptsächlichsten Warensorten und ihrer häufigsten Verfälschungen. Nach dem Musterprogramm für die kaufmännischen Berechnungen im Zusammenhang mit der Handelsökonomie ist durchzunehmen: die Lehre von den Münzen, vom Kredit, von der Kurs- und Wechsel-, der Fonds- und Aktienberechnung, von den Banken, von den Warenberechnungen, von der Havarie, der Versicherung, den Börsen, Märkten und Zolleinrichtungen. In der Lehre von der Buchführung sind die verschiedenen Systeme (einfache und doppelte), die gesetzlichen Bestimmungen darüber und die Folgen ihrer Nichterfüllung durchzunehmen, ein kurzer historischer Abriß über die Entwicklung der Buchführung zu geben und Muster vorzuführen, wie dieselbe praktisch bei einer umfassenden kaufmännischen Unternehmung mit Warenhandel, Bankier-, Kommissions- und Speditionsoperationen einzurichten ist; dann sollen die Schüler selbständige Arbeiten in Bezug auf die Buchführung bei einer oder mehreren Bankoperationen machen und endlich mit dem Allgemeinen der Fabrikbuchführung bekannt gemacht werden. Das Maschinenplanzeichnen (in der mechanisch-technischen Abteilung der Ergänzungsklasse) soll die Schüler soweit bringen, daß sie den Plan einer Maschine klar verstehen und ihn in seine Bestandteile zerlegen können. Lehrgang: Riemscheibe, Zahnrad, Excenter, Drehling, Kurbelstange, Schwengel, Zapfenlager, Stopfbüchse, Krahn, Wattes Parallelogramm, Details der Pumpenkolben, des Dampfkolbens, Eisen- und Holzwelle eines Wasserrades, Kniewelle, Details verschiedener Kombinationsmethoden von Wellen, Details der Kombination von Röhren, des centrifugalen Regulators, des Zapfenlagers einer vertikalen Welle u. s. w. Der Lehrplan für Landmessen und Nivellieren. Grundbegriffe vom Maßstab und den betreffenden Manipulationen; grundlegende geodätische Operationen; Ausführung von Aufnahmen; Vermessungen; Nivellierungen. Die Schüler sollen lernen, wie man mit den einfachsten und wohlfeilsten Mitteln die notwendigen Aufnahmen und Nivellierungen vornehmen kann. Der Lehrer hat die im geodätischen Kabinette vorhandenen Instrumente nicht bloß vorzuzeigen, sondern auch auf der Tafel ihre wesentlichsten Teile und die vorkommenden Varianten vorzuführen. Auch

die Schüler können Zeichnungen der ihnen gezeigten Instrumente anfertigen. Die praktischen Arbeiten auf freiem Feld sind unter Anleitung eines erfahrenen Topographen vorzunehmen; auf je vier Zöglinge soll ein Instrument kommen; drei Tage Arbeiten auf der Fläche einer Quadratwerst und ein Tag zur Ausführung derselben auf dem Papier genügen, um den Schüler mit allen Handgriffen der Aufnahme, Nivellierung und Anfertigung der Zeichnung bekannt zu machen. Lehrplan für die Baukunst in der mechanisch- und der chemisch-technischen Abteilung der Ergänzungsklasse. Der erste Teil handelt von dem Material, welches gebraucht wird zum Bau von Wegen und festen Wänden, zum gewöhnlichen Quader- und Grundbau, zu Bedachungen, zum Kalk- und Gipsbrennen, zu feuerfesten Bauten, zu Mühlsteinen; von den künstlich hergestellten Materialien und denen, welche zur Verbindung der Steine dienen; von den verschiedenen Holzarten, von den Metallen, von den Erdarten. Im zweiten Teil ist zu handeln von der Aufführung der Fundamente, den Erd-, Stein-, Holz- oder Zimmermanns-, Ofen- und sonstigen Arbeiten, z. B. Pflasterung, Chausseebau, Wasserableitung, den Mitteln gegen Feuchtigkeit. Lehrplan der chemischen Technologie in der chemisch-technischen Abteilung. Zweck des Unterrichts ist, dem Schüler ein klares Verständnis von der Bedeutung und dem Wesen der Manipulationen und dem Sinn der chemischen Reaktionen zu geben, durch deren entsprechende Verwendung die erfolgreiche Bearbeitung des Rohmaterials und das Gelingen des Produktes erreicht wird. Zuerst also sind den Schülern die Eigenschaften und der chemische Charakter der Verbindungen, welche vorliegen, die chemischen Prozesse, z. B. Gärung, Gerben u. s. w., theoretisch zu erklären, sodann theoretisch und praktisch die Methoden der technischen Analyse des Rohmaterials und der Produkte zu zeigen. Dazu muß eine Sammlung von Rohmaterial in allen Stufen der Bearbeitung, sowie von den zu technischen Analysen notwendigen Instrumenten vorhanden sein. Durchzunehmen sind: Stärkefabrikation, Bierbrauerei, Branntweinbrennerei; animalische und vegetabilische Fette nebst Talgsiederei, Lichterfabrikation, Ölschlägerei und Seifensiederei; Fabrikation von Leder, Glas, Porzellan und Fayence, Papier; Brotbäckerei; Heizung. Andere Gegenstände, wie Färberei, Gas- und Naphtha-, Leim- und Lackfabrikation, können, wenn die Zeit reicht oder lokale Gründe dafür sprechen, ebenfalls durchgenommen werden. In der mechanisch-technischen Abteilung ist die Technologie der Metalle und die des Holzes zu lehren. Die praktischen Arbeiten im chemischen Laboratorium (in der chemisch-technischen Abteilung) haben den Zweck, den Schülern die Methoden der technischen Analyse, welche wieder auf eine verhältnismäßig kleine Anzahl von Methoden der chemischen Analyse zurückgehen, zu zeigen. Die Übungen sollen mit der qualitativen chemischen Analyse beginnen, und zwar mit den einzelnen Reaktionen. Dazu paßt besonders die Analyse auf nassem Wege, welche mit der Gruppe der alkalischen Metalle anzufangen hat. Die andern Formen der chemischen Analyse, z. B. Lötrohr-, Spektralanalyse u. s. w. können eingeübt werden, wenn die Zeit es erlaubt. Bei der quantitativen Analyse sind die allgemeinsten und gebräuchlichsten Methoden auszuwählen; anzufangen ist mit Beispielen von Gewichtsanalyse der einfachsten chemischen Verbindungen. Auch die quantitative Analyse des Volumens und ihre Hauptmethoden, die Alkalimetrie, Acidimetrie und die Methoden der Reduktion, Oxydation und Präcipitation, sind anzuzeigen. Specielle technische Analysen von Stoffen, welche in der betreffenden Gegend verarbeitet werden, bilden den Beschluß.

Jede Realschule soll außer einer Bibliothek für Schüler und Lehrer, einem physikalischen Kabinett, einer Sammlung von Karten und Turngeräten auch eine solche von Materialien zum Zeichnen und Reißen haben. Außerdem müssen, je nach der Abteilung der Ergänzungsklasse, Sammlungen vorhanden sein von Zeichnungen und Modellen von Maschinen, von Lehrmitteln für Naturgeschichte und Chemie, von Mustern für mechanische Technologie und die mechanische Verarbeitung von Holz und Metallen, von Gerätschaften zum Modellieren, ein chemisches Laboratorium und eine möglichst vollständige Sammlung von Warenmustern.

Die Bestimmungen über die Schüler, Aufnahme derselben, Schülerzahl, Be-

freiung vom Schulgeld, Schulstrafen u. s. w., Pensionate, sind dieselben, wie die für Gymnasien. Ebenso die über die Direktoren und Inspektoren, nur daß an solchen Realschulen, welche ganz auf Kosten von Landschaften, Gemeinden, Ständen und Privatpersonen unterhalten werden, die Wahl des Direktors und des Inspektors den die Schule Unterhaltenden anheimgestellt ist. Auch die Bestimmungen über die Lehrer sind dieselben (für das Zeichnen werden solche bevorzugt, welche den Kursus in der Architekturklasse der Kaiserlichen Akademie der Künste, der Bauschule, der Moskauer Maler-, Bildhauer- und Architekturschule, sowie in der Moskauer Strogonowschule absolviert haben); ebenso die über das Klassenlehrer-, das Gehaltssystem u. s. w. Jede Realschule hat, wie jedes Gymnasium, im Falle sie von Landschaften, Gemeinden u. s. w. die Mittel des Unterhaltes ganz oder teilweise erhält, einen Ehrenkurator. Eine den Realschulen eigene Einrichtung ist dagegen das Kuratorium (§§ 79—81). Dasselbe besteht aus dem Stadthaupt (Bürgermeister), dem Ehrenkurator, wo ein solcher da ist, dem Direktor und 5—10 Mitgliedern; zu solchen werden angesehene Ortsangesessene auf 3 Jahre gewählt, bei den Realschulen der Regierung vom Kurator, bei den übrigen von den die Schule Unterhaltenden. Das Kuratorium, welches dreimal jährlich zusammentritt, hat die Aufgabe, eine Sammlung der lokalen Landesprodukte zu schaffen, den Besuch von Fabriketablissements, sowie die Ausführung von Exkursionen zu ermöglichen, für Hervorragendes leistende Schüler die Mittel zum Besuch einer höheren Fachschule herbeizuschaffen, abgehende Schüler in entsprechenden Stellen unterzubringen, zu bestimmen, welche von den neueren Sprachen in der Realschule zu lehren sind, und Mittel zur Einrichtung des Lokals, wie zur Hebung des Unterrichtes aufzubringen. In den beiden letzten Fällen hat der Kurator des L.-B. das Bestätigungsrecht.

Die Dienst- und Pensionsrechte der Realschullehrer sind dieselben, wie die der Gymnasiallehrer.

Die Bestimmungen über die Abgangsprüfung sind analog denen über die Prüfung an den Gymnasien. In den Städten, in welchen keine Realschulen sind, kann die reale Abgangsprüfung (ohne alte Sprachen natürlich) an den Gymnasien abgelegt werden (22. Mai 1879). Schüler, welche ein Zeugnis über die bestandene Abgangsprüfung der Realschule haben, sind zum Eintritt in die höheren Fachschulen berechtigt, wobei sie sich indessen der üblichen Kontrolleprüfung zu unterwerfen haben. Beim etwaigen Eintritt in den Civildienst sind sie den Gymnasiasten gleichgestellt.

Der Etat einer vollständigen Realschule mit der Haupt- und der Handelsabteilung ist folgendermaßen normiert.

Gehalt des Direktors (eig. Gehalt 1200, Tafelgelder 800) bei Amtswohnung	2000	Rubel,
„ „ Inspektors (900 resp. 600) bei Amtswohnung	1500	„
„ der Lehrer	14 750	„

(Nämlich: ein Lehrer der russischen Sprache mit 20 St., vier Lehrer der neueren Sprachen mit 64 St., drei Lehrer der Mathematik, Mechanik und des Reißens mit 50 St., einer der Naturgeschichte, Physik und Chemie, einer der Geschichte und Geographie, einer des Zeichnens, einer des Schönschreibens, der Korrespondenz und Buchführung mit 20, 18 und je 16 Stunden.)

Gehalt der 6 Klassenordinarien	960	Rubel,
„ „ 2 Klassenlehrergehilfen	600	„
„ des Arztes	300	„
„ der Lehrer für Gesang und Turnen	500	„
„ des Schriftführers oder Buchhalters	200	„
Tafelgelder	200	„
Für Kanzleiausgaben	100	„
„ die Anschaffung der Lehrmittel	1000	„
Gehalt des Sekretärs der Lehrerkonferenz und des Bibliothekars	240	„
Summe	23 100	Rubel.

Allein im Laufe des Jahres 1873 wurden 23 Realschulen errichtet, von denen der Staat vier, die örtlichen Gemeinden drei ganz unterhielten, so daß sich der Staatszuschuß für 20 derselben auf 458 795 Rubel belief. Außer dem jährlichen Zuschuß steuerten die Gemeinden namentlich zum Bau von Schullokalen oft namhafte Summen: die größte, nämlich 73 266 R., gab zu diesem Zwecke ein Privatmann, der Stadtchef von Kijew, P. Demidow, Fürst von San Donato her. Das Ministerium sandte 1872 und 1873 mehrere Realschulmänner ins Ausland zur Besichtigung von Lehranstalten und zum Ankauf von Büchern und Lehrmitteln. Von den ersteren wurden (für jede Schule) um die Summe von 2445, von den letzteren um die von 3390 R. angekauft, so daß sich die Gesamtsumme auf 145 896 Rubel belief (Übers. f. 1873 S. 87 ff.). Der Einfluß, welchen die Errichtung der Realschulen auf die Schülerzahl der Gymnasien hatte, war trotz der Bestimmung des Statutes (§ 25), daß die nach der II. bis V. Klasse der Gymnasien versetzten Schüler in den Realschulen ohne Examen aufgenommen werden, ein unbedeutender. Es giengen nur 890 Gymnasiasten in Realschulen über. Und zwar am wenigsten (66) gerade in den industriellsten Gouvernements, nämlich den zum Moskauer L.-B. gehörigen, nicht viel mehr (67) in dem am wenigsten industriellen L.-B. von Wilna und dem in Bezug auf die Produktion in der Mitte stehenden L.-B. von Kasan (70). Im L.-B. von Charkow waren es 124, in dem von St. Petersburg 135, von Kijew 179, von Odessa 249, so daß also die Zahlen nach Süden immer mehr zunehmen und im umgekehrten Verhältnis zur Entwicklungsstufe der Industrie stehen (abgesehen vom St. Petersburger L.-B.). Von jenen 890 Schülern legten 819 ihre Gymnasialzeugnisse vor; 404 von diesen waren befriedigend; 415 hätten im Gymnasium nicht versetzt werden können, und zwar 208, weil sie in den alten Sprachen, 180, weil sie in diesen und in der Mathematik, und nur 27, weil sie in der Mathematik nicht genügten. Die Schüler mit genügenden Zeugnissen betrugen in dem L.-B. von Kijew 45, in dem von Odessa 53 %, in dem von Charkow aber 69 %, so daß man also sagen kann, dort sei das Streben nach realer Bildung verbreiteter, hier aber intensiver (Z. d. M. CXXII, 4, 67—82).

E. Nichtstaatliche Anstalten. I. Die Schulen der evangelischen Gemeinden in St. Petersburg. Die älteste, die deutsche Hauptschule St. Petri (s. die Geschichte derselben von C. Lemmerich, S. 546 Anm.), schon 1710 als Elementarschule erwähnt, wurde 1762 von ihrem Direktor A. F. Büsching (1762 bis 1765) zu einer „Schule der Sprachen, Künste und Wissenschaften nach dem Muster von Franckes und Heckers Realschulen, welche nicht nur den besten ausländischen gleichen, sondern sie an Vollkommenheit noch übertreffen soll", reorganisiert, 1783 aber zur Hauptnormalvolksschule (s. oben S. 474) erhoben. Das Lateinische, das sie als Franckesche Schule im Lehrplan gehabt hatte, wurde erst viel später, 1826, wohl unter dem Einfluß des Grafen Sievers, als obligatorisch wieder eingeführt, da das Direktorium den Charakter der Schule als einer allgemeinen bürgerlichen Realschule festhielt; von 1834 an bildete sich mit 8 St. Griechisch in den drei und 22 St. Lateinisch in den vier oberen Klassen eine Gymnasialabteilung heraus, welche durch den Lehrplan von 1858 (unter dem Direktor Steinmann) in den Vordergrund gestellt wurde. Seitdem besteht die Schule aus dem Gymnasium (7 Klassen mit 243 Schülern — 1885 —) und der Realschule (7 Klassen mit 278 Sch.) mit gemeinsamer Unterklasse (41 Sch.), und einer Gemeindeschule (je 152 Schüler und Schülerinnen). Außerdem gehört zu ihr eine Mädchenschule (7 Klassen mit 331 Schülerinnen). Die Gesamtzahl der Schüler und Schülerinnen betrug 1197.

Die St. Annen-Kirchenschule (Chronik derselben in der Einladungsschrift zu dem am 8. Jan. 1853 stattfindenden Schulakt von Dr. H. Wiedemann) wurde 1736 als Elementarschule eröffnet und blieb bis 1833 eine Bürger- oder Realschule, denn das seit 1762 in einer Klasse, wie es scheint, obligatorisch eingeführte Latein wurde seit 1780 jedenfalls fakultativ („auf Verlangen privatim" S. 26). Sie wollte „junge

Leute zu Professionisten, Kaufleuten, Pharmaceuten, Chirurgen und Staatsdienern bilden". 1833 wurde die Anstalt „nach dem Muster des dritten St. Petersburger Gymnasiums" zu einer Gelehrtenschule reorganisiert, mit 5 Klassen, deren vier obere 13 griechische und 20 lateinische Stunden hatten. Der gymnasiale Charakter wurde 1846 wieder alteriert, da der Direktor „den unteren Klassen mehr die Form einer Realschule gab, in den oberen dagegen durch regelmäßigen zweijährigen Kursus den Anforderungen der Universitätsexamina immer mehr zu genügen strebte". 1852 hatte die Anstalt außer der elementaren noch 7 Klassen, mit 15 griechischen und 26 lateinischen Stunden. Jetzt besteht sie aus einer Gymnasial- und einer Realabteilung mit je 7 Klassen (1885 hatte jene 219, diese 249 Schüler) und einer Vorbereitungsklasse (46 Sch.); einer dreiklassigen Waisenhausschule (mit 178 Sch.); einer Mädchenschule (7 Klassen mit 320 Schülerinnen) nebst dreiklassiger Elementaranstalt (mit 149 Sch.); Gesamtschülerzahl 1161.

Die reformierte Kirchenschule (s. Das 50jährige Jubiläum der ref. K. am 11. März, Progr. von 1868). Von den drei reformierten Gemeinden (der holländischen, französischen und deutschen) aus Anlaß der dritten Säkularfeier der Reformation gestiftet, war sie zunächst eine zweiklassige Elementarschule, die am Ende der zwanziger Jahre eine vierklassige wurde und nach 1840 auch Lateinisch als Privatunterricht aufnahm; 1852 kam die fünfte Klasse, bald darauf zwei weitere dazu, seit 1864 die achte. Gegenwärtig besteht die Schule aus einer Gymnasial- und einer Realabteilung mit je 7 Klassen und einer Vorschule; in der obersten Gymnasialklasse ist der Kursus zweijährig. Die VI. Realklasse bildet einen Abschluß, so daß die VII. die Ergänzungsklasse der Staatsrealschulen entspricht. Schülerzahl (1885) in der Gymnasialabteilung 138, in der Realabteilung 221, in der Elementarklasse 21, zusammen 380.

Die St. Katharinen-Kirchenschule, 1736 gegründet, 1786 wegen Mangels an Mitteln geschlossen, dann wieder 1803—1808 und 1824—1837, immer zunächst in der Form einer mehrklassigen Elementarschule erneuert, hat erst seit 1864, wo sie als fünfklassiges Progymnasium wieder zum Leben gebracht wurde, ein gesichertes Dasein. Seit 1883 ist sie ein klassisches Gymnasium (die oberste Klasse mit zweijährigem Lehrgang) mit sechsklassiger Handelsabteilung. Der Lehrplan ist folgender:

	Vorklasse.		I.	II.	III.		IV.		V.		VI.		VII.	
	a.	b.			G.	H.	G.	H.	G.	H.	G.	H.	a.	b.
Religion (protest.)	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1
= (orthodox)	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1
Russische Sprache und Litteratur, nebst Geschichte u. Geographie Rußlands	6	6	5	5	4	4	5	5	6	6	6	6	6	7
Deutsche Sprache u. Litteratur	7	7	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
Franz. Sprache und Litteratur	—	5	4	4	4	4	3	4	2	4	2	4	3	3
Lateinisch	—	—	5	5	6	6	7	—	7	—	7	—	8	7
Griechisch	—	—	—	—	4	—	5	—	5	—	6	—	7	6
Englisch	—	—	—	—	—	3	—	4	—	3	—	3	—	—
Weltgeschichte	—	—	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Allgemeine Geographie	—	—	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	—	1
Physische Geographie	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1
Naturgeschichte	—	—	—	2	—	2	2	2	—	2	—	2	2	—
Handelswissenschaft	—	—	—	—	—	—	—	1	—	3	—	4	—	—
Physik	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	2	1	1
Arithmetik, Algebra, Geometrie und Trigonometrie	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	3	4	3
Mathematische Geographie	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1
Schönschreiben	4	2	1	1	—	1	—	1	—	1	—	1	—	—
Zeichnen	—	2	1	1	—	1	—	2	—	2	—	2	—	—
Gesang	—	1	1	1	1	1	1	1	—	—	—	—	—	—

Staatliche Rechte erhielt zuerst die Petrischule, für ihre Lehrer durch den Ukas vom 8. Febr. 1829, für die Schüler durch den vom 2. Juni 1836; sodann die Annenschule durch Ukas vom 3. Nov. 1852, die reformierte durch solchen vom 30. Nov. 1863, die Katharinenschule durch den vom 16. Nov. 1882. Auch das Recht der Entlassungsprüfung zur Universität, sowie für die Lehrer die Rechte des Staatsdienstes haben die Anstalten (die drei älteren durch das Reichsratsgutachten vom 29. April 1875). Nur die Pension beziehen die Lehrer, wie bisher, aus dem betreffenden Schulfonds, der bei der letztgenannten Schule erst im Werden begriffen ist.

II. Die Schulen der evangelischen Gemeinden in Moskau. Die älteste deutsche Schule in Rußland ist die evangelisch-lutherische St. Michaelis-Schule in Moskau, über deren Existenz zuverlässige historische Nachrichten bis zum Jahre 1601 vorliegen; doch sind die Nachrichten über die Moskauer Schulen überhaupt spärlich, da der Brand von 1812 die meisten Dokumente vernichtet hat. Seit 1870 ist sie eine sechsklassige Realschule mit Vorbereitungsklasse. In den beiden oberen Klassen ist die Unterrichtssprache russisch. Seit dem 8. Mai 1876 hat die Anstalt staatliche Rechte. Doch beabsichtigt die Gemeinde mit der Zeit auch ein Gymnasium damit zu verbinden. Da das S. 470 genannte Werk von Fechner über die Geschichte der Anstalt eine ausführliche Darstellung (von Dr. med. Veh, Bd. II, S. 410—443) über den Entwicklungsgang der Schule enthält, so mag hierauf verwiesen werden. Schülerzahl 1884: 257. Mit der Schule ist ein Pensionat und ein Waisenhaus verbunden. Schulgeld: 96 Rubel, Pensionsgeld: 400 R. Das Vermögen der Schule besteht in dem Schulgebäude, einem eisernen Kapital von ca. 55 000 R. und einem beweglichen von 24 000 R., die sich aus Vermächtnissen gebildet haben. Nach dem Brande hat die Schule mehrmals kaiserliche Gnadengeschenke erhalten: 1813 25 000 R., 1828 10 000 R. Assignationen.

Die Anstalten der St. Petri-Pauli-Gemeinde. Dieselbe hatte schon 1668 eine Schule, von der man aber wenig mehr weiß, als daß der oben S. 470 erwähnte Superintendent Barthold Vagetius auch ihr einen lateinischen Schullehrplan gegeben hat. Erst 1810 hat sich wieder ein sicheres Datum erhalten; ein Schüler der Anstalt trat direkt aus ihr in die medizinische Fakultät der Universität Moskau über (der spätere Rektor derselben, Geh. Rat A. A. Alfonski). Erst 12 Jahre nach dem Brande von Moskau gelang es der Gemeinde, unterstützt durch ein kaiserliches Geschenk von 5000 R., dem später ein zweites, von Kaiser Nikolaus, von 34 500 R. folgte, die Schule mit zwei Klassen wieder zu eröffnen; 1830 war sie schon wieder imstande, ihre Zöglinge zur Universität zu entlassen. 1865 wurde neben der Gymnasial- eine Realabteilung eingerichtet. — Die Knabenschule besteht aus einer dreiklassigen Elementarschule, einem Gymnasium (8 Klassen) und einer Realschule mit Handelsabteilung. In der Realschule ist die Unterrichtssprache deutsch nur für die Fächer: Deutsch, allgemeine Geschichte und Geographie, Rechnen, Rechnungs- und Buchführung, im Gymnasium für die alten Sprachen und Deutsch, allgemeine Geschichte und Geographie und Rechnen in den zwei untersten Klassen. Gesamtschülerzahl 1884: 667. Die Anstalt hat die staatlichen Rechte seit dem 28. Nov. 1878. Die obigen historischen Notizen sind der Denkschrift entlehnt, welche dem Gesuch um diese Rechte beigelegt war und in der Sammlung der Gesetze Bd. VII, S. 722 abgedruckt ist. — Auch bei der reformierten Kirche besteht eine Realschule, die 1884 178 Schüler zählte.

III. In ihrer Art einzig dastehende Anstalten sind die zwei folgenden: a) das Zäsarewitsch-Nikolaj-Lyceum in Moskau. Die Gründer desselben, M. N. Katkow und P. M. Leontjew, welche nicht nur zur ersten Einrichtung des Lyceums je 10 000 R. beisteuerten, sondern ihm auch ihre Dienste umsonst widmeten, verfolgten dabei den Zweck, in einem wirklichen klassischen Gymnasium ein Vorbild zu schaffen, an welchem der Nutzen der klassischen Bildung ad oculos demonstriert werde, und ihrerseits dazu beizutragen, daß die Bildung einer selbständigen pädagogischen Thätigkeit in Rußland und die Herausarbeitung der Methoden durch eigenen praktischen Versuch ermöglicht

werde. Mit der beiden Männern gegebenen Energie legten sie schon im Juli 1867 den fertigen Plan ihrer Anstalt vor: am 13. Januar 1868 wurde sie mit 3 Klassen und 23 Schülern eröffnet. Am 12. Juli 1869 wurde das definitive Statut bestätigt. Danach hat das Lyceum 8 Gymnasial- und 3 Universitätsklassen. Die Oberaufsicht führt ein Conseil: Präsident desselben ist der Minister der V.-A., falls er sich in Moskau befindet, sonst der Generalgouverneur; Mitglieder: der Kurator des L.-B. und sein Gehilfe, der Rektor der Universität, ein vom Conseil der Universität gewähltes Mitglied, die Direktion des Lyceums und Ehrenmitglieder (ein solches kann man durch einen Beitrag von 10000 R. werden). Dem Adelsmarschall, dem Stadtchef und dem Präsidenten des Gouvernement-Landschaftsamtes von Moskau ist die Mitgliedschaft freigestellt. Die Direktion bilden die Stifter des Lyceums, die Haupt- und die Oberlehrer, sowie in gewissen Fällen die Tutoren des Universitätskursus. Jeder in dieselbe neu Eintretende wird darauf vereidigt, daß er um den Nutzen der Anstalt nach bestem Gewissen sich bemühen und das Statut erfüllen werde. Die Direktion ernennt die hauptsächlichsten Lehrer, die von der Regierung bestätigt werden. Das Personal besteht aus dem Hauptlehrer (Direktor), den Gehilfen des Direktors (Oberlehrern), den Hauptinspicienten (Aufsehern über die mit dem Lyceum verbundenen Pensionate), den Ober- und Untertutoren und den Docenten des Universitätskursus. In einer besonderen Abteilung des Lyceums (dem Lomonossowseminar) werden Knaben unentgeltlich erzogen, welche sich verpflichten, später Lehrer zu werden. Das Lyceum giebt einen eigenen Schulkalender heraus, von dem 4 Bändchen erschienen sind. Aus diesem sei das Programm der alten Sprachen angeführt: Lateinisch: I. Klasse (12 Stunden). Deklinationen, Konjugationen, Komparation, Pronomina, Zahlwörter. II. Klasse (9 St.). Beendigung der Formenlehre mit Ausnahme der unregelmäßigen Verba; wichtigste Regeln der Syntax. III. Klasse (7 St.). Unregelmäßige Verba; Syntax des einfachen Satzes; Cornelius Nepos, Phädrus. IV. Klasse (6 St.). Syntax des zusammengesetzten Satzes; Cäsar, Ovid. V. Klasse ($6^1/_2$ St.). Repetition der Syntax; Cato mai., Ovid. VI. Klasse (7 St.). Repetition der Syntax; Salust Catil., Cicero (4 Reden), Virgil (1 Buch). VII. Klasse (6 St.). Repetition der Syntax; Livius (2 Bücher), Cicero (4 Reden), Virgil (2 Bücher). VIII. Klasse (6 St.). Repetition der Syntax; Cicero de offic., Livius (1 Buch), Horaz (40 Oden). Griechisch: III. Klasse (6 St.). Formenlehre bis zu den Verben auf $\mu\iota$. IV. Klasse (6 St.). Beendigung derselben; wichtigste Regeln der Syntax; Anabasis I, 1—8. V. Klasse (6 St.). Repetition der Formenlehre und der syntaktischen Regeln; 2 Bücher Anabasis, 6 Kapitel Memorabilien, 1 Buch Ilias. VI. Klasse (6 St.). Syntax des Artikels und der Kasus; Herodot, 6 Bücher Ilias. VII. Klasse (6 St.). Beendigung der Syntax; 6 Bücher Odyssee, 2 Dialoge Platos. VIII. Klasse (6 St.). Repetition der Syntax; Plato, Sophokles (1 Trag.), Thucydides (ein halbes Buch), Lysias (1 Rede), Demosthenes (3 Reden).

b) Das Galagan-Kollegium in Kijew. Dasselbe ist von dem Gutsbesitzer Wirkl. Staatsrat Gregorius Galagan zur Erinnerung an seinen einzigen verstorbenen Sohn errichtet (26. März 1870). Die Schenkung umfaßt ein steinernes Gebäude und einen Grundbesitz von 275200 R. Schätzungswert, welche dem Kollegium nach dem Tode des Stifters zufallen, der zu seinen Lebzeiten jährlich 12000 R. für dasselbe beisteuert. Er ist der Ehrenkurator der Anstalt und hat u. a. das Recht, den Direktor zu wählen. Die aus den 3 (oder 4) oberen Klassen eines Gymnasiums bestehende Anstalt steht unter der Protektion der Kijewschen Universität. Die Oberaufsicht führt das Conseil, zu welchem je ein von der Universität gewählter Professor der vier Fakultäten, der Direktor, zwei Lehrer und zwei von der Kijewschen Stadtgemeinde gewählte Mitglieder gehören. Die Anstalt ist ein Internat; Bedingung zur Aufnahme orthodoxe oder griechisch-unierte Konfession, ein testimonium paupertatis und das entsprechende Zeugnis von einem Gymnasium über ausgezeichnete Kenntnisse und gutes Betragen; außer 30 Stipendiaten können auch Zöglinge auf eigene Kosten aufgenommen

werden. Der Direktor wird vom Minister, die Lehrer vom Kurator bestätigt. Die Besoldungen sind die durch das Gymnasialstatut vom 19. Nov. 1864 normierten (Statut vom 6./18. Juni 1870).

Beide Anstalten haben alle staatlichen Rechte: die an ihnen Angestellten sind Staatsdiener und beziehen vom Staate auch die Pension.

IV. Privatanstalten (Gesetz vom 19. Febr. 1868). Dieselben teilen sich in drei Arten: Schulen I. Ordnung mit wenigstens 6 Klassen, Schulen II. Ordnung mit wenigstens drei Klassen, und Schulen III. Ordnung mit weniger Klassen. Die Fächer für den Lehrplan auszuwählen wird dem Inhaber überlassen: nur ist Religion, Russisch, russische Geschichte und Geographie notwendig und der Lehrplan muß vom Kurator bestätigt werden. Wer eine Anstalt I. Ordnung errichten will, muß russischer Unterthan sein und entweder eine höhere Lehranstalt des Reiches oder eine ausländische Universität absolviert, in diesem Falle aber sich einer besonderen Prüfung in Rußland unterworfen haben. Einer Anstalt I. Ordnung kann, wenn ihr Lehrplan dem der Gymnasien gleichkommt, vom Minister der Titel: Privatgymnasium, unter Umständen auch in Verbindung mit einer Real- oder Handelsabteilung, beigelegt werden. Wenn der Lehrgang der sechs unteren Klassen dem der Staatsanstalten entspricht, die Lehrer die für die letzteren erforderlichen Diplome haben, und die Prüfungen in Gegenwart eines Deputierten und nach dem allgemeinen Reglement vorgenommen werden, so ist die Absolvierung der VI. Klasse mit dem Recht zum Freiwilligendienst in der Armee geknüpft (12. April 1883). In den drei oberen Klassen einer solchen kann nur unterrichten, wer eine höhere Lehranstalt des Reiches absolviert hat; für die unteren genügt das Hauslehrerexamen. Die Schüler eines Privatgymnasiums können in die Universität aufgenommen werden, wenn die von den Lehrern vorgenommene Abgangsprüfung unter der Beteiligung und der Aufsicht der Behörde in der durch die Instruktion geregelten Ordnung abgehalten wird.

Von den 1728 Privatschulen, die es 1873 gab, waren 23 Privatknabenschulen I. Ordnung; nur acht von diesen hatten den Namen: Klassische Privatgymnasien, fünf in St. Petersburg, zwei in Odessa und eine in Moskau. —

Das neue Gymnasialgesetz war schon 1873 im ganzen Reiche eingeführt; im Warschauer L.-B. durch die Verordnung vom 30. April, welche dasselbe nur in ganz unwesentlichen Punkten modifiziert: die Gymnasien haben dort keine Ehrenkuratoren, die Gehalte der Lehrer der russischen Sprache, der Geschichte und der Geographie sind höher, für die Ergänzungsstunden beträgt das Honorar 40, nicht 60 R., die Normalstundenzahl ist nicht 12, sondern 15, endlich wird in einigen Anstalten fakultativer Unterricht im Polnischen erteilt. Im Kaukasischen L.-B. wurden von vornherein 8 Klassen eingerichtet und nur in Transkaukasien mit Rücksicht auf die Schwierigkeit, welche die russische Sprache der einheimischen Bevölkerung macht, der Anfang des Griechischen von der III in die IV verlegt, weshalb in den Progymnasien für diejenigen, welche die gymnasiale Laufbahn nicht verfolgen wollen, Dispensation vom Griechischen gestattet ist (Ber. f. 1873 S. 33 f.).

Zur Statistik. Die Angaben über den Flächenraum gehen auf das Werk des Generalmajors Strelbitzki zurück. Die Einwohnerzahl des europäischen Rußlands ist der „Sammlung von Daten über das europäische Rußland für 1882, herausgegeben vom statistischen Centralkomitee" (St. Petersburg 1884) entnommen, aber, wie auch von dem letzteren hervorgehoben wird, nur als annähernd richtig zu betrachten, da eben eine wissenschaftliche Erhebung über die Bevölkerung noch nicht stattgefunden hat. Die dort fehlenden Daten über das Weichselgebiet, sowie über das asiatische Rußland sind den Angaben von A. Struve (im St. Petersburger Kalender für 1886, herausgeg. von der Kaiserl. Hofbuchhandlung, H. Schmitzdorff) entlehnt und beziehen sich auf 1880. Die Zahl der Schüler, sowie die Angaben über Unterhaltsmittel gehen auf die Berichte der Kuratoren über den Stand am 31. Dezember 1884 zurück.

Zu Tab. 1. Die ‚Gebiete von Uralsk und Turgai (jenes mit 366 402,4 qkm. und 346 715 Einw., dieses mit 523 656,2 qkm. und 289 930 Einw.), welche zum Orenburger L.-B. gehören, sind weggelassen, da sie geographisch und politisch zum asiatischen Rußland gerechnet werden. Von den Unterrichtsanstalten sind, dem offiziellen Gebrauch entsprechend, ein Gymnasium und eine Realschule in Finnland (in Helsingfors und in Wiborg) beim St. Petersburger L.-B. mitgerechnet, da sie ohne Kenntnis der betreffenden Data (Schülerzahl u. s. w.) sich auf den anderen Tabellen nicht ausscheiden ließen. Gezählt sind alle diejenigen Anstalten, welche die staatlichen Berechtigungen haben (Qualifikation der Lehrer als Staatsdiener, Entlassung zur Universität und militärische Berechtigungen), also nicht nur die Schulen der evangelischen Gemeinden (je vier Gymnasial- und Realanstalten in St. Petersburg, eine Gymnasial- und vier Realanstalten in Moskau, eine in Odessa), sowie die von einzelnen Korporationen unterhaltenen (wie z. B. das Gymnasium der Philanthropischen Gesellschaft in St. Petersburg, die Gymnasialklassen des Lazarewschen orientalischen Institutes in Moskau, das adelige Alexander-Institut in Nischni-Nowgorod, das Smolensker Landschafts-Gymnasium in Wjäsma u. s. w.), sondern auch die berechtigten Privatschulen (je drei Gymnasien und Realschulen).

Was die Hauptergebnisse für das europäische Rußland betrifft, so ist das Verhältnis der höheren Schulen zur Bevölkerung am günstigsten im Dorpater L.-B. (1 Schule auf 104 590, 1 Schüler auf 394 Einw.); dann folgt der von St. Petersburg mit 1 Schule auf 118 469 und 1 Schüler auf 507 Einw. An dieser Stellung des L.-B. hat den Hauptanteil die Höhe der Bevölkerung der Residenz (929 525 Einw.), welche fast den sechsten Teil der Bevölkerung des ganzen ausgedehnten L.-B. ausmacht und von den 46 höheren Schulen desselben allein 30, also über 65% besitzt. Da nach den auf den Anfang von 1885 bezüglichen Daten in dem von F. F. Gelbcke herausgegebenen Lehrerkalender, welche von den Direktoren unmittelbar herrühren, in den höheren Schulen St. Petersburgs von 10,505 Schülern des Lehrbezirkes allein 7779, also 74% sich befanden, so käme in der Hauptstadt selbst 1 Schüler auf 119 Einw. Daran schließt sich der der Warschauer L.-B. (1 Schüler auf 619 Einw.), Warschau selbst mit 1 Schüler auf 91 Einw. (im ganzen 4431 auf 406 261 Einw.); dann der Odessaer L.-B. mit 1 Schüler auf 642 Einw., Odessa selbst mit 7 höheren Schulen und 217000 Einw., also 1 Schüler auf 100 Einw., dann fast mit der doppelten Zahl (1 Schüler auf 1200 Einw.), der Moskauer L.-B. mit seiner dichten Bevölkerung; in Moskau selbst (750 867 Einw.) mit 10 Gymnasial- und 7 Realanstalten und 5322 Schülern, kommt 1 Schüler auf 141 Einw. Um daneben die größte Stadt der Ostseeprovinzen nicht zu vergessen, so kommen auf Riga (168 844 Einw.) vier höhere Schulen mit 1839 Schülern, also 1 Schüler auf 92 Einw.

Die Tabelle über die Zunahme der höheren Schulen und ihrer Schüler zeigt auf den ersten Blick die großartige Förderung, welche das Schulwesen vor allem dem Ministerium des Grafen Tolstoi verdankt. Die Zahl der Schulen ist in den letzten dreißig Jahren um mehr als das Vierfache gestiegen, um fast das Dreifache allein in den zwölf Jahren von 1863 bis 1875. Die Zunahme der Schülerzahl hielt damit nicht ganz gleichen Schritt; in dem letztgenannten Zeitraum verhielt sie sich wie 100 zu 178; von 1875 bis 1884 wie 100 zu 162. Dies ist natürlich, da in einer Menge kleinerer Städte die Schülerzahlen naturgemäß nicht erheblich und einer geringeren Steigerung fähig sind. Legt man z. B. für den Moskauer L.-B. die Zahlen aus dem oben erwähnten Kalender zu Grunde, so ergeben die sechs Gymnasien der Residenz im Durchschnitt 450, die 20 des L.-B. 388, die 15 Progymnasien dagegen nur 102, die 13 Realschulen 155 Schüler auf eine Anstalt. — Im ganzen betrachtet, hat die Schülerzahl von 1884 gegen die von 1883 etwas abgenommen. Ob diese Abnahme überhaupt für die letzten Jahre zu konstatieren ist, läßt sich erst entscheiden, wenn die Data vollständig vorliegen.

In Bezug auf die Beteiligung der Konfessionen am Besuche der höheren Schulen

liegen seit 1877, dem letzten Jahre, über welches der „allerunterthänigste Bericht" über das Ministerium im Druck veröffentlicht ist, nur die in der Tabelle gegebenen Data über die Gymnasien vor. Eine befriedigende Statistik ist erst möglich, wenn z. B. die Kirchen- und Privatschulen bei den Erhebungen besonders gestellt werden. Die Tabelle zeigt, wie sehr der Besuch der höheren Schulen von seiten der jüdischen Bevölkerung zugenommen hat (gegen 1870 um 262 %), während die orthodoxe Bevölkerung dem Durchschnitt der Gesamtzunahme fast gleichkommt. Eine Steigerung jener enormen Zunahme auch noch durch Gewährung von staatlichen Stipendien zu fördern, wäre absurd, und so hat das Ministerium die letztere mit Recht eingestellt.

Die Tabelle zur Abiturientenstatistik ist aus den umfangreichen und fast minutiösen Zusammenstellungen gezogen, welche das Ministerium selbst alljährlich anfertigen läßt und veröffentlicht; es wird z. B. jedesmal nachgewiesen, in welchen Fächern die Prüflinge nicht bestanden, und das in gewissen Kreisen herrschende Vorurteil, als lieferten die alten Sprachen den hauptsächlichsten Anlaß des Mißlingens, als unhaltbar gezeigt. Leider war es hier geboten, sich auf das Notwendigste zu beschränken. Die angezogenen Jahre zeigen, daß das Durchschnittsalter der Abiturienten stetig steigt: 20 und über 20 Jahre alt waren 1877 45,5 %, 1880 aber 52 %. Noch erheblicher ist der Prozentsatz naturgemäß bei den Externen.

Aus den Tabellen über den Aufwand für die höheren Schulen ist vor allem zu ersehen, daß im europäischen Rußland der Gesamtaufwand für einen Gymnasiasten 138,3 R., für einen Realschüler 153 R. beträgt. Für den L.-B. von St. Petersburg und Moskau, wo es möglich war, die Schüler der Kirchen- und Privatschulen, 409, bezw. 1018 auszuscheiden, ließ sich der Aufwand des Staates auf einen Schüler staatlicher Anstalten annähernd feststellen. Am billigsten kommt ein Gymnasialschüler im Warschauer L.-B. zu stehen (78 R.), dann im Dorpater und Kasaner L.-B. (128 und 128,4 R.), am teuersten im St. Petersburger (209,3 R.). Sodann interessiert die Beteiligung der einzelnen Faktoren am Gesamtaufwande. Die bedeutendsten Quoten liefert zuerst der Staat bei den Gymnasien, mit 50 %, dann das Pensions- und Schulgeld mit 33 %. Am geringsten ist der staatliche Beitrag im Dorpater L.-B. (23,9 %), wogegen hier das Schulgeld am höchsten ist (46,3 %), und die Städte und der Adel am meisten besteuern (9,2 und 11 %). Unter 50 % trägt der Staat in vier L.-B. bei (St. Petersburg 46,4, Moskau 43,2, Charkow 48,2 und Odessa 48,3), über 50 in dreien (Wilna 51,9, Kijew 52,2 und Orenburg 57,8), über 60 in Kasan (64,4). Das Pensions- und Schulgeld macht in dem nächst Dorpat folgenden L.-B. Kijew immer noch 7 % weniger aus (39,2); dann folgen Wilna (36,8), Odessa (35,3), Moskau (32,9), St. Petersburg (30,9); zuletzt Kasan (29) und Orenburg und Charkow (je 23). Die Beteiligung der Städte ist überall eine wenig bedeutende, 6,5 und 6,6 % in Orenburg und Odessa, 3,6 in Moskau und Charkow, 3,3 in St. Petersburg und 2,6 in Kijew; die der Landschaften ebenso, am höchsten in Charkow (8,6), dann in Moskau (4,5), in Odessa und Kijew je 2,9.

Bedeutender ist die Beteiligung der zuletzt genannten Faktoren am Unterhalt der Realschulen. Nach dem Gesamtdurchschnitt trägt der Staat weniger als die Hälfte (48,5), die Städte 13,8, die Landschaften 10 % bei, während 21,4 % desselben durch das Schulgeld gedeckt werden. Weitaus am höchsten ist der staatliche Beitrag im St. Petersburger L.-B. (72,8 %), im Moskauer beträgt er 58,6, im Odessaer nur 33,1. Der Beitrag der Städte macht im Odessaer L.-B. sogar 19,4 % aus, im Moskauer 9, im St. Petersburger nur 2,6 %, der der Landschaften im Odessaer 16,7, in denen von St. Petersburg und Moskau dasselbe, 5,9 und 6 %. Das Schulgeld stellt im L.-B. von Odessa 28,7, in dem von Moskau 20,3, in dem von St. Petersburg 15,4 % dar. Auch im Gebiet der Realschule nimmt der Dorpater L.-B. eine besondere Stellung ein: der staatliche Beitrag ist ein verschwindend geringer (5,1 %), während die Hälfte des Unterhaltes durch das Schulgeld (50,4 %), und fast die ganze andere Hälfte durch die gemeinnützige Beisteuer der Städte gedeckt wird (44,3 %).

1. Die Zahl der höheren Schulen und ihr Verhältnis zum Flächenraum und zur Bevölkerung (Ende 1884).

Lehrbezirke.	Flächenraum in qkm.	Einwohnerzahl.	Zahl der			1 Gymnasialanstalt kommt auf		Zahl der Realschulen.	1 Realschule kommt auf		Gesamtzahl der höheren Schulen.	1 höhere Schule kommt auf	
			Gymn.	Prog.	klassischen Anstalten.	qkm.	Einwohner.		qkm.	Einwohner.		qkm.	Einwohner.
1. St. Petersburg . . .	1630358,2	5449602	27	4	31	52592,2	175794	15	108690	363307	46	35442,5	118469
2. Moskau	525821,3	16175423	22	17	39	13482,6	414754	19	27674,7	851338	58	9065,9	278886
3. Kasan	738376,7	11295215	9	2	11	67125,1	1026837	10	73837,6	1129521	21	35160,8	594149
4. Orenburg	645245,5	5507995	6	2	8	80655,7	685999	3	215081,8	1835998	11	58658,7	500727
5. Charkow	432546,4	12255398	15	11	26	16713,3	471361	10	43254,6	1225539	36	12015,1	340427
6. Odessa	248186,1	5946316	17	12	29	8558,1	205045	10	24818,6	594631	39	6363,7	152469
7. Kijew	267164	11290071	14	8	22	12143,8	513185	7	38166,2	1612867	29	9212,5	389312
8. Wilna	306455,1	7763105	9	4	13	23573,5	597162	6	51076	1280517	19	16129,2	408584
9. Warschau	127310,6	7563986	18	8	26	4896,5	273248	3	42436,8	2781993	29	4390	260827
10. Dorpat	94561,3	2196396	14	—	14	6754,4	156885	7	73508,7	313770	21	4502,9	104590
Europäisches Rußland . .	5016025,2	85443507	151	68	219	22904,2	390153	90	55733,6	949372	309	16233	276516
11. Westsibirien	13939083,8	4869867	4	—	4	1267189,4	442715	2	4484994,4	1217466	14	995648,8	347847
12. Ostsibirien			3	4	7			1					
13. Turkestan	1070521	3216000	1	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—
14. Kaukasus	472666	6481695	7	3	10	47266	648169	8	59083,2	810212	18	26259,2	360094
			166	75	241			101			342		

2. Die Zahl der Schüler der höheren Schulen und ihr Verhältnis zum Flächenraum und zur Bevölkerung (Ende 1884).

Lehrbezirke.	Gymnasialschüler.	1 Gymnasialschüler kommt auf		Realschüler.	1 Realschüler kommt auf		Höhere Schüler zusammen.	1 Schüler höherer Schulen kommt auf	
		qkm.	Einwohner.		qkm.	Einwohner.		qkm.	Einwohner.
1. St. Petersburg . . .	8 365	194,9	652	2 382	684,4	2287	10 747	151,7	507
2. Moskau	10 321	50,9	1567	3 148	167	5138	13 469	36	1200
3. Kasan	3 461	213,3	3263	1 526	483,8	7401	4 987	148	2265
4. Orenburg	1 819	352,7	3011	497	1298,2	11082	2 316	278,2	2368
5. Charkow	6 528	66,2	1877	2 159	200,3	5690	8 687	49,7	1410
6. Odessa	7 148	34,7	845	2 137	116	2788	9 285	26,7	642
7. Kijew	8 044	33,2	1403	1 728	154,6	6516	9 772	27,3	1155
8. Wilna	4 975	61,2	1560	1 496	204,8	5189	6 471	47,3	1199
9. Warschau	11 064	11,5	683	1 146	111	6600	12 210	10,4	619
10. Dorpat	4 160	22,7	527	1 409	67,1	1558	5 569	16,9	394
Europäisches Rußland . .	65 885	76,1	1207	17 628	284,5	4847	83 513	60	1023
11. Westsibirien	912	8620,3	3011	308	3818,9	13342	1 982	7032,8	2456
12. Ostsibirien	705			57					
13. Turkestan	289			—			289		
14. Kaukasus	3 663	129	1769	2 225	212,4	2913	5888	80,2	1100
	71 454			20 218			91 672		

3. Zunahme der höheren Schulen und ihrer Schüler von 1836 bis 1884.

Lehrbezirke.	1836		1847		1854		1863		1875		1884	
	Gymnasien	Schüler	Gymnasien	Schüler	Gymnasien	Schüler	Höhere Schulen	Schüler	Höhere Schulen	Schüler	Höhere Schulen	Schüler
1. St. Petersburg	12	2147	13	2929	13	2781	16	4911	28	5449	46	10747
2. Moskau	11	2551	12	3165	12	3124	12	4279	41	7639	58	13469
3. Kasan	10	1581	12	2438	12	2067	14	3039	15	3504	21	4987
4. Orenburg	—	—	—	—	—	—	—	—	8	1600	11	2326
5. Charkow	6	1336	7	1808	7	1357	7	2702	24	4981	36	8687
6. Odessa , ...	5	659	6	1842	7	1692	8	2332	25	5437	39	9285
7. Kijew	9	3165	11	4151	11	3539	11	4841	23	6788	29	9772
8. Wilna	9	3048	8	3084	8	2089	14	5401	17	4961	19	6471
9. Warschau (1839)	11	4227	8	2256	?	?	?	?	29	7317	29	12210
10. Dorpat	4	760	4	704	4	794	5	1185	14	3640	21	5569
Europäisches Rußland . . .	77	19474	81	22377	74	17443	87	28690	224	51316	309	83513
11. Westsibirien	2	228	3	353	3	430	3	661	6	1047	14	1928
12. Ostsibirien												
13. Turkestan	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	289
14. Kaukasus	—	—	—	—	—	—	4	1781	13	3914	18	5888
Gesamtsumme	79	19702	84	22730	77	17873	94	33132	243	56277	342	91672

4. Die Schüler der Gymnasialanstalten und die Stände (1870—1881).
(Aus dem Journal des Min. der V.-A. 1883, Bd. CCXXX, Chronik, S. 22.)

Konfessionen.	Bevölkerung beider Geschlechter 1870	Zahl der Schüler			Auf 100 Schüler überhaupt kommen in den einzelnen Konfessionen			Auf 1000 Einwohner kommen Schüler		
		1870	1877	1881	1870	1877	1881	1870	1877	1881
Orthodoxe	54,963,778	21,356	30,013	35,597(+66,6)	58,56	60,75	59,09	0,37	0,55	0,83
Sektierer	1,043,714	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Unierte Griechen	246,485	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Armenische Gregorianer	38,720	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Römische Katholiken	7,494,569	9,747	9,433	11,679(+19,8)	26,72	19,09	19,39	1,30	1,26	1,56
Protestanten	2,683,303	2,808	4,192	5,028(+79,05)	7,70	8,49	8,34	1,04	1,56	1,87
Juden	2,759,824	2,045	4,913	7,423(+262,9)	5,60	9,94	12,32	0,74	1,78	2,69
Mohammedaner	2,925,327	83	112	110(+32,5)	0,23	0,22	0,19	0,02	0,04	0,04
Fetischdiener	260,817	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Andere Konfessionen	—	431	749	405(—6,03)	1,19	1,51	0,67	—	—	—
	72,416,537	36,470	49,412	60242(+65,18)	—	—	—	0,50	0,68	0,83

5. Zur Abiturientenstatistik.

	Angemeldet	Zurückgewiesen	Zurückgestellt (Krankheit, Betrug)	Geprüft wurden	Es bestanden	in Proz. Gymnasiasten	in Proz. Schüler von Privatgymn.	Alter der Bestandenen: 17 Jahre	18 Jahre	19 Jahre	20 Jahre	21 Jahre und mehr
A. Gymnasiasten												
1877	1551	57	10	1482	1346	90,7	85,7	66(4,9%)	280(20,8)	387(28)	327(24,3)	286(21,2)
1878	1753	41	7	1707	1572	87,9	95,6	73(4,6)	317(20)	434(27,6)	372(23,6)	376(23,9)
1879	2269	43	2	2213	1822	88,8	86,3	71(3,8)	341(18,7)	511(28)	448(24,5)	451(24,5)
1880	2259	20	7	2232	2154	91,8	85,7	101(4,6)	364(12,2)	557(25,8)	562(26)	570(26)
	7932	161	26	7634	6894	90,3		311(4,5)	1302(18,8)	1889(27,4)	1709(24,8)	1683(24,3)
B. Externe												
1877	225	10	—	215	103	47,9	—	4(3,8)	9(8,7)	17(6,5)	27(26,2)	46(44,6)
1878	212	11	—	201	112	55,7	—	—	10(9)	25(22,3)	26(23,2)	51(45,5)
1879	280	11	—	269	145	54	—	3(2)	10(6,9)	21(14,4)	30(20,6)	81(55,9)
1880	307	11	—	296	168	56,7	—	3(1,8)	13(7,6)	24(14)	34(20)	94(56)
	1024	43		981	528	53,8	—	10(1,8)	42(7,9)	87(16,4)	117(22,1)	272(51,5)

6. Unterhalt der Gymnasialanstalten im Jahre 1884.

Lehrbezirke.	Gymnasialanstalten	Vom Staate		Gesamtaufwand	Hauptposten						Aufwand des Staates auf 1 Schüler	Aufwand d. Staates auf 1 Schüler staatlicher Gymn.	Gesamtaufwand auf 1 Schüler
		unterhaltene	subventionierte		Staatsschatz	Pensionsgelder	Schulgeld	Vom Adel	Von Stadtgemeinden	Von Landschaften			
1. St. Petersburg .	31	23	2	1750855 48	708784	210001	332477 36	—	58813 94	6690	84,7	97,5	209,3
2. Moskau	39	34	3	1536020 58	711051	205586 47	300625 39	60281 9	55404 94	69610 55	68,8	71,7	148,8
3. Kasan	11	11	—	444701 91	286483 68	34392 95	94568 6	4180	13533	5656	82,7	—	128,4
4. Orenburg *) . . .	8	7	—	308740 15	178799 35	30442 89	41177 98	—	20200	3000	98,2	—	169,7
5. Charkow *) . . .	26	20	2	873850 42	420955 59	69123 79	133334 46	2475	31764 7	75242	64,4	—	133,8
6. Odessa	29	27	2	1217052 3	588166	103945 32	326183 79	—	80420 74	35593 85	82,2	—	170,2
7. Kijew	22	20	1	932663 3	488980 95	74766 4	291503 76	4421 48	24720	27207 89	60,7	—	115,9
8. Wilna	13	13	—	656928 65	341365 82	35345 57	203820 41	7	233	—	68,6	—	132
9. Warschau . . .	26	26	—	862794 63	603832 88	—	327443 85	—	—	—	54,5	—	78
10. Dorpat	14	6	6	532808 48	172467	42800	204084	59588	49313 20	—	41,4	—	128
Europäisches Rußland .	219	177	15	9116415 36	4500386 27	806404 3	2255219 6	130052 54	334402 89	22300 29	68,3	—	138,3
11. Westsibirien . . .	4	4	—	174570 51	125805 26	5195	12031 84	9978 93	—	—	137,9	—	191,4
12. Ostsibirien . . .	7 **)	7	—	181257	135616 89	18777 22	20558	—	—	—	–	—	—
13. Turkestan . . .	1	1	—	47420 95	38650 60	—	8769 85	—	—	—	133,7	—	164
14. Kaukasus *) . . .	10	9	—	799335	398827	65211	62031	—	13517	—	108,8	—	218
Gesamtsumme . . .	241	203	15	10318998 32	5199786 2	895587 25	2358609 75	140931 50	347919 89	223000 29	72,7	—	144,4

*) In diesen Lehrbezirken werden einige Anstalten aus den Summen des Kosakenheeres erhalten: im Orenburger 1 Gymn. (29010 Rub.), im Charkower 2 und 2 Progym. (109452 Rub. 97 Kop.), im kaukasischen 1 Gymn. (64055 Rub.).

**) Von zwei Progymnasien fehlen die Data.

7. Unterhalt der Realschulen im Jahre 1884.

Lehrbezirke.	Real-schulen	Staatliche, bezw. subventionierte	Gesamtaufwand	Hauptposten: Staatsschatz	Pensionsgelder	Schulgeld	Von Stadtgemeinden	Von Landschaften	Staatlicher Aufwand auf 1 Schüler	Staatl. Aufwand auf 1 Schüler einer staatlich. Schule	Gesamtaufwand auf 1 Schüler
1. St. Petersburg . .	15	9	344669 43	250943 36	9874 77	53343 58	9230	20430	105 3	197,3	144,7
2. Moskau	19	13	476203 4	279133 94	—	98084 10	43534 42	33024 71	88,6	126,8	151,2
3. Kasan	10	10	285654 21	106270 60	—	40400 30	84558 24	45500	69,6	—	187,2
4. Orenburg	3	3	100928 69	20564 60	—	13810	13000	37840	41,3	—	203
					Summen des Kosakenheeres						
5. Charkow	10	10	347903 17	154890 55	15150	50831 44	59978 35	32252 67	71,7	—	161
6. Odessa	10	9	379278 79	125568 14	—	109196 30	73819 17	63714 25	58,7	—	177,4
7. Kijew	7	7	282419 2	147332 8	—	63261 72	20060	41530	85	—	163,4
8. Wilna	6	6	252118 90	150243 61	—	55684 80	6777 41	—	100,4	—	168,4
9. Warschau	3	3	118547 23	72811 73	—	35735 50	10000	—	63,4	—	103,4
10. Dorpat	7	2	149605	6117 50	—	60280 71	53027 98	—	4,3	—	84,8
Europäisches Rußland .	90	72	2707327 48	1313876 11		580628 45	373985 67	274291 63	74,5	83,8	153,6
11. Westsibirien . . .	2	2	66709 67	42714 16	—	4721 90	17868 60	—	138,6	—	216,5
12. Ostsibirien	1	1	24462 90	22150 40	—	1450	—	—	388,6	—	429
13. Turkestan	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
14. Kaukasus	8	8	401459	221384	46763	31548	18500	—	99,5	—	180,4
Gesamtsumme	101	83	3199959 5	1600124 67	9874 77 +61913	616518 35	410354 27	274291 63	79,1	—	153,6

Dr. Georg Schmid.

Das Schulwesen in den russischen Ostseeprovinzen. Die Ostseeprovinzen Rußlands, Livland mit 1 163 500 Einwohnern auf 854 □ Meilen, Estland mit 387 110 E. auf 367 □ M. und Kurland mit 635 000 E. auf 494 □ M., bilden zusammen den Dorpatschen Lehrbezirk. Das Schulwesen in denselben nimmt eine besondere Stellung zu dem in dem übrigen Reiche ein, die ihre Begründung in der geschichtlichen Entwicklung wie in den bestehenden eigentümlichen Verhältnissen hat. Zu einer Zeit, wo in Rußland erst geringe Anfänge zur Herstellung niederer und höherer Lehranstalten gemacht wurden, standen diese in den genannten Provinzen bereits zum Teil in erfreulicher Blüte. Bei der vertragsmäßigen Unterwerfung unter den russischen Scepter wurde der Zustand des Schulwesens gewährleistet und diesem Förderung zugesichert. In eigentümlicher Weise entwickelte sich dasselbe daher auch in der Folgezeit; bis auf die Gegenwart ist diese Eigentümlichkeit im Interesse sowohl der Bevölkerung als des gesamten Reiches im allgemeinen erhalten geblieben. Es dürfte daher gerechtfertigt sein, der Darstellung des gegenwärtigen Zustandes dieses Schulwesens eine kurze historische Uebersicht vorauszuschicken, soweit dies die für die ältere Zeit namentlich sehr spärlichen Quellen gestatten.

Mit der Einführung des Christenthums in diesen Gegenden ging auch die Errichtung von Schulen Hand in Hand. In der Urkunde vom J. 1251, durch welche Bischof Heinrich von Oesel die Kathedrale seines Stifts zu Pernau fundirt und das Leben und die Einkünfte der Canonici regelt, wird unter diesen auch der scholasticus erwähnt und ihm zur Pflicht gemacht, scolares instruere et eis in libris scholasticis providere (Schirren, 25 Urkunden zur Gesch. Livl.). In der die Domschule zu Reval betreffenden Verordnung des dänischen Königs Erich vom J. 1319 wird als dem gemeinen Rechte gemäß bezeichnet, daß bei einer jeglichen Mutterkirche eine Schule für Scholaren sein müsse (Beitr. zur Gesch. der estländischen Ritter- und Domschule 1869). Obgleich es an nähern Nachrichten über diese ältesten Schulen fehlt, so wird doch mit gutem Grunde vorausgesetzt werden können, daß die Einrichtung derselben mit den damals im Vaterlande der Einwanderer, dem nördlichen Deutschland, bestehenden Dom- und Klosterschulen übereingestimmt habe (vgl. Heppe, Schulwesen des Mittelalters, Marb. 1860). Auch die fernere Entwicklung des Schulwesens war der in den deutschen Städten analog, wie wir aus einzelnen Nachrichten schließen können. Neben den privilegirten, des Schutzes der hohen Geistlichkeit sich erfreuenden Dom- und Kathedralschulen entwickelten auch die Bettelorden, in Reval die Dominikaner, eine lebhafte pädagogische Thätigkeit, indem sie in ihren Klöstern Schulen anlegten und unter ihrer Leitung auch weltlichen Personen den Unterricht besorgen ließen. Gegen solche Eingriffe erhob sich bald Widerspruch von Seiten des Bischofs und scholasticus und es entwickelten sich daraus erbitterte, Jahre lang dauernde Streitigkeiten, in denen wiederholt an die Entscheidung der Päpste appellirt wurde. Auch Rat und Bürgerschaft der Städte fanden es in ihrem Interesse, sich bei diesen Streitigkeiten zu beteiligen, da sich bei der steigenden Entwicklung des Bürgertums bald das Bedürfnis fühlbar machte, im Gegensatz zu der rein geistlichen Unterweisung in den Stifts- und Klosterschulen ein Schulwesen nach eigenem Ermessen zu gründen, welches den Bedürfnissen des praktischen Lebens mehr entspräche. In Reval endigte der Streit dadurch, daß 1424 vom Papste dem Rate das Recht zugesprochen wurde, eine Pfarrschule zu gründen und daselbst Knaben in den Schulwissenschaften durch einen vom Rate ernannten Magister unterrichten zu lassen. Ähnlich lagen die Verhältnisse in Riga, wo in dem zwischen dem Domkapitel und dem Rate der Stadt wegen des Patronats der St. Petrischule entstandenen Streite zwar der Papst im J. 1391 den Ausspruch that, daß die Schule dem Kapitel unterworfen sein solle, der Rat jedoch später nichtsdestoweniger sich die Aufsicht wieder verschaffte und für den Unterhalt der Schule und die Anstellung und Besoldung des Schulmeisters und des Gesellen sorgte, obgleich es an Versuchen der Geistlichkeit, die Leitung der Schule wiederzuerhalten, nicht fehlte (Näheres bei Napierski, Einiges aus der Gesch. der öffentl. Bildungsanstalten Riga's). So finden wir in den baltischen wie in den deutschen Städten schon im Mittel-

alter die Anfänge eines städtischen Schulwesens, das aus dem Kampfe der städtischen Magistrate mit den geistlichen Behörden hervorgieng, dessen weitere Entwicklung jedoch erst durch den Einfluß der Reformation erfolgte. In diesen Schulen, deren wir namentlich eine größere Anzahl in Riga vorauszusetzen Grund haben, wurde der Unterricht nur Knaben erteilt; von einem Unterrichte der weiblichen Jugend finden sich vor der Reformation kaum Andeutungen; er mochte in den Klöstern von einzelnen Nonnen dürftig genug ertheilt werden. Eine höhere wissenschaftliche Ausbildung konnte freilich auch in jenen Schulen nicht erlangt werden: wer diese suchte, mußte sich ins Ausland begeben. Schon 1206 hatte der Bischof von Lund, damals in Riga anwesend, den Rat gegeben, junge Knaben aus dem Landvolke nach Deutschland zu schicken, um sie im Christenthum unterrichten zu lassen (Kelch, livl. Hist. S. 55). Die Bischöfe pflegten die von den eingebornen Liven und Esten genommenen Geiseln nach Deutschland zu schicken und sie in den Klöstern unterrichten zu lassen, um sich ihrer dann als Missionäre, Prediger und Dolmetscher in der Heimat zu bedienen (Script. Liv. I. p. IV.). Obgleich nun so einzelnen unter den Nationalen, zu denen vielleicht auch Heinrich der Lette, Verfasser einer Chronik in lateinischer Sprache, gehörte, der Zugang zu einer der Zeit entsprechenden höheren Bildung eröffnet ward, so findet sich doch keine Spur, daß in irgend einer Weise für den allgemeinen Unterricht der Nationalen durch besondere Schulen gesorgt gewesen wäre. Die Idee einer allgemeinen Volksbildung lag überhaupt dem Mittelalter ferne; am wenigsten dürfen wir erwarten, ihr in einem Lande zu begegnen, wo das Volk selbst, die ursprünglichen Bewohner des Landes, Liven, Letten und Esten, von den Eroberern, ihren Herren, durch Nationalität, Sprache und Sitte so scharf getrennt waren, wie in den baltischen Landen.

Die Reformation brachte auch hier in das Leben der Schule frische Triebe, eine neue Entwicklung. Die bei den Klöstern bestandenen Schulen wurden nach Aufhebung derselben zu Stadtschulen für Knaben — einige auch zu Mädchenschulen — umgewandelt, die ihre Rektoren und Lehrer zum Teil in Männern erhielten, welche von den Reformatoren selbst empfohlen waren, wie z. B. M. Jac. Battus als Rektor an der Domschule in Riga, Herm. Gronau als Lehrer in Reval. Besonders häufig wurde damals von jungen Leuten aus Riga die unter Joh. Bugenhagen als Rektor blühende Schule in Treptow in Pommern besucht, von wo auch die ersten ebenfalls um das Schulwesen sehr verdienten Reformatoren in Livland Johann Knöpgen und Joachim Müller nach Riga kamen, als durch die Verfolgungen ihrer katholischen Obern Rektor und Lehrer der genannten Schule zur Auswanderung bewogen wurden (Kelch, S. 176). Die Anzahl der Schulen mehrte sich nun in den Städten; aus den Büchersammlungen der aufgehobenen Klöster entstanden Stadtbibliotheken. Bei dem Adel und auf dem platten Lande fand die Reformation langsamer Eingang als in den Städten; eine Einwirkung derselben auf das Landschulwesen ist daher zunächst nicht wahrzunehmen. Zwar wird in einer im J. 1558 an den damaligen Herrmeister Fürstenberg gerichteten officiellen Schrift erwähnt, daß dem Landvolke eine Schatzung auferlegt worden, welche von ihm skola nauda, d. h. Schulgeld, genannt und alljährlich beigetrieben werde, um davon Schulen zu stiften und zu erhalten; doch ist nicht zu ermitteln, seit wann und wie lange diese Abgabe bestanden, dagegen sehr wahrscheinlich, daß sie nicht zu dem angegebenen Zwecke verwandt wurde.

Die Einrichtung der städtischen Schulen, der Unterrichtsgang und die Lehrweise entsprach ohne Zweifel im wesentlichen den von Joh. Bugenhagen für mehrere Städte Norddeutschlands, Braunschweig, Hamburg, Lübeck, von denen letzteres in naher Beziehung zu den baltischen Städten Riga und Reval stand, entworfenen Schulordnungen. Aus einem ausführlichen Lehrprogramme der durch Joh. Rivius im J. 1594 reorganisirten Domschule in Riga ist zu ersehen, daß diese Schule damals aus den üblichen fünf Klassen (curiae) mit 7 Lehrern bestand. Die Lehrfächer waren wie in allen lateinischen Schulen Religion und Latein; Griechisch in den beiden obersten Klassen. Auswendiglernen

des Katechismus, zuerst deutsch, dann lateinisch, später mit der Auslegung, Einprägen von Sprüchen aus Jesus Sirach und von Stellen der Evangelisten; tägliche Lektüre des N. T., der Psalmen; Auswendiglernen ausgewählter Hymnen des Prudentius; in der I. Lektüre des griechischen Textes der Evangelien, ausgewählter Reden des Basilius M., Gregor v. Nazianz und Chrysostomus, und Melanchthons loci communes, Reproduktion der Sonntags gehörten Predigten bildeten den anzueignenden Stoff des Religionsunterrichts. Im Lateinischen in V. Lesen, Schreiben, wohl in Verbindung mit dem Deutschen, wobei auf gute und deutliche Aussprache und gute Handschrift besonders Gewicht gelegt wird und sehr ausführliche Vorschriften über die Methode ertheilt werden; Dekliniren, Konjugiren, Vokabellernen; in IV. Etymologie und Syntax, Interpretiren der Distichen des Cato und der dialogi Erasmi; in III. Fortsetzung der Grammatik; Aesop. Camerarii, Dialoge des Castellio und Ludov. Vives, Übungen im Lateinischsprechen und -schreiben; in II. Grammatik und Prosodie, Lektüre des Terenz, Cicero, Virgil; das Griechische tritt hinzu mit mechanischem Lesen und Abschreiben aus den Evangelien, Etymologie, Erklärung einzelner Sätze, der dicta septem sapientium, des Phocylides, kürzerer Fabeln des Äsop, alles mit fleißigem Repetiren, Memoriren und Deklamiren und Exercitien auch in metrischer Form. Im Verkehr unter sich und mit dem Lehrer sollen die Schüler sich nur der lateinischen Sprache bedienen. In I. Lektüre griechischer und lateinischer Autoren (Cicero, Isokrates, Demosthenes, Plutarch *περὶ παίδων ἀγωγῆς*, Theognis, Hesiod, Homer, Terenz, Virgil, Cäsar, Ovid, Sallust), Rhetorik und Dialektik, Stilübungen durch Übersetzen aus einer Sprache in die andere (auch ins Deutsche, ja sogar ins Polnische), Nachbilden, freie Aufsätze; Deklamationen und Disputationen. In den Vorschriften über die mores wird den Schülern der unteren Klassen bis ins einzelnste vorgeschrieben, wie sie sich zum Gang in die Schule durch Waschen, Kämmen, Putzen der Schuhe und Kleider zu rüsten, auf dem Hin- und Rückwege und in der Schule zu benehmen und sich im Hause besonders gegen die Eltern zu betragen haben. Den ältern Schülern wird die Wichtigkeit des äußern gefälligen Anstandes eingeschärft, das eigene Ehrgefühl und das Wohlwollen der Lehrer gegen sie als Beweggründe zum Fleiß und Gehorsam hervorgehoben, vor allem Dankbarkeit und Bescheidenheit zur Pflicht gemacht. Den Lehrern wird empfohlen, durch Schonung, Geduld, Milde und Freundlichkeit die Schüler zu gewöhnen, was sie unrechtes gethan, selbst ihren Lehrern anzuzeigen. Der Unterricht begann im Sommer um 6, im Winter um 7 Uhr Morgens; nach 2 Stunden wurden die Schüler wieder entlassen, um sich von 9—10 wieder zu versammeln. Um 12 Übungen im Lesen und Schreiben, Korrektur der Exercitien, Musikunterricht; um 1 Lehrstunde; um 2 Entlassung nach Hause; von 3—4 wieder Unterricht. Mittwochs und Sonnabends Nachmittags Betstunde, der Donnerstag Nachmittag frei. In V. wählt der Lehrer Decurionen, welche die übrigen im Lesen, Schreiben und Aufsagen üben mußten; Sonnabends Universalrepetition und danach Bestimmung der Plätze in den obern Klassen.

Der Einfluß der Reformation auf die Umgestaltung des Lebens und besonders auch der Schule war jedoch in dem baltischen Ordensstaate weniger durchgreifend als wir ihn in andern Ländern finden. Denn teils erfolgte die Annahme der neuen Lehre weit mehr aus politischen Gründen, als aus dem Bewußtsein und der Erkenntnis ihrer Vorzüge, — letztere finden wir wohl nur bei den Bürgerschaften der Städte lebendig, — teils waren die allgemeinen Zeitverhältnisse, innere Streitigkeiten und äußere Gefahr und Bedrängnis von Seiten des russischen Zaren, nicht dazu geeignet, Interesse für das Schulwesen zu fördern. Infolge der durch die inneren Zerwürfnisse herbeigeführten Schwäche löste sich der bisherige Ordensstaat im J. 1561 auf; Estland unterwarf sich dem Könige von Schweden, Livland der Krone Polens, um Schutz gegen die Eroberungspläne der Russen zu finden. Zwar hatte man bei der Unterwerfung die Erhaltung des Luthertums und der protestantischen Schulen zur Bedingung gemacht und zugesichert, allein dadurch wurden die Bestrebungen der Könige Polens, das Land durch Einwirkung

besonders auf die Bauern, Wegnahme protestantischer Kirchen und Errichtung eines katholischen Bistums und Einführung der Jesuiten, die in Riga ein besonderes Kollegium gründeten, zu katholisiren, nicht verhindert. Die Versuche der letztern jedoch, das Schulwesen in ihre Hand zu bekommen, fanden unter den Bürgern entschiedenen Widerstand und waren ohne Erfolg. Die beständigen Kriegsunruhen und politischen Wirren ließen freilich nur vereinzelte Bemühungen um die Förderung der Jugendbildung, wie besonders die des Syndikus David Hilchen in Riga zur Geltung kommen. Während so Livland und in geringerem Maße auch Estland den heftigsten und hinterlistigsten Eingriffen in seine kirchliche und politische Verfassung ausgesetzt und der Schauplatz wiederholter Kriege war, erfreute Kurland sich einer günstigeren Lage, welches bei der Zerstücklung des Ordensstaates als erbliches Herzogtum dem letzten Ordensmeister Gotthard Kettler zugefallen war. Ein eifriger und treuer Anhänger der protestantischen Kirche gab er derselben durch seine Kirchenordnung (1570) eine feste Grundlage und nach allen Seiten hin gesicherte Stellung. In derselben bestimmte er, daß bei allen Hauptkirchen die alten Schulen in den Städten und Flecken erneuert, erhalten und mit tüchtigen Lehrern versorgt werden sollten, und versprach die Errichtung von 3 höheren Schulen, in denen er besondere Stipendien für die Ausbildung auch von lettischen Knaben aussetzte. Schon 1557 hatte er als Komtur die Gründung eines Gymnasiums zu Pernau lebhaft betrieben, auf dem auch Esten und Letten gründlich unterwiesen und zum Predigtamt geschickt gemacht werden sollten. Jetzt dachte er an die Errichtung einer allgemeinen Landesschule in Bauske, ein Plan, der aber wie jener frühere nicht zur Ausführung kam, teils wegen ungünstiger Zeitverhältnisse, teils weil bei dem Adel im Lande das Interesse für höhere Bildung wenig rege und daher auf Unterstützung von dieser Seite nicht zu rechnen war. Eben deswegen erhielt Kurland erst 200 Jahre später eine solche höhere Anstalt in dem Gymnasium in Mitau, obgleich wiederholt auf den Landtagen die Errichtung von Gymnasien und Erziehungsanstalten in Anregung gebracht wurde. Bei Kettler treffen wir zuerst eine klare Erkenntnis der Notwendigkeit, auch der Schulbildung des Landvolkes sich anzunehmen: er selbst wohnte oft den Prüfungen bei, belohnte die Fleißigen und hatte gegen Ende seines Lebens die Freude, in den ersten gedruckten Büchern in lettischer Sprache, den auf seine Aufforderung angefertigten Übersetzungen des Katechismus, einer Sammlung von geistlichen Liedern, sowie der Sonntagsevangelien und Episteln ein wichtiges Hülfsmittel für die Bildung des Volkes dargeboten zu sehen.

Erst nach der Unterwerfung Livlands unter Schweden erhielt durch die protestantischen Herrscher die Kirche auch hier geregelte Ordnungen und eine gesicherte Stellung, das Schulwesen Förderung und neuen Aufschwung. Gleich in den ersten Jahren nach Herstellung des Friedens gründete Gustav Adolf in Dorpat ein Gymnasium, sowie eine Trivialschule mit 3 Lehrern, um auch unter den niederen Klassen Aufklärung zu verbreiten. Das Gymnasium in dem früheren Jesuitenkollegium erhielt 8 Professoren; die Lehrgegenstände waren Theologie, Rechtsgelehrsamkeit und Arzneikunde, die hebräische, griechische, lateinische, deutsche, französische, lettische und estnische Sprache; Mathematik und freie Künste. Fünfzig Schüler ließ der König auf seine Kosten speisen; auch die Kinder der Bauern fanden Aufnahme. Dieses sogenannte Gymnasium wurde bereits 1632 in eine Universität umgestaltet, die mit den gleichen Rechten wie die Universität Upsala ausgestattet ward. Allein die Thätigkeit dieser Akademie wurde bereits 1656 infolge der Eroberung Dorpats durch die Russen unterbrochen; die Professoren flohen meist nach Reval, wo noch eine Zeitlang bis 1662 Vorlesungen gehalten und Immatrikulationen vorgenommen wurden. Erst 1690 wurde die Universität durch Karl XI. in Dorpat wieder geöffnet, 1699 nach Pernau verlegt, bis sie 1709 infolge der Drangsale des nordischen Krieges mit andern Lehranstalten ganz eingieng, um erst nach fast einem Jahrhundert wiederzuerstehen. Wie in Dorpat, so wurden auch in Reval und Riga 1631 Gymnasien gegründet. In Reval, wo bereits seit 1319 die Domschule bestand,

wurden die langjährigen Streitigkeiten zwischen der Ritterschaft und der Stadt über das Michaeliskloster dadurch beigelegt, daß aus diesem unter gemeinschaftlicher Beteiligung der Ritterschaft (die jedoch 1651 die Anstalt der Krone ganz überließ) und der Stadt ein Gymnasium gemacht wurde, das jetzige Gouvernements-Gymnasium. Außer den alten Sprachen wurden in der obersten Klasse Ethik, Poetik, Physik und Mathematik gelehrt und Stilübungen gehalten. Man las den Plutarch, Isokrates, Homer und Hesiod. Das Gymnasium hatte 4 Professoren, 1) der Theologie, der zugleich Rektor war und das Hebräische lehrte; 2) der Beredsamkeit und historischen Wissenschaften; 3) der Poesie und griechischen Sprache; 4) der Mathematik und zugleich auch des römischen Rechts, später in Verbindung mit der estländischen und mit der französischen Sprache. Außerdem lehrten sämtliche Professoren das Lateinische. Sie lasen 10—12 Stunden wöchentlich, die besonders bezahlten Privatkollegien ungerechnet. Ein Kantor lehrte das Singen, ein Schreibmeister Kalligraphie, zwei Kollegen lehrten außerdem besonders in den untern Klassen. Die Schüler waren in 4 Klassen verteilt und gehörten je nach ihren Kenntnissen zugleich zu verschiedenen Klassen; sie verließen die Anstalt nicht nach einer bestimmten Reihe von Jahren, sondern nach den erworbenen Kenntnissen und nach bestandener Prüfung. In Riga, wo auf der von Rivius gelegten Grundlage die Domschule ihre Thätigkeit fortgesetzt hatte, wurde ebenfalls 1631 auf Anraten und Vorschlag des Superintendenten von Livland M. Hermann Samson, eines um das Kirchen- und Schulwesen hochverdienten Mannes, der das volle Vertrauen des Königs genoß, eine höhere Anstalt vom Rate der Stadt gestiftet, welche bei einem dreijährigen Studium für Theologen und Juristen die Universität ersetzen sollte. Es wurden Vorlesungen und häufige öffentliche und private Disputationen gehalten über Theologie, über Philosophie, zu welcher anfangs zwei Professuren, die eine für Physik und Ethik, die andere für Logik und Metaphysik, später nur eine gehörte; über Jurisprudenz, mit der teils Politik, teils später Mathematik verbunden war; über Beredsamkeit und Dichtkunst, womit auch das Fach der Geschichte vereinigt wurde, und über griechische Sprache. Auch diese Anstalt dauerte nur bis zum J. 1656, wo bei der Belagerung durch die Russen auch das Gebäude des Gymnasiums zerstört wurde, und ward erst nach 20 Jahren (1677) wieder eröffnet; in dieser erneuerten Gestalt bestand sie, jedoch ohne das frühere kräftige Leben zu entwickeln, bis zum J. 1710, wo Belagerung und Pest ihr Eingehen bewirkten. Bereits vor der Wiederherstellung dieser Anstalt war auf den Rat des Generalsuperintendenten J. Fischer, „zur Erziehung der adeligen Jugend und zur Bildung tüchtiger Prediger eine rechtschaffene Landesschule aufzurichten", im J. 1675 vom König Karl XI. unter dem Namen schola Carolina, später gewöhnlich Lyceum genannt, ein neues Gymnasium in Riga errichtet worden, welches noch jetzt als Gouvernements-Gymnasium besteht, und bald unter seinem Rektor Uppendorf zu hoher Blüte gelangte. Über die innere Einrichtung giebt uns der Lektionskatalog vom J. 1693 Aufschluß. Im Hebräischen wurden demnach der Pentateuch, Jesaias und mit den Anfängern die 4 ersten Kapitel der Genesis gelesen; im Chaldäischen der Exodos, im Syrischen Lukas und die apostolischen Schriften unter der Leitung des Rektors, eines eifrigen Orientalisten; im Griechischen das N. T. und M. Antoninus; im Lateinischen Virgils Aeneis und Eclogae, Curtius, Ciceros Briefe an Atticus, Cäsar de b. civ. Corn. Nepos; außerdem Corderi colloquia und Comenii orbis pictus. Von Grammatiken wurden gebraucht Wasmuths hebraismus, Golii griechische Grammatik, Seybolds lateinische, der Donatus. Insbesondere wurden viele mündliche und schriftliche Übungen angestellt, man imitirte, scandirte, schrieb Reden und Gedichte und hielt namentlich Disputationen. In der Theologie wurde die Moral erklärt, in den unteren Klassen trieb man Königs Dogmatik, Fischers Katechismus und die biblische Geschichte; Logik wurde nach Scharf vorgetragen, Rhetorik nach Voß und Mitternacht; die Geschichte vom 5. Jahrh. der christlichen Zeitrechnung bis auf die neueste Zeit; die Geographie nach des Rektors eigener tabellarischer Übersicht beim Erklären der Klassiker und beim Lesen der Zeitungen.

Alle die Anstalten, Mitteldinge zwischen Gymnasium und Universität, hatten den Zweck, außer der Vorbereitung für die letztere auch für die praktische Thätigkeit in den verschiedenen Verwaltungszweigen brauchbare Beamte zu bilden. Wohlhabende junge Leute pflegten sie eine Zeitlang zu besuchen und dann zu ihrer weitern Ausbildung sich auf eine Universität in Deutschland, oder auf die Landesuniversität, so lange diese bestand, zu begeben. Diese letztere nahm bald Rücksicht auf Livland, auf das praktische Leben und vornehmlich auf den Schulunterricht. Für diesen waren die von einigen Professoren herausgegebenen Grammatiken der deutschen und griechischen Sprache, sowie die Handausgaben von Klassikern bestimmt. Auch die Privatlehrer wurden verpflichtet, vor Annahme einer Erzieherstelle sich vor der Universität über ihre Herkunft, ihren Glauben und ihre Kenntnisse auszuweisen und sich ein Zeugnis ausstellen zu lassen, worüber die Prediger wachen sollten. Die Beaufsichtigung der Schulen war den Konsistorien übertragen. Auch erhielt Livland 1693 eine besondere Schulordnung, die von der Einsetzung der Lehrer, von den wechselseitigen Beziehungen der Lehrer und Kinder, und von der Lehrmethode sowohl in den Gymnasien als in den Elementarschulen handelte. Eine besondere Instruktion erließ der Riga'sche Magistrat für die Professoren des Gymnasiums (1697). Daß aber die Förderung des Unterrichts auch für den Bauernstand in der Absicht des großen Gründers der Universität lag, zeigt sich schon in der Aufnahme der Landessprachen unter die Lehrfächer, noch mehr aber in der Thätigkeit, welche sich jetzt auf die Abfassung von Erbauungsbüchern in beiden Sprachen richtete, sowie von Übersetzungen des Katechismus, der Sonn- und Festtagsevangelien und von Kirchenliedern in die estnische Sprache, um welche letztere sich besonders der Superintendent Stahl in Reval verdient machte, der auch eine estnische Grammatik verfaßte. Eine Übersetzung des N. T. ins Estnische erschien 1686, eine lettische Übersetzung der Bibel wurde von dem schon genannten, um das Schulwesen verdienten Fischer besorgt. Vorzüglich richtete auch Karl XI. seine Aufmerksamkeit auf den Unterricht des Landvolkes; er befahl die Errichtung von Volksschulen sowohl für die Letten als für die Russen in den Grenzgebieten, die Übersetzung der Bibel in die Volkssprachen und ermunterte die Gelehrten, brauchbare Schulbücher für die Bauernschulen zu schreiben, welche unter arme Schüler unentgeltlich verteilt würden. Aus den Vorschriften für die zur Kirchenvisitation bestimmten Kommissionen ist zu ersehen, daß es schon damals Gebiets- und Hofschulen und Kirchspielsschulen gab, in welche die Kinder aus jenen zur ferneren Übung übertraten, sowie daß die Kinder gehörig zur Schule angehalten und diese von den Pastoren fleißig revidirt werden sollten.

Der nordische Krieg, dessen Schauplatz Livland lange Zeit war, und in seinem Gefolge Brand, Hungersnot und Pest zerstörten, wie erwähnt, wiederum die mühsam gewonnenen Früchte der Jugendbildung. Livland und Estland unterwarfen sich dem russischen Zaren. In den verschiedenen Kapitulationsurkunden wurde vor allem die Erhaltung der Religion, der Kirchen und der Schulen und Wiederherstellung der letztern, wie sie in den ruhigsten Zeiten eingerichtet gewesen, sowie die Herstellung der Universität bedungen und zugestanden. In den nun folgenden Zeiten eines dauernden Friedens hatte das Land die Möglichkeit, sich wieder von der Verwüstung des Krieges zu erholen. Dennoch geschah dies nur sehr langsam. Von den früheren Schulen hatte nur das Gymnasium in Reval nach kurzer Unterbrechung seine Thätigkeit wieder aufgenommen; das Lyceum in Riga ward erst 1733 wieder eröffnet und gelangte durch den Rektor Loder bald zur Blüte; die städtische Domschule wurde auf 5 Klassen erweitert, deren beide obersten das untergegangene Stadtgymnasium ersetzen sollten. In Dorpat, dessen Einwohner 1708 nach Rußland verbannt, erst nach 13 Jahren die Erlaubnis zur Rückkehr und zum Aufbau ihrer Stadt erhielten, wurde 1731 die frühere vereinigte Kronsund Stadtschule wieder eingerichtet. Wie traurig die Verhältnisse dieser Schule waren, zeigt der Bericht vom J. 1752, in welchem angeführt wird, daß in den ersten 8 Jahren die Zahl der Schüler in der Sekunda zwischen 8 und 13 betragen, später sich noch mehr

vermindert habe, doch sei die Klasse nie ganz leer gewesen, außer von Johanni bis Weihnachten 1749. In I. habe sich bisweilen nicht ein Schüler befunden und seit 9 Jahren sei keiner zur Universität abgegangen. Die Prima hatte in dem angeführten Jahre 4, die Sekunda 2, die Tertia 1 Schüler. Der Lehrplan führt in I. auf: Theologie, nach Freilinghusii comp. theol., die Beweisstellen werden erst deutsch, später auch griechisch und hebräisch hergesagt; Hebräisch; Griechisch, jedoch nur Lektüre des N. T.; Lateinisch, Virg. Ecl. und Ov. Metam., Justin und Jul. Cäsar wird gelesen, Stilübungen angestellt und Anleitung zum Versificiren gegeben. Außerdem lehrte der Rechenmeister in der Prima Handels- und Haushaltungs- auch Interessenrechnung. In II. wurde Geschichte und Geographie gelehrt, in der Mathematik die Bruchrechnung. — Zahlreicher besucht waren das Gymnasium in Reval und das Lyceum in Riga. Dieses gleich anfangs von 92 Schülern. Es hatte 5 Klassen mit 5 Lehrern, einem Schreib- und Rechenmeister für die unteren Klassen. Der Kursus dauerte in jeder Klasse 2, in Prima 3 Jahr. Der Kreis der Studien war sehr ausgedehnt. Der Religionsunterricht umfaßte Lektüre der Bibel, in der obersten Klasse des hebräischen und griechischen Textes, nach Umständen auch der versio syriaca des N. T., den Katechismus, die Hauptglaubenslehren; im Griechischen las man Epiktet und Antonius; im Lateinischen die Historiker, Cicero, Virgil und Claudian, wobei besonders auf die Rhetorik und Logik, sowie auf die „Historie, Oratorie, Moral und Politik, als auf den wahren Endzweck, warum berühmte Autoren ihre Bücher geschrieben haben," reflektiert werden sollte. Von III. an durfte nur Latein gesprochen werden bei Geldstrafe. Nächst der Religion und den alten Sprachen werden als weiter nötigste Studien aufgeführt: Philosophie, Logik, Mathematik, Physik, Historie, Geographie, Genealogie und Heraldik und eine Anleitung zum jus naturae, welche Wissenschaften freilich nicht „ex professo", sondern nur so weit zu lehren sind, um eine hinlängliche Vorbereitung zu geben und die Jugend anzuleiten, daß sie durch Lesen und die Praxis hernach sich darin vervollkommnen könne. „Auf die deutsche Sprache wird mehr Nachdruck als früher gelegt, fleißige Übungen zur Ausbildung des Stils und im freien Vortrage angestellt. Von den mathematischen Wissenschaften sollen Arithmetik, Geometrie, Trigonometrie und Mechanik, in besondern Privatstunden auch Civil- und Militärbaukunst betrieben werden." — Unterricht 7 Stunden täglich; häufige Repetitionen, Examina und Certiren pro loco; zu Johannis öffentliches Examen und Redeakt, zu dem, wie auch schon früher üblich, durch besondere Programme eingeladen wurde. Ferien an den hohen Kirchenfesten je 4 Tage, in den Hundstagen 14 Tage und darnach eben so lange nur Vormittagsunterricht, an den Staatsfesten ꝛc., Fastnacht und Martini. Schulstrafen: Verweis, Carcer, Bakul oder Ruthen für grobe Vergehen, „sollte etwas enormes vorgehn, so muß es dem Scholarchen angezeigt werden" (s. Loder, Bericht von Lyceum 1732). Neben diesen höhern Anstalten wurde 1775 vom Herzoge Peter in Kurland eine ähnliche, das Gymnasium Petrinum in Mitau, gegründet nach einem von Sulzer entworfenen Plane. Es zerfiel in 2 Abteilungen, die der Litteratur und die der Wissenschaften, jede mit 2jährigem Kursus. Zum Eintritt in die erstere Abteilung wurde Kenntnis der griechischen und lateinischen Grammatik, einige Gewandtheit im Gebrauche der deutschen Sprache, Fertigkeit im Rechnen und Vorkenntnisse in der Geographie und Geschichte gefordert. Die genannten Sprachen und Wissenschaften bildeten auch die Gegenstände des Unterrichts in dieser Abteilung, außer dem Kursus auch die französische, englische und italienische Sprache (statt dieser später die russische), sowie Zeichnen, Tanzen, Fechten und Reiten. In der Abteilung der Wissenschaften sollte für die Fächer der Medicin, Jurisprudenz, der höhern kritischen Litteratur ein tüchtiger Grund gelegt werden, für die weitere Ausbildung auf der Universität; für das Predigtamt aber sollte sie die Universität ersetzen. Auch für solche, die sich für den Kriegsdienst oder solche Civilämter vorbereiteten, die keine Fakultätsstudien erfordern, sollte die Anstalt dazu Gelegenheit bieten. An derselben waren 9 Professoren angestellt für Theologie, Jurisprudenz, Philosophie, griechische und lateinische Litteratur, Beredsam-

keit, Geschichte, Mathematik und Naturwissenschaften; außerdem 7 Lehrer für die neuern Sprachen und die Künste. Die Anstalt wurde mit einer Bibliothek (der größten Gymnasialbibliothek in den Ostseeprovinzen) und andern Sammlungen von Lehrmitteln reichlich ausgestattet. Im J. 1806 wurde dieses akademische Gymnasium zum Gouv.-Gymnasium umgestaltet und erhielt die gleiche Lehrverfassung wie die übrigen.

Auf dem Gebiete des Elementarschulwesens geschah bis gegen das Ende des Jahrhunderts nur wenig. Zwar wurden die ältern schon bestehenden Schulen fortgeführt, oder, wo sie eingegangen waren, wieder erneuert, auch einzelne neu begründet; ein erfreulicher Fortschritt zeigte sich jedoch erst, nachdem die Kaiserin Katharina II. ihre besondere Aufmerksamkeit der Förderung der Volksbildung zugewandt hatte. Im J. 1786 erließ dieselbe zuerst eine allgemeine Schulverordnung für das ganze Reich, besonders für die niedern Schulen, welche auch auf die Ostseeprovinzen, deren besondere Stellung durch die Einführung der sogenannten Statthalterschafts-Verfassung (seit 1783) aufgehoben wurde, Anwendung fand. Sämtliche Schulen wurden den Kollegien der allgemeinen Fürsorge untergeordnet, der jedesmalige Gouverneur war Kurator aller Schulen und ernannte einen Direktor sämtlicher öffentlicher Lehranstalten. Nach dem Plan der Kaiserin sollte eine jede Gouvernementsstadt eine Hauptvolksschule mit 4 Klassen, jede Kreisstadt oder jeder kleinere Ort eine Volksschule mit 2, oder auch nur 1 Klasse erhalten; für sämtliche Lehrzweige wurden unter besonderer Aufsicht der Monarchin populäre Lehrbücher ausgearbeitet und eine bestimmte Normalmethode vorgeschrieben. Als Lehrgegenstände waren in den vierklassigen Schulen bestimmt: Religion, Lesen, Schreiben, Orthographie und Grammatik, allgemeine Geschichte und Geographie, Geschichte und Geographie Rußlands, Anleitung Briefe, Rechnungen, Scheine und kleine Aufsätze und was sonst im gemeinen Leben nötig ist, anzufertigen, ferner Geometriel, Mechanik, Physik, Naturgeschichte, Architektur, lateinische, französische und russische Sprache. Die letztgenannte Sprache wurde von nun an auch in den höheren Lehranstalten Gegenstand des Unterrichts. Dieser Verordnung entsprechend wurden nun teils die bestehenden Schulen, wie die in Dorpat, die Domschule in Riga, deren drei untern Klassen um eine vermehrt, die städtische Hauptvolksschule bildeten, während die beiden obersten den Gymnasialkursus behielten, zu Hauptvolksschulen umgestaltet, teils neue Schulen errichtet, unter ihnen in Riga das Katharineum, die erste Schule, in welcher der Unterricht nur in russischer Sprache erteilt wurde.

Die von Katharina II. gemachten Anfänge einer Schulorganisation erhielten ihre weitere Fortbildung im Anfange dieses Jahrhunderts. Kaiser Pauls I. Gerechtigkeitsliebe stellte 1797 die alte Landesverfassung wieder her; Alexander I. gab mit hochherzigem Sinne den Provinzen die lange entbehrte Universität wieder (1802). Zu den von ihm neu begründeten 8 Ministerien des Reiches gehörte auch das Ministerium der Volksaufklärung. Diesem und der mit ihm verbundenen Oberschulverwaltung wurden fortan alle Schulen des Reiches untergeordnet, diese selbst in 4 Kategorieen getheilt: Parochialschulen, Kreisschulen, Gymnasien, Universitäten. Diese letzteren bildeten die Mittelpunkte der verschiedenen Lehrbezirke; ihnen waren die übrigen Lehranstalten zunächst untergeben. Das Statut über dieselben vom J. 1804 gab genaue Bestimmungen über den Zweck, die Einrichtung und den Lehrkursus jeder Gattung dieser Anstalten. Die Elementarschule (Kirchspielsschule) soll lesen, schreiben, rechnen, die vornehmsten Grundsätze der Religion und Moral lehren und teils für die Kreisschule vorbereiten, teils den Kindern der Landleute und anderen Stände die ihrem Stande entsprechenden Kenntnisse mitteilen, sie im physischen und moralischen Sinne besser machen, ihnen deutliche Begriffe von den Naturerscheinungen beibringen und in ihnen Aberglauben und Vorurtheile ausrotten. In den Städten und auf dem Lande in jedem Kirchspiel oder in zwei zusammen sollte wenigstens eine solche Schule bestehen. Der Zweck der Kreisschule ist für das Gymnasium vorzubereiten und „den Kindern verschiedenen Standes die in ihrem Stande und Gewerbe unumgänglich nötigen Kenntnisse" mitzuteilen. Als Lehrgegenstände in denselben sind

aufgeführt: Religion und Kirchengeschichte, die Pflichten des Menschen und Bürgers, die russische Sprache und, wo diese nicht die allgemein übliche ist, außer der russischen Grammatik auch die Grammatik der Landessprache, Schönschreibekunst, Orthographie, die Regeln des Stils, allgemeine Geographie und die Anfangsgründe der mathematischen Geographie, Geographie des russischen Reichs, allgemeine und russische Geschichte, Arithmetik, Anfangsgründe der Geometrie, der Naturlehre und Naturgeschichte, der Technologie mit Rücksicht auf örtliche Lage und Erwerbzweige, endlich das Zeichnen. In jeder Gouvernements- und Kreisstadt sollte wenigstens eine solche Schule von 2 Klassen mit 2 Lehrern bestehen, der Kursus in jeder Klasse ein Jahr dauern. Der Inspektor der Schule, der selbst nicht unterrichtete, hatte die Aufsicht über alle Schulen seines Bezirks. In jeder Gouvernementsstadt sollte wenigstens 1 Gymnasium sich befinden mit 4 Klassen und 8 Lehrern. Die Gymnasien sollten einerseits zu den Studien auf der Universität vorbereiten, andererseits „denjenigen, welche diese nicht betreiben wollen, aber doch die einem wohlerzogenen Menschen nötigen Kenntnisse zu erwerben wünschten, zwar nur vorläufige, doch in Rücksicht auf ihren Gegenstand vollständige Kenntnisse beibringen." Zum Eintritt ins Gymnasium, in welches Schüler aus allen Ständen eintreten konnten, wurden die Kenntnisse eines Kreisschülers, der den Kursus vollendet, gefordert. Als Lehrgegenstände im Gymnasium werden aufgeführt, außer den vollständigen Kursen der lateinischen, deutschen und französischen Sprache, ein Komplementarkursus der Geographie und Geschichte mit Einschluß der Götterlehre und der Altertümer, ferner allgemeine und besonders russische Statistik, Philosophie (Logik, Psychologie, Aesthetik, Natur- und Völkerrecht), die schönen Wissenschaften, Anfangsgründe der politischen Ökonomie, reine und angewandte Mathematik, Experimentalphysik, Naturgeschichte, die Anfangsgründe der Wissenschaften, die auf Handlung und Technologie Bezug haben, die Zeichenkunst. An der Spitze des Gymnasiums steht ein Direktor, dem zugleich die Beaufsichtigung sämtlicher Schulen des Gouvernements direkt und durch die Inspektoren übertragen ist. — Das neue Statut wurde auch in dem Dorpatschen Lehrbezirk eingeführt. Allein bald zeigte es sich, daß es den lokalen Verhältnissen nicht angemessen war. Die alten Sprachen galten hier seit Jahrhunderten als die Grundlage der höhern Bildung: jetzt sollte die griechische Sprache gar nicht gelehrt, der Unterricht im Lateinischen auf ein geringstes Maß (16 Stunden wöchentlich) beschränkt werden. Die infolge dessen von der Universität beantragten Modifikationen wurden bereits 1806 bestätigt. Nach diesen wurden in den Kursus der Gymnasien der Religionsunterricht, die griechische Sprache, für künftige Theologen auch die hebräische, wieder aufgenommen, die russische hinzugefügt, die Stundenzahl für das Latein vermehrt (auf 21), der Unterricht in der Philosophie auf die Grundzüge der Logik und Psychologie beschränkt, die politische Ökonomie und Handelswissenschaft ganz weggelassen. Jedes Gymnasium erhielt nur 3 Klassen mit 5 Oberlehrern (für Religion und Philosophie; griechische und lateinische Philologie; Geschichte, Geographie und Statistik; Mathematik und Naturwissenschaften; deutsche und allgemeine Philologie) und drei Lehrern (für die russische und französische Sprache und das Zeichnen), und entsprach so einem Obergymnasium, zu welchem die Kreisschule, in deren Kursus das Latein aufgenommen wurde, das Untergymnasium bildete. Ungeachtet dieser Veränderungen blieben diese Schulen mit einer zu großen Menge von Lehrgegenständen belastet und konnten ihrer Aufgabe nicht genügen. Im J. 1820 erhielten die Universität und die Schulen des Dorpatschen Lehrbezirks ihre besonderen Statuten und Etats, die Gymnasien wurden auf 5 Klassen erweitert und ihnen eine mehr wissenschaftliche Richtung gegeben, der Kreis der Lehrgegenstände durch Wegfall des philosophischen Unterrichts, der Statistik, Mythologie und der Altertümer beschränkt, der Unterricht in den alten Sprachen aber verstärkt; die Kreisschulen, auf 2 Klassen reduciert, erhielten eine vorwiegend praktische Richtung. Dieses besondere Schulstatut vom J. 1820 für den Dorpatschen Lehrbezirk bildet noch jetzt die gesetzliche Grundlage: ihm haben die Schulen des Lehrbezirks es zu verdanken, daß sie seit der

Zeit unberührt von den häufigen Veränderungen, welchen inzwischen die Schulen im übrigen Reiche unterworfen gewesen sind, sich auf der gegebenen Grundlage haben weiter entwickeln können, daß namentlich in den Gymnasien das Studium der klassischen Sprachen als Mittelpunkt und Grundlage der Bildung stets anerkannt worden ist. Jetzt sind diese Sprachen als das sicherste Mittel zur Erlangung einer höhern wissenschaftlichen Bildung für sämtliche Gymnasien des Reiches vorgeschrieben worden, und ist nur zu wünschen, daß die Ansichten über Bildung, welche die Regierung jetzt vertritt, auch unter den höhern Ständen allgemeineren Beifall, bei dem großen Publikum aber das Verständnis finden möchten, von dem eine dauernde und erfolgreiche Durchführung derselben schließlich doch abhängen dürfte.

Werfen wir noch einen flüchtigen Blick auf den weitern Fortgang des Landschulwesens. Die unter der schwedischen Herrschaft gemachten Anfänge desselben wurden durch den nordischen Krieg von Grund aus zerstört. Das flache Land ward durch die Drangsale desselben noch grausamer getroffen als die Städte, und mehr als ein Menschenalter dauerte es, bis die Spuren der Verwüstung getilgt waren. Für das Landschulwesen in Livland war der Landtagsschluß vom J. 1765 von Bedeutung. Nachdem im Eingang auf die bisherigen Bemühungen der Ritterschaft um den Unterricht der Bauern hingewiesen, welche den Erfolg gehabt, daß hin und wieder im Lande gute Schulanstalten beständen und das Lesen unter der Bauernjugend durchgehends allgemein geworden sei, wird der Mangel an guten Schullehrern beklagt, die am geeignetsten aus dem Bauernstande selbst heranzubilden seien. Dazu wird vorgeschlagen, daß *den* Bauern, welche im Stande seien, ihre Kinder selbst im Lesen und Katechismus zu unterrichten, dies auch fernerhin gestattet sein solle; wo sich aber solche Eltern nicht fänden, solle der Besitzer einen oder mehrere Leute dazu tüchtig machen und Bauernschulen auf dem Hofe oder in einem Gesinde anlegen, in welche die Bauern ihre Kinder von Martini bis Ostern zu schicken angehalten werden sollten, worüber der Prediger zu wachen und diese „Hofesschulen" alle Monat zu revidieren habe. Aus ihnen sollten die Kinder dann in die Kirchspielsschulen übergehen, um dort weiter informiert zu werden und später selbst Unterricht erteilen zu können. Daran schließen sich Vorschläge, dem Mangel an Büchern abzuhelfen. In Livland zeigte sich infolge dessen in dem letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts eine nachhaltige Thätigkeit in der Förderung des Schulwesens unter dem Landvolke, während man in Estland ebenfalls begann, an die Errichtung von Dorf- und Gebietsschulen zu denken (Hupel, topogr. Nachr. 24. St.), in Kurland aber infolge der Zerwürfnisse zwischen Adel und Herzog so gut wie gar nichts geschah. Durch das Schulstatut vom J. 1804 wurden auch die Landschulen unter die Oberaufsicht der Universität gestellt, und die Direktoren und Inspektoren beauftragt, sie zu revidieren. Mit Grund wurde dagegen von der Ritterschaft eingewandt, daß die Landschulen von jeher der Sorge und Beaufsichtigung der Geistlichen und der vom Adel ernannten Kirchenvorsteher unter der Oberaufsicht des Oberkirchenvorstehers und des Generalsuperintendenten anvertraut gewesen, so daß die neue Vorschrift den Adel eines von jeher mit Eifer geübten Rechtes beraube; auch sei nicht abzusehen, wie die Professoren der Universität, meist Ausländer und der Landessprache unkundig, durch ihre akademischen Beschäftigungen hinlänglich in Anspruch genommen, die Beaufsichtigung führen könnten. — Die Verbindung der Schule mit der Kirche war in der That eine so enge, daß der Gedanke, sie zu lösen, die Landschulen zu reinen Staatsanstalten zu machen und der Staatsbehörde zu unterstellen, statt des gehofften Aufblühens ihren Ruin zur Folge gehabt hätte. Bei der Ausführung der Verordnung zeigten sich auch bald unüberwindliche Schwierigkeiten, so daß die Inspektoren sich genötigt sahen, endlich jede Beteiligung dabei aufzugeben, bis sie durch das Schulstatut vom J. 1820 ganz von dieser Pflicht befreit wurden. Kurz vorher war die Leibeigenschaft in den drei Gouvernements auf Antrag des Adels aufgehoben worden. In der Bauernverordnung für Livland (1819) wurden die Grundzüge der Organisation der als kirchliche Institute nunmehr gesetzlich anerkannten Land-

schulen und der ihnen vorgesetzten Behörden gegeben; auch die entsprechenden Gesetze für Estland und Kurland nahmen auf die Schulen Rücksicht. Die in den vierziger Jahren erfolgte Errichtung der Oberlandschulbehörde in Livland ermöglichte daselbst eine planmäßige, seit der Zeit mit immer steigendem Erfolge fortgesetzte Thätigkeit auf dem Gebiete des Landschulwesens, dessen Organisation ihren vorläufigen Abschluß durch die 1874 von der Oberlandschulbehörde erlassene Instruktion für die Landschulen ev.-luth. Konfession und durch die zu gleicher Zeit vorgeschriebenen Lehrpläne für dieselben erhielt, während erst durch das 1875 bestätigte Reglement für die Schulen in Est- und Kurland eine sichere Grundlage geschaffen wurde.

Ich wende mich jetzt zur Darstellung des gegenwärtigen Zustandes der Schulen in den Ostseeprovinzen und zwar zunächst der Landschulen evangelisch-lutherischer Konfession, deren Verwaltung von der der Schulen in den Städten ganz getrennt ist. Die Organisation und Unterhaltung derselben ist gemäß dem Prinzipe ständischer Selbstregierung eine Obliegenheit des Landes. Am vollständigsten ist die Organisation in Livland durchgeführt. An der Spitze steht hier die Oberlandschulbehörde, bestehend aus den 4 Oberkirchenvorstehern der vier Kreise, dem livländischen Generalsuperintendenten und einem Schulrate, welchen die livländische Ritterschaft erwählt. Für je zwei Ordnungsgerichtsbezirke, d. h. jeden Kreis besteht zur näheren Revision oder Inspektion des evangelisch-lutherischen Schulwesens unter der Oberlandschulbehörde eine Kreislandschulbehörde, welche aus den Gliedern des Oberkirchenvorsteheramts, d. h. dem Oberkirchenvorsteher, dem geistlichen und dem weltlichen Assessor, ferner aus je zwei von der Ritterschaft erwählten weltlichen und je zwei vom Provinzialkonsistorium erwählten geistlichen Schulrevidenten, endlich aus zwei Gliedern bäuerlichen Standes, welche aus der Mitte der Parochialschulältesten von diesen selbst gewählt werden, zusammengesetzt ist. In jedem Kirchspiel endlich (deren es 108 giebt) werden unter Aufsicht der Kreislandschulbehörde und nach den Instruktionen der Oberlandschulbehörde die evangelisch-kirchlichen Schulen beaufsichtigt und gefördert von der Kirchspielsschulverwaltung, welche unter Vorsitz eines vom Kirchspiel dazu designirten Kirchenvorstehers aus dem Pastor, dem Kirchspielsschullehrer und einem von sämtlichen Kirchenvormündern und Schulältesten (aus dem Bauernstande) des Kirchspiels erwählten Kirchspielsschulältesten besteht. Als Gehülfen bei der Beaufsichtigung des häuslichen Unterrichts und des Unterrichts in den Gemeindeschulen, welche dem Kirchenvorsteher und dem Pastor übertragen ist, dienen diesem der Küster, die Kirchenvormünder und wo diese nicht ausreichen, die Schulältesten, welche aus der Zahl der Gemeinderichter durch die Lokalschulverwaltung erwählt werden. — Nach diesen gesetzlichen Bestimmungen hat nächst dem Adel die Geistlichkeit den Haupteinfluß auf die Verwaltung und insbesondere die Beaufsichtigung der Schulen, die stets als kirchliche Institute anerkannt worden sind. Den Bauerngemeinden selbst ist in den beiden untersten Instanzen eine Teilnahme an der Verwaltung zugestanden. Was die Kompetenzen dieser drei Behörden betrifft, so hat die Oberlandschulbehörde die Oberleitung des gesamten Landschulwesens, trifft Anordnungen und giebt Instruktionen für die untergeordneten Behörden, stellt Revisionen durch den Schulrat an und führt neue Gesetze durch Vermittlung der Ritterschaft herbei, berichtet dem Landtage über den Stand des Schulwesens; insbesondere hat sie für Errichtung von Schulen zur Bildung von Gemeindeschullehrern zu sorgen, sowie für die Anstellung der Lehrer an diesen Schulen, Beaufsichtigung derselben durch den Schulrat und Beglaubigung der Attestate über Anstellungsfähigkeit der entlassenen Schüler; ferner die Erteilung von Instruktionen für Schuleinrichtung, Revisionen und Lehrerprüfungen, Prüfung und Einführung von Schulbüchern mit Beteiligung des Konsistoriums, die Einnahme und Verwendung der ihrer Kasse zufließenden Gelder. Zur Kompetenz der Kreislandschulbehörden gehören: die Entscheidung in sämtlichen von den Kirchspielsschulverwaltungen und Schulkonventen an sie gelangenden Schulsachen, außer im Falle gebotener neuer Anordnungen, zu denen nur die Oberlandschulbehörde berechtigt ist; die Beaufsichtigung des Schulwesens vom häus-

lichen Unterricht bis zu den Kirchspielsschulen durch jährlich von den Revidenten, den beiden geistlichen und weltlichen Gliedern, in einem Teil des Kreises anzustellende Revisionen, und die jährlich einzufordernden Berichte, sowie die Sorge für Errichtung neuer und die Hebung der bestehenden Schulen, die Prüfung der Schullehrer, welche nicht als Zöglinge des Seminars Attestate über Anstellungsfähigkeit besitzen, Bestätigung der Schulpläne, Aufhebung bestehender Schulen, Bestrafung und Absetzung der Kirchspielsschullehrer auf begründete Klage. Die Kirchspiels- oder Lokalschulverwaltung berichtet zwar dem Kirchspielsschulkonvente (zu dem alle im Kirchspiel Besitzlichen gehören) jährlich über den Stand der Schulen und geht ihn um die Mittel zu ihrer Unterhaltung an, steht aber sonst unter der Kreislandschulbehörde. Der Kirchspielsschulverwaltung kompetieren: die Kenntnisnahme vom Zustande des häuslichen Unterrichts durch Mitteilung des Pastors und die Förderung und Hebung dieses Zweiges des Unterrichts; die Errichtung von Strafschulen auf Antrag des Pastors und Beaufsichtigung derselben; die Herbeiführung der Errichtung von Gemeindeschulen durch die Gemeinden, Gutsherrn und Kirchspielskonvente, die Errichtung der Parochialschule, Beaufsichtigung der Schuldisciplin, die Verwaltung der Kirchspielsschulkasse. — Das im J. 1875 bestätigte Reglement für die evangelisch-lutherischen Volksschulen in den Gouvernements Est- und Kurland stimmt im allgemeinen mit den in Livland bestehenden Einrichtungen überein, enthält jedoch einzelne bedeutsame Abweichungen. Die erwähnten Schulen gehören zum Ressort des Ministeriums der inneren Angelegenheiten; die Verwaltung besteht aus den drei Instanzen: der lokalen Schulkommission, der Kirchspielsschulkommission und der Oberlandschulkommission mit denselben Kompetenzen wie in Livland, jedoch mit einiger Verschiedenheit im Personalbestande. Für die höchste Instanz, die Oberlandschulkommission, wird vom Ministerium noch ein besonderes Mitglied von seiten der Regierung ernannt, durch welches der Gouverneur alle ihm nötigen Auskünfte über das Landesschulwesen erhält; der letztere überzeugt sich, wenn er es für nötig befindet, entweder persönlich oder durch einen besonderen Delegierten von dem Zustande dieser Anstalten; Klagen wider Entscheidungen der Oberlandschulkommission werden bei dem dirigierenden Senate angebracht, mit Ausnahme der Fragen in Bezug auf das Lehrfach, welche der Entscheidung des Ministers des Innern unterliegen. Unter den Lehrgegenständen ist die russische Sprache als obligatorisch in allen Volksschulen vorgeschrieben.

Die Zahl der im Verhältnis zur Bevölkerung zu errichtenden Schulen ist gesetzlich dahin festgestellt, daß in Livland auf 2000 männliche Seelen eine Parochialschule und auf 50 eine Gebietsschule gefordert wird; in Kurland auf 1000 Seelen beiderlei Geschlechts wenigstens eine Gemeindeschule, in Estland schon auf 300 Seelen überhaupt. Was die Arten der Schulen betrifft, so giebt es in Livland Parochial- oder Kirchspielsschulen und Gebietsschulen. In der letztern, der Gebiets- oder Gemeindeschule, umfaßte der Unterricht: Religion (biblische Geschichte und Katechismus) 6 Stunden; Lesen und Schreiben der Muttersprache (estnisch und lettisch) 12—8 Stunden, Rechnen 6 Stunden, Singen der bekannten Kirchenmelodieen (möglichst nach Noten und mehrstimmig) 3 Stunden. Turnen für Knaben und Handarbeiten für Mädchen je 3 Stunden, außerdem Geographie auf der Mittel- und Oberstufe 2 Stunden und wenn das Bedürfnis da ist die deutsche und russische Sprache in je 2 Stunden; in den Schulen in Est- und Kurland ist die letztere Sprache obligatorisch (2—6 Stunden), in der livländischen findet russischer Unterricht in 70 % sämtlicher Schulen, deutscher nur in 30 % statt. Der Kursus ist auf 3 Winter zu verteilen. Für die Kinder, welche die Gemeindeschule bereits absolviert haben, sind bis zur Konfirmation Repetitionen angeordnet, im Winter an wenigstens 12 Tagen, im Sommer monatlich an einem Tage für die Repetitions- und Stammschüler zusammen. Die Parochialschule hat ihren Unterricht da zu beginnen, wo die Gemeindeschule den ihrigen geschlossen hat; ihre Aufgabe ist, diejenigen Kinder des Volkes, welche über das in der Gemeindeschule erzielte allgemeine Maß von Bildung hinausstreben, in höhere Lehranstalten hinüberzuleiten, oder, falls sie nicht in solche

eintreten, selbständig weiter zu bilden. Sie umfaßt zwei Jahresstufen oder Klassen, in der oberen wird der Unterricht, mit Ausnahme der Religion, in deutscher Sprache erteilt, die russische Sprache wird in allen Parochialschulen gelehrt (3 Stunden); die übrigen Unterrichtsfächer verteilen sich, wie folgt: Religion 4 Stunden, die Muttersprache (5 und 2), Deutsch (5 und 6), Rechnen (5 und 4), Geographie und Geschichte (je 2), Naturkunde (—, 3), Zeichnen (1 und 2), Singen, Turnen und Gartenbau (je 2 Stunden). In der jüngsten Zeit ist auch der Anfang gemacht, den Unterricht in Hausfleißarbeiten in den Gemeinde- und Parochialschulen einzuführen, dessen Erfolg und weitere Verbreitung noch abzuwarten ist.

Außer dem Schulunterricht wird in allen drei Bauerverordnungen häuslicher Unterricht gefordert, der das Kind bis zum Lesenkönnen und zur Kenntnis der ersten 2—3 Hauptstücke des Katechismus und von etwa zwanzig biblischen Geschichten, so wie zum Singen der bekanntesten Chormelodieen bringen soll. Er wird meist von den Müttern selbst erteilt. Unter der lettischen Bevölkerung Livlands (diese nimmt den südlichen Teil des Gouvernements ein, der nördliche ist von Esten bewohnt) ist, weil dieselbe über das Land zerstreut in Einzelgehöften (sogen. Gesinden) lebt, das System des häuslichen Unterrichts mehr verbreitet, während im estnischen Teile, wo das meist übliche Wohnen in Dörfern die Begründung von Schulen und den Schulbesuch erleichtert, diese überwiegen. Aber auch da, wo Schulen bestehen, wird der häusliche Unterricht gepflegt und sorgfältig beaufsichtigt, indem er teils zur Vorbereitung auf den Schulunterricht, teils zur Unterstützung desselben dient. Er wurde früher dadurch gefördert, daß Katecheten, in den Parochialschulen besonders dazu gebildete Lehrer, auf Kosten der Kirchspielsgemeinden angestellt, die Kinder entweder in den einzelnen Höfen aufsuchten, um den Eltern durch ihr Vorbild Anleitung zum häuslichen Unterricht zu geben, oder an wöchentlich wiederkehrenden Schultagen die Jugend eines Gebiets in einem bestimmten Gehöfte versammelten, um ihr den Unterricht in der biblischen Geschichte, im Verständnis des Katechismus, im verständigen Lesen, Gesang und auch im Schreiben und Rechnen zu erteilen. Die Thätigkeit der Katecheten hat infolge der Errichtung genügender Schulen fast ganz aufgehört; die Gemeindelehrer lassen ihrerseits die Kinder zu bestimmten Zeiten zur Prüfung und Nachhülfe zusammenkommen, während die Revision des Hausunterrichts ebenso zur Verpflichtung der Prediger und Schulrevidenten gehört, wie die der eigentlichen Schulen. Die Kontrolle derselben beginnt mit dem vollendeten achten Lebensjahre des Kindes. Wo der häusliche Unterricht ganz daniederliegt, werden zeitweilig auf Kosten derer, die ihre Kinder oder Pflegbefohlenen nicht gehörig unterrichten, sogenannte Strafschulen, oder Kurse errichtet, in welche die Kinder wegen Nichterlernung des Lesens im Hause zwangsweise aufgenommen werden, um das Versäumte nachzuholen.

Zum Besuch der Gebietsschule ist jedes Kind, das nicht ausdrücklich dispensiert oder durch Krankheit verhindert wird, so lange verpflichtet, bis der Prediger es für hinlänglich unterrichtet erklärt; nur diejenigen Kinder sind ausgenommen, welche nachweislich einen anderen entsprechenden Schulunterricht genießen. Die Bestimmung des Alters (meistens das 10. oder 11. Jahr) der aufzunehmenden Kinder, sowie die Dauer des Schulbesuchs (in der Regel 3 Winter) der einzelnen hängt von dem Verhältnis des häuslichen Unterrichts zur Schule, von den Leistungen der Schule selbst und lokalen Verhältnissen ab, und ist daher der Schulbehörde überlassen. Der Prediger hat unter Zuziehung der Kirchenvormünder und Schulältesten zum Beginn der Schulzeit anzugeben, welche Kinder die Schule zu besuchen haben und welche der Unterstützung der Gemeinde bedürfen. Die Schulkinder sind in der Regel noch von ihren Angehörigen während der Schulzeit mit dem nötigen Unterhalt zu versehen, wenn sie wegen der großen Entfernung vom Hause ganz in der Schule bleiben, die völlig Unbemittelten sind in den Gemeindeschulen von der zugehörigen Gemeinde, in den Kirchspielsschulen auf Kosten der Kirchspielsangehörigen zu unterhalten. Die Schulzeit dauert in den Ge-

bietsschulen vom Spätherbst bis in den Frühling in der Regel 5—6 Monate; in den Parochialschulen wird der Unterricht das ganze Jahr hindurch erteilt. Auf willkürliche Schulversäumnisse stehen Geldstrafen, doch kommen oft genug Klagen über mangelhaften Schulbesuch vor. Während des Sommers prüft der Pastor bei Gelegenheit der Katechisationen die Kinder im Lesen und wacht darüber, daß der häusliche Unterricht nicht vernachlässigt werde; die den letztern genießenden Kinder versammeln sich auch im Winter alle 4 Wochen beim Schulmeister zur Prüfung.

Zur Ausbildung von Volksschullehrern bestehen in den drei Gouvernements fünf Seminare; eins für Estland in Kuda, welches in der neuesten Zeit eine Erweiterung erfahren; eins für Kurland in Irmlau, welches durch seine tüchtigen Leistungen sich einen wohlbegründeten Ruf erworben hat, und drei in Livland, von denen zwei zur Bildung von Gemeindeschullehrern bestimmt sind, das eine in Walk für die lettische, das andre in Dorpat für die estnische Bevölkerung; jenes mit 38, dieses mit vierundzwanzig Zöglingen, beide mit Übungsschulen verbunden. Das dritte, zur Ausbildung von Lehrern an Parochialschulen bereits im Jahre 1839 gegründete, später erweiterte und mit einer Übungsschule verbundene Seminar in Buhde bei Walk mit vierundfünfzig Zöglingen hat während der langen Zeit seines Bestehens eine in hohem Grade erfolgreiche Thätigkeit entwickelt. Diese Anstalten werden alle von den Ritterschaften der Gouvernements unterhalten; Etat der drei livländischen Seminare 18 200 Rubel. Der Unterricht in dem zuletzt genannten Parochiallehrer-Seminar erstreckt sich auf 1. Religion: biblische Geschichte, Bibelerklärung, Kirchengeschichte im Abriß, Katechismuslehre; 2. Sprachen: die lettische oder estnische, deutsche und russische bis zur Befähigung einen methodischen Sprachunterricht zu erteilen; 3. Weltkunde: Naturgeschichte und Physik, Geographie, besonders Rußlands und der Ostseeprovinzen, Weltgeschichte; 4. Mathematik: Rechnen, Algebra, Geometrie; 5. Musik: Gesang, Anleitung zum Klavier- und Orgelspiel, Generalbaß; 6. Kalligraphie; 7. Zeichnen; 8. Turnen; 9. Schulkunde (nach Schütze). Der Kursus dauert vier Jahre; das erste dient dazu die Kenntnisse der Zöglinge, welche teils aus Parochial-, teils aus Kreisschulen eintreten, zu gleichmäßiger Leistungsfähigkeit zu ordnen und zu ergänzen, das zweite und dritte zur Erweiterung der Kenntnisse bis zu dem Maße, welches zum Unterricht in der Parochialschule erforderlich ist; während des dritten Jahres hospitieren die Zöglinge zugleich in den vom Übungslehrer erteilten Musterlektionen, das vierte Jahr ist vorzugsweise der praktischen Ausbildung durch Anleitung zum Unterrichten in der Übungsschule bestimmt. An der Schule arbeiten: der Direktor, zwei Seminarlehrer, der Übungslehrer, der Prediger am Orte und ein Lehrer für die russische Sprache. — Für die an Parochial- und Gemeindeschulen anzustellenden Lehrer besteht ein besonderes Examinations-Reglement; die Schüler der Seminare haben die Prüfung am Schlusse des Kursus in der Anstalt zu bestehen, Bewerber, welche ihre Vorbildung nicht im Seminar erhalten haben, bei einem besondern Prüfungs-Komitee. Durch die Prüfung soll außer der Ermittelung der theoretischen Kenntnisse besonders auch die Lehrbefähigung des Examinanden festgestellt und dieser, wenn er im theoretischen Teile genügt, erst später nach absolvierter praktischer Übungszeit zum zweiten (praktischen) Examen zugelassen werden. Der Gemeindeschullehrer wird von denen gewählt, welche die Schule gestiftet und unterhalten, jedoch nur aus solchen Personen, die ordnungsmäßig geprüft und für anstellungsfähig befunden sind; der Kirchspielsschullehrer vom Kirchspielskonvent aus der Zahl derer, die ein Attestat der Anstellungsfähigkeit haben. Die Bestätigung, Bestrafung durch Verweis oder Geldbuße, sowie die Absetzung des erstern erfolgt durch die Lokalschulverwaltung: über den letztern kann Bestrafung und Absetzung nur von der Kreislandschulbehörde verfügt werden.

Die Errichtung und Unterhaltung der Bauerngemeindeschulen ist unmittelbar eine Obliegenheit der Bauerngemeinde selbst und zwar der kirchlichen Gemeinde, indem das Verhältnis der orthodox-griechischen Bauerngemeindeglieder zu den evangelisch-lutherischen

hinsichtlich der Unterhaltung der Gebietsschulen seine gesetzliche Regelung (1846) dahin erhalten hat, daß die Bauern die betreffenden Leistungen für die Schulen ihrer Konfession in Geld oder Naturalien zu prästieren haben. Überall wo nach der Bauernverordnung eine Gemeindeschule bestehen soll, ist dieselbe in der Art zu errichten, daß von Seite des betreffenden Gutsbesitzers für die Schule ein Hausplatz unentgeltlich eingeräumt werde. Abgesehen von dieser Verpflichtung haben die Gutsbesitzer sich stets in einer Weise, die alle Anerkennung verdient, bei der Gründung und Unterhaltung der Bauernschulen beteiligt, teils durch reichliche Dotierung mit Land, durch unentgeltliche Lieferung von Material zum Aufbau der Schulgebäude, oft recht bedeutende einmalige Schenkungen von Kapitalien zum Unterhalt derselben oder jährliche Beiträge zur Besoldung der Lehrer, Beköstigung der Schüler während der Schulzeit, zur Beschaffung von Lehrmitteln; teils durch selbständige freiwillige Gründung und Unterhaltung von Schulen. Alle einmal zum Besten der Schule gemachten Bewilligungen dürfen weder von den Gemeinden, noch von den Gutsbesitzern einseitig, d. h. ohne Genehmigung der Oberlandschulbehörde geschmälert oder zurückgenommen werden. Die Überzeugung, daß nur durch eine angemessene, tüchtige Schulbildung das Landvolk geistig und materiell gehoben und gegen Verirrungen aller Art geschützt werden kann, ist wohl gegenwärtig allgemein durchgedrungen; auch unter dem Volke selbst werden die Fälle von Renitenz oder Unwilligkeit immer seltener, und so läßt sich ein erfreuliches Zusammenwirken der zunächst beteiligten Stände zur Hebung und Erweiterung des Schulwesens überall wahrnehmen. — Die Kirchspiels- oder Parochialschule wird von jedem Kirchspiele unterhalten. In derselben müssen auf Kosten der eingepfarrten Gemeinden wenigstens 12 Zöglinge zur Zeit unterrichtet werden, nach Möglichkeit werden nur solche Kinder von 14—17 Jahren aufgenommen, deren Eltern sie selbst unterhalten können und wollen. Finden sich nicht zwölf freiwillige Schüler, so wählt der Schulkonvent die erforderliche Zahl aus solchen Schülern, die sich durch Anlagen, Fleiß und gute Sitten auszeichnen. Von den von den Eltern Unterhaltenen sind so viel aufzunehmen, als nach Entscheidung der Schulverwaltung möglich ist. Berechtigung zum Besuch der Kirchspielsschule hat jeder Knabe in dem Kirchspiel, das die Schule unterhält, die Auswahl bleibt nach Prüfung durch den Prediger der Schulverwaltung überlassen. Die auf Kosten der Gemeinde oder des Hofes in den Parochialschulen unterhaltenen Schüler sind verpflichtet, später der Gemeinde oder dem Hofe für angemessenen Lohn als Schreiber, Schulmeister u. s. w. zu dienen. Besonders ist das letztere der Fall. — Schulgeld wird in einzelnen Schulen erhoben, doch bestehen über die jedenfalls geringen Beträge keine festen Bestimmungen; in den meisten Schulen wird unentgeltlich unterrichtet. Die Besoldungsverhältnisse der Lehrer sind ebenfalls sehr verschieden. Die meisten sind außer dem oft sehr geringen Einkommen in baarem Gelde, über dessen Betrag auch nur einigermaßen vollständige Angaben fehlen, auf Land und Naturallieferungen der Gemeinden angewiesen und daher sehr häufig dazu genötigt, durch Nebenerwerb als Gemeindeschreiber, Küster und Organisten, oder Betrieb von Landwirtschaft und verschiedenen Gewerben ihre Stellung zu verbessern. In Livland ist in den letzten Jahren das Minimum des baaren Einkommens eines Landschullehrers auf hundert Rubel festgestellt worden, außer der freien Wohnung und Beköstigung. Zur Beurteilung der Fortschritte in der Entwicklung des Landschulwesens in Livland mögen folgende vergleichende Angaben dienen: Im Schuljahr 1871/72 befanden sich daselbst 112 Parochial- und 917 Gemeindeschulen, zusammen 1029 Schulen mit 57 759 Lernenden, oder 46 % sämtlicher 123 409 Kinder im schulfähigen Alter; im Jahre 1881/82 wurden in 126 Parochial- und 959 Gemeindeschulen, unter denen 155 mehrklassige und 21 erweiterte sich befanden, zusammen in 1085 Schulen 81 922 Kinder (Stamm- und Repetitionsschüler) oder 66 % sämtlicher 124 222 schulfähiger Kinder unterrichtet. Bei der Konfirmation, zu welcher die Kinder genügend vorzubereiten eine Hauptaufgabe der lutherischen Volksschule ist, fanden

sich im Jahre 1873/74 unter den Knaben 60,5 %, unter den Mädchen 53,7 %, im Jahre 1881/82 dagegen resp. 86,7 % und 79,6 %, welche den Schulkursus absolviert hatten. An den Schulen unterrichteten im Jahre 1881/82 an den Parochialschulen 217, in den Gemeindeschulen 1125 (darunter 23 Lehrerinnen), zusammen 1342 Lehrende, von denen im Seminar gebildet waren 442 (c. 33 %), infolge einer bestandenen Prüfung angestellt 767, und als Hülfslehrer zum Unterrichten zugelassen waren 133, während im Jahre 1868 unter 907 Lehrern nur 10 % ihre Bildung im Seminare erhalten hatten. Auf jede Schule kommen im Durchschnitt 42 Schüler; im allgemeinen ist daher die Zahl der Schüler gegenwärtig ausreichend, und es ist zunächst die Aufgabe den Zustand derselben in materieller Beziehung möglichst zu heben und den Unterricht zu vervollkommenen, sowie die unentgeltliche Erteilung desselben, der jetzt in 804 Gemeindeschulen stattfindet, in allen durchzuführen. Eigne Gebäude haben 1009 Schulen, von diesen sind 499 seit 1871 erbaut und bieten, für 60 Schüler eingerichtet, noch genügend Raum für ein künftiges Anwachsen der Schülerzahl.

An Unterhaltsmitteln in Geldbeiträgen, Naturallieferungen und Bodenerträgen bezogen die Schüler im Jahre 1881/82 zusammen 408989 Rbl. (gegen 124538 R. im Jahre 1867/68), von denen die Höfe 19 %, die bäuerlichen Gemeindeglieder 93,6 % beitrugen, 17,4 % aus andern Quellen flossen. Als Jahresbeiträge wurden von den Gemeinden 206544 R., von der Kirche 4298 R. und von den Höfen 11817 R. geleistet. Zu welchem Betrage noch außerdem 28909 R. zum Unterhalt der Seminare, die Zahlung von Schulgeldern u. s. w. hinzukommen, so daß von der Ritterschaft und von den Höfen im Interesse der geistigen und materiellen Entwicklung der Bauernbevölkerung fast die Hälfte der von letzterer beigesteuerten Mittel auf 1/4 der gesamten Dotierung aufgebracht wurde. Während im Jahre 1867 die Leistungen der Bauernschaft und der Höfe sich noch gleichstanden (46,7 %), bewiesen die gegenwärtigen Zahler eine in den letzten Jahren gesteigerte, erfreuliche Beteiligung des Landvolks an den Schulen, da eine gesetzliche Verpflichtung zu bestimmten Zahlungen für die Schulen nicht besteht, sondern diese von dem guten Willen der Beteiligten abhängen. Zugleich aber liegt in dieser Teilnahme für die Schule ein Beweis für die tüchtigeren Leistungen derselben. Die bedeutende Steigerung der Ausgaben ist in der That schon weniger der Vermehrung der Schulen, als ihrer weitern Entwicklung und bessern Dotierung zu gute gekommen. Die Durchschnittskosten einer Parochialschule betragen jetzt 637 R. jährlich (gegen 306 im Jahre 1868) und es sind 69 Schulen, also mehr als die Hälfte mit über 500 R. jährlich dotiert, und während von den Gemeindeschulen 1868 noch 120 mit weniger als 50 R. dotiert waren, bei einem durchschnittlichen Aufwand von 101 R. für diese Schulen, beträgt der letztere jetzt 344 R. jährlich und stehen bereits 428 der Gemeindeschulen in oder über dem allgemeinen Durchschnitt der Dotierung und nur 9 zwischen 50—100 R. Über das Einkommen der Lehrer sind bestimmte Angaben schwierig, da dasselbe zum Teil in Naturalleistungen besteht und aus den Unterhaltungskosten der Schule schwer auszuscheiden ist.

In Estland betrug 1884 die Zahl der Gemeindeschulen 525, der Parochialschulen 11, außerdem gab es 22 Schulen verschiedener Art, mit Einschluß des Seminars, zusammen 559 Schulen mit 93978 Lernenden (Stamm- und Repetitionsschule zusammen). Auch hier zeigt sich ein nicht unbedeutender Fortschritt gegen das Jahr 1870, in welchem 424 Schulen (darunter 3 Parochialschulen) von 25661 Kindern besucht wurden, auch hier ein steigendes Interesse und größere Opferwilligkeit des Landvolks für die Schule. Zur Beschaffung tüchtiger Lehrkräfte ist das Seminar in Kuda auf 3 Klassen erweitert und mit dem gegen früher dreifachen Etat von 6000 R. dotiert worden. Der Unterhalt der 536 Volks- und Parochialschulen und des Seminares betrug 1883/84 120000 R., von denen 56450 R. von der Ritterschaft und den Höfen 36550 R. von der Bauernschaft beigesteuert wurden.

In Kurland, wo das Landschulwesen erst durch das Reglement vom Jahre 1875

eine festere Gestaltung erhalten, ist die Parochialschule noch mangelhaft entwickelt, ihre Stelle vertritt einstweilen die sogenannte Jahresschule, neben der Winterschule, welche der Gemeindeschule in Liv- und Estland entspricht. Die Jahresschule setzt den Unterricht während des ganzen Jahres, auch im Sommer fort, befestigt, erweitert und vervollständigt das in der Winterschule Gelernte, und entspricht in ihrem Lehrplan im allgemeinen dem der Parochialschule; sie kann auch mit der Winterschule in Verbindung gesetzt werden. Im Jahre 1883 bestanden in Kurland 381 Schulen, unter diesen 224, in denen teils auch, teils nur Jahresunterricht erteilt wurde. In sämtlichen Schulen befanden sich 25 930 Kinder, den Unterricht erteilten 457 Lehrer und 9 Lehrerinnen, von den erstern hatten 255 die Ausbildung im Seminar erhalten. Die jährliche Totalausgabe für die Erhaltung der Schulen, von denen 54 sich noch in provisorischen Lokalen befanden, betrug 144 573 R., von denen die Gutsbesitzer 21 %, die Kirche 3,8 %, die Gemeinden 72 % beisteuerten und 3,2 % aus Stiftungen flossen. An Gehalt bezogen 10 Lehrer weniger als 100 R., 308 zwischen 100 und 300 R., die übrigen zwischen 300 und 600 R. Das Verlangen nach einer gründlichen und umfassenderen Bildung, als die Winterschule sie bietet, macht sich immer mehr unter dem Landvolke bemerkbar; mit wenigen Ausnahmen bietet auch das Landvolksschulwesen in Kurland das Bild eines erfreulichen Aufstrebens.

Über die Schulen auf der Insel Ösel, welche zu Livland gerechnet wird, aber auch in Bezug auf das Schulwesen eine besondre Verwaltung hat, fehlen neuere zuverlässige Nachrichten. Im Jahr 1859 gab es dort 151 Gemeindeschulen (Studienskizze über die estnische Volksschule. Leipzig 1865.). Diese scheinen in den meisten Kirchspielen in einem bedrängten Zustande zu sein, da es an Mitteln zum Bau von Schulhäusern und zur Unterhaltung der Schulen vielfach mangelt. Ein großer Teil der Bauern gehört zur griechischen Kirche. Auch die Landschulen des Rigaschen Patrimonialgebietes bilden eine besondre Gruppe; sie stehen, etwa 15 an der Zahl, unter der Verwaltung des Rigaschen Rates und nächster Aufsicht eines von diesem ernannten Schulrates.

Die bisher gegebene Darstellung des Landschulwesens in den Ostseeprovinzen bezieht sich allein auf die Schulen der Bevölkerung evangelisch-lutherischer Konfession. In den Jahren 1845—48 traten bekanntlich, durch die Hoffnung auf materielle Vorteile verleitet, viele Bauern, besonders in Livland, mit ihren Familien zur orthodox-griechischen Kirche über. Da die bestehenden Schulen mit der protestantischen Kirche aufs engste verbunden sind, so wurde es nötig, um die Jugend orthodoxer Konfession in ihrer Bildung nicht verkümmern zu lassen, an die Errichtung von Schulen für dieselbe zu gehn, deren Organisation, Leitung und Unterhaltung der Staat und die orthodoxe Geistlichkeit in Verbindung mit ihren Gemeinden auf sich nahmen. Leider fehlt es an einigermaßen vollständigen Nachrichten über diese Schulen. Im Jahre 1883 befanden sich in Livland 110 Pfarrschulen (Parochialschulen) und 259 Hülfsschulen (Gemeindeschulen) mit 542 Lehrern, 8 Lehrerinnen und 11 810 Lernenden (7578 Knaben und 4232 Mädchen); in Kurland 14 Pfarr- und 3 Hülfsschulen mit 42 Lehrern und 1 Lehrerin, 541 Kindern (399 Knaben, 142 Mädchen); in Estland 11 Pfarr- und 6 Hülfsschulen mit 23 Lehrern, 1 Lehrerin und 559 Kindern (379 Knaben, 180 Mädchen). — Als Ergänzung zu diesen vereinzelten Daten möge daher das hier eine Stelle finden, was der Minister der Volksaufklärung in seinem im Journal des Ministeriums (1872 März) veröffentlichten Berichte über diese Schulen im allgemeinen anführt. „Im Dorpatschen Lehrbezirk, heißt es dort, befinden sich die Dorfschulen in den Niederlassungen der rechtgläubigen Esten und Letten unter der Aufsicht eines besondern Konseils, welches unter dem Vorsitz des Generalgouverneurs aus dem Bischofe der Eparchie, dem Kurator des Lehrbezirks oder dessen Gehülfen, dem Direktor des Rigaschen Alexander-Gymnasiums (ein Gymnasium mit russischer Unterrichtssprache) und dem Rektor des Rigaschen geistlichen Seminars besteht. Dieses Konseil, eine

kollegiale Behörde, zu deren Mitgliedern aber keine Spezialisten im Fache der Volksbildung gehören, ist außer Stande eine auch nur einigermaßen richtig organisierte pädagogische Aufsicht über die ihnen anvertrauten rechtgläubigen Schulen in den Dörfern der Esten und Letten zu üben, während doch eine solche Aufsicht äußerst notwendig erscheint. Aus den von den Geistlichen dem Konseil vorgestellten Berichten ist zu ersehen, daß einige von den Dorfschulen nur dem Namen nach existieren, daß Leute, die kaum des Lesens und Schreibens kundig sind, als Lehrer bei den Schulen aufgeführt werden, und daß im Unterricht durchaus kein System vorhanden ist." Dann wird im weitern Verlauf des Berichtes, unter Hindeutung darauf, daß die von dem Adel und der Geistlichkeit geleiteten protestantischen Schulen in keiner andern Beziehung zum Ministerium stehen, als daß jährlich von den Adelsmarschällen Berichte über den Zustand derselben vorgelegt werden, die Überzeugung ausgesprochen, „daß ohne offenbaren Schaden für die Volksbildung und sogar für die politischen Interessen Rußlands es unumgänglich erforderlich sei, dem Ministerium der Volksaufklärung den gebührenden Einfluß auf die Leitung einer für die Zukunft des Staates so wichtigen Angelegenheit zu erteilen." — Seit 1873 sind die Volksschulen für die Kinder orthodoxer Konfession unmittelbar dem Kurator des Lehrbezirks in Beziehung auf Erziehung und Unterricht untergeordnet; dem vorerwähnten Konseil ist nur die Sorge für die materielle Förderung derselben überlassen. Zur nähern Beaufsichtigung dieser Schüler sind zugleich 2 Inspektoren angestellt, einer für die estnischen, der andere für die lettischen Schüler und zur Besoldung derselben 4500 R., zu Reisegeldern 1500 R. aus dem Reichsschatz angewiesen.

Zur Beschaffung tüchtiger Lehrkräfte für die orthodoxen Schulen, zu deren Unterhalt jährlich 20 000 Rubel angewiesen sind, besteht seit 1870 in Riga ein besonderes baltisches Volksschullehrerseminar mit einem jährlichen Etat von 24 200 Rubel. In dasselbe werden vorzugsweise Letten und Esthen, orthodoxer sowohl als protestantischer Konfession aufgenommen, die später ihre Verwendung als Lehrer in den Schulen der rechtgläubigen Landbewohner der Ostseeprovinzen finden sollen. Der Unterricht wird im Seminar in russischer Sprache erteilt, um dadurch die Kenntnis der Sprache auch unter dem Landvolke mehr zu verbreiten. Der Kursus dauert 4 Jahre. Lehrgegenstände: Religion, Grundzüge der Pädagogik, russische und kirchlich-slavonische, lettische, estnische Sprache; Arithmetik; Elemente der Geometrie; Feldmessen; Linearzeichnen; Geschichte Rußlands, bei deren Unterricht auch die Kenntnisse der baltischen Provinzen und einiges Verständnis der allgemeinen Geschichte beigebracht werden sollen; kurze allgemeine Geographie und ausführlichere Geographie Rußlands; allgemeine Kenntnisse der Naturgeschichte und Physik, soweit sie für das Verständnis der wichtigsten Erscheinungen in der Natur unentbehrlich sind; Kalligraphie und Gesang. Außerdem werden die Zöglinge in den Handwerken unterrichtet, nach Auswahl der Konferenz, und in der Gymnastik. Das Seminar ist eine geschlossene Lehranstalt, in dasselbe werden bis 90 Kronszöglinge aufgenommen, welche verpflichtet sind, nach Beendigung des Kursus 4 Jahre nach Anordnung des Kurators in den baltischen Provinzen zu dienen, von dieser Verpflichtung aber nach Rückzahlung der auf ihre Ausbildung verwandten Summen, falls sie es wünschen, entbunden werden können. Es werden aber auch zum Unterricht Stipendiaten sowohl von Landgemeinden, wie auch von Privatpersonen, und Zöglinge auf eigene Kosten zugelassen. Im Verlauf des letzten Jahres üben sich die Zöglinge im Unterrichten in der mit dem Seminar verbundenen Elementarschule. Das Seminar steht unter der Leitung eines Direktors mit einem Einkommen von 2000 Rubel und freier Wohnung und hat einen Religionslehrer griechischer Konfession und 3 Lehrer mit einem Einkommen von je 1200 Rubel und freier Wohnung; außerdem Stundenlehrer für den protestantischen Religionsunterricht, für Gesang, Gymnastik und Handwerke. Direktor und Lehrer genießen dieselben Rechte, wie die der Gymnasien. Ein zweites Seminar zu demselben Zwecke und mit gleichen Rechten ist 1878 in Dorpat eröffnet worden, als Internat für 80 Zöglinge, Etat 17 700 Rubel. Die

Zöglinge sind von allen persönlichen Abgaben befreit und haben Anspruch auf Verkürzung der Militärdienstzeit. Dieses letztere Recht, welches anfangs nur den orthodoxen Schulen durch das Gesetz über die allgemeine Wehrpflicht (1874) für die Schüler zugestanden war, welche nach Beendigung des Kursus die Prüfung genügend bestanden, ist später auch auf die evangelisch-lutherischen Volksschulen und Seminare ausgedehnt worden.

Werfen wir noch einen Blick auf das baltische Landschulwesen im allgemeinen, — wobei wir von den zuletzt erwähnten Schulen ganz absehen — so treten uns als besonders bedeutsam und einflußreich für die Entwicklung der lutherischen Schulen zwei Eigentümlichkeiten derselben entgegen, die enge Verbindung derselben mit der Kirche und der häusliche Unterricht. Es ist schon bemerkt, daß die Gemeindeschulen evangelisch-lutherischer Konfession auch durch das Gesetz ausdrücklich als Schulen kirchlicher Institution und die Parochialschulen für eine Angelegenheit der Kirchengemeinde anerkannt sind. Die Instruktion der Oberlandschulbehörde in Livland (1851) stellt daher als Zweck der Land- oder Bauernschule die nötige Vorbildung zur Konfirmation und zum Eintritt ins christliche Gemeindeleben hin, wie es in Verbindung mit den Lebensbedingungen eines tüchtigen Bauernstandes von der evangelischen Kirche verlangt werden muß. Diese Stellung der Schule entspricht freilich nicht dem gegenwärtig von einer modernen, doktrinären Pädagogik eifrig vertretenen Prinzip der Trennung der Schule von der Kirche und Konstituierung derselben als reiner Staatsanstalt; die Anwendung dieses Prinzips aber auf die baltische Volksschule würde im schroffsten Widerspruche zu den eigentümlichen örtlichen Lebensverhältnissen stehen, unter denen sich die Schule entwickelt hat, und den Ruin der letztern unfehlbar zur Folge haben. Der engen Verbindung mit der Kirche, der sorgfältigen Pflege und Beaufsichtigung durch die Prediger, die durch Beamte und Behörden des Staates in keiner Weise ersetzt werden könnte, verdanken die Schulen den befriedigenden Zustand der Entwicklung, in welchem sie sich im allgemeinen befinden. Daß es dessen ungeachtet noch immer nötig ist, durch Gründung neuer Schulen, Heranbildung tüchtiger Lehrer und Verbesserung ihrer materiellen Existenz an der Vervollkommnung des Schulwesens rastlos fortzuarbeiten, das dürfte denen am wenigsten verborgen sein, welchen die Leitung desselben zunächst anvertraut ist. An eifrigen und opferwilligen Bestrebungen fehlt es von dieser Seite nicht; unterstützt werden dieselben durch die im allgemeinen nicht geringe Bildungsfähigkeit des Landvolks und die unter diesem immer mehr sich verbreitende Erkenntnis von der Notwendigkeit und dem Nutzen der Bildung. Diese zeigt sich nicht nur in der steigenden Frequenz der Schulen, sondern auch in der Zunahme der Schüler aus der ländlichen Bevölkerung in den städtischen höhern Schulen, welche von vielen Bauernsöhnen besucht werden, auch ohne daß sie darum aus ihrem Stande herauszutreten und in andere Lebensstellungen überzugehen beabsichtigen. Als Resultat der in den Landschulen gewonnenen elementaren Bildung kann freilich außer der Kenntnis der heiligen Schrift und des Katechismus zunächst hauptsächlich nur die unter dem Landvolke allgemein verbreitete Lesefertigkeit bezeichnet werden, während im Schreiben und Rechnen noch bessere und ausgedehntere Resultate zu erzielen übrig bleiben; allein jene Fertigkeit bietet auch das wichtigste Mittel zu einer weiteren Fortbildung. Daß aber auch über die Schule hinaus das Bedürfnis der Belehrung vorhanden ist, das zeigt die immer mehr wachsende, von den Predigern und von Nationalen aus andern Ständen gepflegte Litteratur in den Volkssprachen, sowohl in der estnischen als besonders in der lettischen, die sich nicht nur, wie früher, auf Erbauungsbücher beschränkt, sondern in mehreren viel gelesenen Zeitschriften, sowie in einzelnen Schriften die Belehrung des Landvolkes über das ihm am meisten Wissenswerte sich zur Aufgabe stellt, freilich aber auch durch einzelne Zeitschriften und durch Übersetzungen ungeeigneter besonders belletristischer Schriften nachteilig auf die gesunde Entwicklung des Volksgeistes einwirkt. Auch die durch die musikalische Begabung desselben unterstützten Ge-

sangvereine, die immer zahlreicher auf dem Lande entstehen, tragen zur Hebung und Veredlung des Volkes bei; auch hier zeigt sich der Einfluß der den Gesang besonders pflegenden Schule. — Was den häuslichen Unterricht anbetrifft, so tritt durch ihn das Haus in die engste Beziehung zur Schule, die nach beiden Seiten hin nur wohlthätig und fördernd sich erweist. Denn einerseits wird das Interesse der Familie an der Schule rege erhalten, und wirkt der häusliche Unterricht nicht nur auf die lehrenden Mütter selbst förderlich, sondern trägt auch zur Erhaltung und Belebung des religiösen Sinnes im Hause wesentlich bei; andrerseits wird der Schule die Erfüllung ihrer Aufgabe dadurch beträchtlich erleichtert, daß die Kinder schon bis zu einem gewissen Grade intellektuell entwickelt und einigermaßen schulmäßig diszipliniert in dieselbe eintreten. Die Erfahrung hat gelehrt, daß ein späterer Beginn des Schulbesuchs, etwa erst mit dem 12. Jahre, durchaus eher günstig als nachteilig für die Fortschritte der Schüler ist, wenn im häuslichen Unterricht die Mütter, wie dies in der Regel geschieht, gewissenhaft vorgearbeitet haben, mag auch immerhin die angewandte Methode nicht gerade den neuesten Fortschritten der Didaktik entsprechen. Auch wäre es wegen der Entfernung des Schulhauses, da wo die Wohnungen vereinzelt und zerstreut liegen, nicht möglich, Kinder in zarterem Alter zum regelmäßigen Besuch der Schule, deren Thätigkeit gerade in die rauheste Jahreszeit fällt, anzuhalten. Der häusliche Unterricht bildet daher auch da, wo Schulen in hinlänglicher Zahl vorhanden sind, einen nicht zu entbehrenden und einflußreichen Faktor der Jugendbildung, und es wird mit Recht von den leitenden Organen des Schulwesens ein besonderes Gewicht auf die Pflege und Erhaltung desselben gelegt.

Das Schulwesen in den Städten steht in höchster Instanz unter dem Ministerium der Volksaufklärung. Die Organisation desselben ist durch das für den Dorpatschen Lehrbezirk Allerhöchst bestätigte besondre Schulstatut vom Jahr 1820 bestimmt, welches, wenn auch in vielen Einzelheiten abgeändert, doch die gesetzliche Grundlage noch immer bildet, da die zu verschiedenen Zeiten geschehenen Versuche, ein neues, nach den Bedürfnissen der Zeit umgeändertes und den besondern Verhältnissen des Lehrbezirks angepaßtes Statut auszuarbeiten und dessen Bestätigung zu erlangen, zu keinem Resultate geführt haben. Die engere Beziehung, in welche durch das Statut die Schulen zu der Universität gestellt waren, indem die nächste Leitung und Beaufsichtigung des Schulwesens einer aus der Mitte des Universitätskonseils von demselben gewählten Schulkommission aus fünf Mitgliedern unter Vorsitz des Rektors übertragen war, ist schon im Jahre 1837 aufgehoben worden, seit dieser Zeit steht das Schulwesen im Dorpatschen Lehrbezirk, wie bereits schon früher in den übrigen Lehrbezirken, unter der Aufsicht eines Kurators, dessen ständiger Wohnsitz die Universitätsstadt sein soll. Ihm ist für die Verwaltung der Schulen ein besonderes kuratorisches Konseil beigegeben, gebildet aus seinem Gehülfen (dieses Amt ist gegenwärtig für den Dorpatschen Lehrbezirk aufgehoben), dem Rektor der Universität, dem Bezirksschulinspektor und dem Direktor des Dorpatschen Gymnasiums. Außerdem werden zu demselben bei Fragen, die sich speziell auf die Organisation oder Lehrthätigkeit der Schulen beziehen, z. B. Prüfung von Lehrplänen neu zu eröffnender Anstalten, Durchsicht und Bestätigung der zum Gebrauch in den Schulen von den Direktoren vorgeschlagenen Lehrbücher u. s. w., die Dekane der historisch-philologischen und physikalisch-mathematischen Fakultät, sowie die Professoren für russische Sprache, Geschichte, Mathematik, Naturwissenschaften, für die alten Sprachen und die Pädagogik nach Erfordernis hinzugezogen. Dem Ermessen des Kurators ist es zum Teil überlassen, in welchen Angelegenheiten er die Meinung des Konseils einzuholen für gut befindet, auch in solchen Fragen, welche das Ökonomische betreffen; im allgemeinen ist es jedoch üblich, daß auch die Gutachten sämtlicher Direktoren und Lehrerkonferenzen der Gymnasien in wichtigern Fällen eingefordert werden. Die amtlichen Befugnisse des Kurators sind dieselben, wie in den übrigen Lehrbezirken, die Anstellung und Bestätigung der Inspektoren und Lehrer

an den Schulen, in der Regel auf die vorgängigen Vorschläge des Direktors, — die Bestätigung der Direktoren erfolgt auf den Vorschlag des Kurators durch den Minister, — Beurlaubung und Entlassung derselben, Anträge zu Belohnungen, Auszeichnungen und Unterstützungen mit Berücksichtigung der von den Direktoren dazu Empfohlenen; Bewilligungen von Ausgaben aus den eignen Summen der Schulen, zur Erweiterung derselben durch Parallelklassen, Anschaffung von Lehrmitteln u. s. w. Die Revision der Schulen vollzieht der Kurator entweder selbst, oder läßt sie durch seinen Gehülfen oder den Bezirksschulinspektor, dessen Stellung etwa der eines Schulrates entspricht, ausführen; auch ist es ihm überlassen, dazu Professoren der Universität in einzelnen Fällen abzuordnen. Über den Zustand der Schulen erstattet der Kurator jährlich dem Ministerium einen Bericht.

Die nächste Beaufsichtigung der öffentlichen und Privatschulen ist eine Obliegenheit der Direktoren der Gymnasien. Ursprünglich war der Lehrbezirk in 4 Direktorate geteilt, von denen zwei auf Livland kamen, das Dorpatsche für die Schulen des estnischen Distrikts, das Rigasche für die des lettischen; die Gouvernements Estland und Kurland bildeten jedes ein Direktorat. Nachdem jedoch in Pernau in Livland und in Arensburg auf der zu Livland gehörenden Insel Ösel, sowie in Libau und Goldingen in Kurland die dort befindlichen Kreisschulen zu Gymnasien erweitert worden sind und außerdem in Riga ein von der Stadt gegründetes Gymnasium und zwei, in Riga und Reval von der Krone errichtete Alexander-Gymnasien mit russischer Unterrichtssprache hinzugekommen, bestehen gegenwärtig 10 Direktorate, deren jedem eine Anzahl anderer Schulen untergeordnet ist. Diese beträgt im Rigaschen Gouvernements-Schuldirektorate 108; das städtische Direktorat hat 43 und das des Alexandergymnasiums 8 Schulen (mit russischer Unterrichtssprache); dem Dorpatschen Gouvernements-Schuldirektor sind 43 Schulen untergeordnet, dem Pernauschen Direktor 15 und dem Arensburgschen 6 Schulen; das Mitausche Gouvernement-Schuldirektorat zählt 86 Schulen, das Libausche 62, das Goldingensche Direktorat 9 Schulen; das Estländische Gouvernements-Schuldirektorat 74, und das des Rewalschen Alexandergymnasiums 3 Schulen. Wegen der großen Anzahl der Schulen in den 4 älteren Direktoraten wurden um 1840 den Direktoren derselben zur Erleichterung der speziellen Aufsicht und Leitung der ihnen anvertrauten Gymnasien Inspektoren als Gehülfen für die Beaufsichtigung des Unterrichts besonders in der russischen Sprache und für die Aufrechthaltung der Disziplin beigegeben. Diese Beamten hatten anfangs, wie dies auch in den übrigen Lehrbezirken der Fall war, nur mit der Disziplin zu thun und waren oft nicht einmal Pädagogen von Beruf; da jedoch nicht zu verkennen war, wie nachteilige Folgen diese Trennung der erziehlichen und unterrichtlichen Thätigkeit mit sich führte, außerdem die Besoldung der Inspektoren eine unzureichende war, so sind später diese Stellen mit Lehrerstellen vereinigt worden. — Die Schuldirektoren sollen nach dem Statut Gelehrte von ausgezeichneten Kenntnissen sein, von anerkannter Moralität und Festigkeit des Charakters, fähig selbst zu lehren und im Besitz hinlänglicher Geschäftskenntnis. Ihre eigne Lehrthätigkeit in den Gymnasien ist jedoch sehr beschränkt, sie sind nur zu 4 Unterrichtsstunden wöchentlich verpflichtet. Da die Revision des Unterrichts in den zahlreichen ihnen untergeordneten Schulen, die ökonomische Verwaltung und die Führung einer bedeutenden amtlichen Korrespondenz, wozu ihnen besondre Kanzleien beigegeben sind, ihre Zeit in hohem Maße in Anspruch nehmen, so ist es nicht zu verwundern, wenn die amtliche Stellung des Direktors, statt die des eigentlichen Hauptes der Schule und Zentrums der pädagogischen und didaktischen Thätigkeit des Lehrerkollegiums zu sein, in Gefahr gerät, die eines bloßen Verwaltungsbeamten zu werden. Die Schuldirektoren stehen unmittelbar unter dem Kurator und vermitteln alle Angelegenheiten der Schulen mit demselben. Sie bringen die an den öffentlichen Schulen anzustellenden Lehrer in Vorschlag zur Anstellung und Bestätigung und haben darauf zu sehen, daß in den Privatschulen nur taugliche und berechtigte Lehrer unterrichten, sie überwachen den

Gang des Unterrichts, die Lehrmethode und zweckmäßige Verteilung der Lehrfächer, den Gebrauch der vorgeschriebenen Lehrbücher, sorgen für die Disziplin in ihren Gymnasien und verwalten die ökonomischen Angelegenheiten derselben, und haben die Oberaufsicht über die Schulgebäude in ihrem Ressort. Auch liegt ihnen die äußere Kontrole der in Privathäusern Unterrichtenden, sowie über die Personen ob, welche die Schulen besuchende Kinder als Pensionäre aufnehmen, wozu die Genehmigung von ihnen, resp. den Inspektoren einzuholen ist. Der Direktor erteilt Urlaub bis auf 14 Tage, und bewilligt Ausgaben aus den eignen Mitteln der Kreisschulen bis zum jedesmaligen Betrage von 15 Rubeln. Die außerhalb seines Wohnortes befindlichen Schulen hat der Direktor jährlich wenigstens einmal zur Revision zu bereisen und sich eine genaue Anschauung derselben nach allen Seiten hin zu verschaffen und ausführlich über die Resultate der Revision zu berichten. Über sämtliche Schulen wird außerdem ein allgemeiner Bericht am Schlusse das Jahres abgestattet. — Die unterste Instanz in der Verwaltung der Schulen bilden die Kreisschulinspektoren, denen in den Städten, wo sich keine Gymnasien befinden, außer der Leitung der Kreisschule auch die Aufsicht über die daselbst und in ihrem Kreise befindlichen Elementar- und Privatschulen obliegt. Sie haben sich in allen ihre Schule betreffenden innern und äußern Angelegenheiten zunächst an den Direktor mit ihren Berichten und Vorstellungen zu wenden. Ihre amtlichen Pflichten und Befugnisse in Bezug auf die Schulen in ihrem Kreise sind mit Ausnahme des Rechtes, die anzustellenden Lehrer vorzuschlagen, sonst im wesentlichen dieselben, wie die der Direktoren. — Für die Verwaltung derjenigen Schulen endlich, die nicht von der Krone, sondern entweder ganz oder zum Teil aus den Mitteln der Städte oder des Adels unterhalten werden, bestehen in sämtlichen Städten besondre Schulkollegien, die, je nach der Beteiligung der verschiedenen Korporationen an der Unterhaltung der Schulen, auch eine verschiedene Zusammensetzung haben: in der Regel bestehen sie aus 2 Gliedern von seiten der Stadt, zwei Lehrern der öffentlichen Schulen und einem Prediger, unter denen der Vorsitz alterniert. Wo, wie in Arensburg und Goldingen, der Adel zur Unterhaltung der Gymnasien beisteuert, ist er ebenfalls im Schulkollegium vertreten. Die von der estländischen Ritterschaft unterhaltene Ritter- und Domschule in Reval mit den Rechten eines Gymnasiums steht unter einem besondern aus derselben erwählten Kuratorium von 6 Mitgliedern. Das Schulkollegium in Riga besteht aus einem Bürgermeister, 2 Ratsherrn, dem Stadtsuperintendenten, dem Obersekretär des Rates und einem Schriftführer. Zur Kompetenz der Schulkollegien gehört vor allem die Verwaltung der Ökonomie der betreffenden Schulen; ferner haben sie das Recht, für die von ihnen administrierten Schulen Kandidaten zu den Lehrerstellen vorzuschlagen, sowie wegen vorkommender Mißbräuche in den Schulen oder über beabsichtigte Erweiterungen und Verbesserungen Vorstellungen zu machen, entweder durch den Schuldirektor oder unmittelbar an den Kurator. Für einige Gymnasien werden vom Adel besondre Ehrenkuratoren ernannt, deren Stellung aber weniger praktische Bedeutung hat, als in dem Innern des Reiches.

Von den die Verfassung der Schulen im allgemeinen betreffenden Bestimmungen mag hervorgehoben werden, daß der Anfang und Schluß des Schuljahres in den meisten Schulen mit dem bürgerlichen Jahre zusammenfällt. Der Kursus in den einzelnen Klassen der mehrklassigen Schulen dauert in der Regel ein Jahr. Die Hauptaufnahme neuer Schüler findet im Januar statt, die Versetzung in höhere Klassen zu Weihnachten am Schlusse des ersten Semesters, beides nur ausnahmsweise. Ferien sind zu Ostern 14 Tage, zu Pfingsten 3 Tage, von Johannis an 6 Wochen und zu Weihnachten etwa $2^1/_2$ Wochen; an den hohen Staats- und kirchlichen Festen, auch der griechischen Kirche, wird der Unterricht ebenfalls ausgesetzt. Am Mittwoch und Sonnabend ist Nachmittag schulfrei. Über die täglichen Unterrichtszeiten bestehen keine besondern Vorschriften. Als Normalzahl können in den niederen Schulen 28, in den höheren 32 Stunden wöchentlich gelten. In vielen Schulen findet kein Nachmittagsunterricht statt.

Die Lehrstunden fallen dann von 8—1, und an einem Nachmittage noch 2 Stunden, oder von 8—12 und 1—3 an vier Tagen. In anderen Schulen beginnt der Unterricht erst um 9 Uhr und dauert dann länger. Dem Beginne des Unterrichts geht in allen Schulen eine gemeinsame Morgenandacht voraus, ebenso wird der Unterricht mit einem kurzen vorgeschriebenen Gebet, das ein Schüler zu sprechen hat, geschlossen. Die Religionsstunden sollen wo möglich die ersten am Tage sein, die Unterrichtsstunden in den Sprachen und der Mathematik auf den Vormittag gelegt werden. Nach jeder Lektion tritt eine Pause von 10 Minuten ein, der Unterricht dauert also jedesmal nur 50 Minuten. Wenn ein Lehrer verhindert ist, seine Stunden zu geben, so sind die übrigen verpflichtet diese zu besetzen; wo, wie in den Elementarschulen, nur ein Lehrer vorhanden ist, wird der Unterricht ausgesetzt, wenn nicht Lehrer anderer Schulen zur Aushülfe da sind. Über die stattgefundenen Versäumnisse der Lehrer wird halbjährlich vom Direktor berichtet. Für alle Schulen ist die Führung eines Tagebuches vorgeschrieben, in welches die Versäumnisse und Verspätungen der Schüler, Bemerkungen über ihre Führung und Fleiß, sowie die Aufgaben zu den einzelnen Stunden von den Lehrern eingetragen werden; dasselbe unterliegt einer wöchentlichen Revision durch den Vorstand der Anstalt. Jeder Schüler (in den Gymnasien die der 4 untern Klassen) hat ein Aufgabenheft zu führen, in welches er die für jeden Tag gestellten häuslichen Aufgaben, sowie der Lehrer, wenn erforderlich, seine Bemerkungen einträgt. Wöchentlich wird dieses Heft mit der Unterschrift des Vaters oder Pflegers des Schülers dem Lehrer vorgewiesen: es soll dazu dienen, den Eltern die Kontrolle über die häuslichen Arbeiten ihrer Kinder zu ermöglichen und ihnen Einsicht in die Leistungen derselben in der Schule verschaffen. Zur Erhaltung der nähern Beziehung zwischen Schule und Haus dient ferner die Einrichtung der Privatinspektion. Jeder Schüler hat einen der Lehrer zu seinem besondern Privatinspektor zu wählen; dieser übernimmt die Verpflichtung, dem Schüler mit seinem Rate in Hinsicht seines Schulstudiums, sowie sonst in vorkommenden Fällen zu unterstützen, seine Hefte und Präparationon von Zeit zu Zeit zu revidieren und sein häusliches Leben, besonders wenn er nicht unter der Aufsicht der Eltern oder Angehörigen lebt, kennen zu lernen, überhaupt ihn in allen Stücken so zu leiten, daß er seinen Zweck aufs vollkommenste erreiche. Die früheren allgemeinen Vorschriften für die Schüler (die sogenannten „12 Worte der Schule") sind jetzt durch besondere zeitgemäßere Schulordnungen für die einzelnen Gymnasien ersetzt worden, welche von den Konferenzen derselben entworfen sind mit Bestätigung des Kurators. Die Sorge für Erhaltung der Disziplin und Ordnung ist zunächst den Lehrern und den Ordinarien der einzelnen Klassen anvertraut, da besondere sogenannte Erzieher bei den Gymnasien, wie im Innern des Reichs, nicht angestellt sind; die höhere Instanz sind der Inspektor und Direktor. Was die Schulstrafen für disziplinarische Vergehen betrifft, so ist körperliche Züchtigung durch den Lehrer selbst durchaus untersagt; auf Beschluß der Konferenz kann sie im äußersten Falle erfolgen; wird aber faktisch wohl nie in Anwendung gebracht. Als Strafen sind vorgeschrieben: Notieren im Tagebuch, Stehen am Katheder, abgesondertes Sitzen in der Klasse, Nachsitzen, Entfernung aus der Anstalt, die entweder durch einfache Zurückgabe des Schülers an das Haus, besonders wegen mangelnden Fleißes oder ungenügender Fortschritte, oder durch förmliche Ausschließung erfolgt, über die dem Kurator berichtet wird und die unter Umständen mit dem Verbot der Aufnahme in jede andere öffentliche Lehranstalt verbunden sein kann. Bei polizeilichen Untersuchungen über Vergehen von Schülern soll ein Delegierter der Anstalt gegenwärtig sein. Über die Stellung der Lehrer zu den Schülern enthält das Statut treffliche Winke, die alle dahin gehen, durch eine ernste, ruhige, liebevolle und gerechte Behandlung der Schüler die Disziplin aufrecht zu halten. Die Schüler werden mit Du angeredet, mit Ausnahme der drei obersten Klassen der Gymnasien. Allgemeine Zensuren der Schüler finden jährlich viermal statt: zu Ostern und Michaelis nur mündlich in allgemeinen über jede Klasse, mit Hervor-

hebung einzelner Schüler, erteilten Urteilen; zu Johannis und Weihnachten erhält jeder Schüler eine besondere schriftliche Zensur, mit möglichst genauen Bemerkungen über seine Führung, seinen Fleiß und seine Fortschritte in den einzelnen Lehrfächern. Zu denselben Zeiten erfolgt auch die Dislokation der Schüler, die ihre Plätze bis zur nächsten Zensur behalten, da ein besonderes Zertieren pro loco nicht üblich ist; die Versetzungen in die höhere Klasse (bei der Zählung dieser enthält die unterste die höchste Zahl), sowie die Entlassung der Schüler nach abgelegter Schlußprüfung erfolgen zu Johannis und Weihnachten. Der Versetzung gehen keine besonderen Prüfungen vorher, diese sind, nachdem sie früher mehrere Jahre üblich gewesen, als zeitraubend und überflüssig wieder eingestellt worden. Die von den Lehrern eingereichten Listen der zu versetzenden Schüler werden von dem Direktor oder Inspektor zusammengestellt, in der Konferenz besprochen und definitiv festgestellt. Schüler, die nach 2jährigem Besuch einer Klasse die Reife zur Versetzung nicht erlangt, müssen die Anstalt verlassen. Die Vorschrift, öffentliche Prüfungen am Schlusse des Schuljahres abzuhalten, besteht noch für die übrigen Schulen; in den Gymnasien waren sie zuletzt mit den Klassenprüfungen vereinigt und sind mit diesen zugleich in Wegfall gekommen. In den letztern findet jährlich ein Redeakt bei der Entlassung der nach Beendigung des Kursus abgehenden Schüler statt, zu dem durch Programme eingeladen wird, was zuweilen auch in den Kreisschulen geschieht. Die Schüler der Kreisschulen und Gymnasien, welche die Abgangsprüfungen bestanden, genießen, wenn sie in den Zivildienst treten, besondere Vorrechte in der Verkürzung der Dienstzeit bis zum Empfange des ersten Ranges; Gymnasiasten, welche ausgezeichnete Kenntnisse in der russischen Sprache bewiesen, erhalten das Recht auf den Empfang der 14. Rangklasse sofort beim Eintritt in den Zivildienst. In Bezug auf die allgemeine Wehrpflicht giebt die Beendigung des Kursus einer Kreisschule das Recht auf die kürzere Dienstzeit von 3 Jahren, die des Kursus von 6 Klassen des Gymnasiums auf die von $1^1/_2$ Jahren oder auf 6 Monate Dienst als Freiwilliger. — Schulgeld wird, mit Ausnahme einiger Elementarfreischulen, in allen Schulen gezahlt. Arme Schüler, die durch Fleiß und Betragen es verdienen, werden von der Zahlung teilweise oder ganz befreit: die Zahl der Freischüler soll in Gymnasien ein Viertel, in den übrigen Schulen ein Drittel der Gesammtzahl nicht übersteigen. In den vier älteren Gymnasien ist von der Krone die Summe von 857 Rubel jährlich für jedes angewiesen, aus welcher besonders tüchtigen Schülern, namentlich Söhnen der Lehrer, Stipendien erteilt werden. — Alle wichtigeren inneren Angelegenheiten der Kreisschulen und Gymnasien werden von dem Inspektor oder Direktor gemeinschaftlich mit der Lehrerkonferenz beraten: die Aufnahme und Entlassung der Schüler, Feststellung des Lektionskatalogs, Abänderungen im Lehrplan, sowie Einführung neuer Lehrbücher, beides mit Bestätigung des Kurators, die Wahl der zu lesenden Autoren, Vermehrung der Sammlungen, Erlaß des Schulgeldes, wichtige Disziplinarfälle u. s. w. Auch hat die Konferenz der Gymnasien das Recht, Ausgaben aus den Mitteln der Schule bis zum jedesmaligen Betrage von 30 Rubeln zu bewilligen, und über höhere Summen dem Kurator vorzuschlagen. Die Lehrer und Beamten von den öffentlichen Schulen genießen alle Rechte des Staatsdienstes in Bezug auf Avancement (jedoch stehen sie um eine Rangstufe niedriger als die Lehrer an den entsprechenden Schulen der übrigen Lehrbezirke), Belohnungen, Auszeichnungen und Pensionierung; während sie in Funktion sind, sind sie verpflichtet die Civiluniform zu tragen. Die früher auch für die Schüler der Gymnasien vorgeschriebene Uniform ist abgeschafft.

Das Schulstatut unterscheidet drei Arten von Schulen: 1. die Elementarschule, welche den allerersten öffentlichen Unterricht gewähren soll, der einerseits die ganze Schulbildung der ärmsten Volksklassen ausmacht, andererseits als Vorbereitung zum Eintritt in die Kreisschule dient; 2. die Kreisschule, welche die Bildung des Bürgers bezweckt, der sich einem technischen oder merkantilischen Berufszweige widmen will und die dahin abzweckenden Vorbereitungskenntnisse den Schülern beibringen soll. Ihr Zweck soll ganz

praktisch sein und die Lehrart in ihnen diesen Charakter an sich tragen und den Verstand und die natürliche Urteilskraft der Schüler auf dem einfachsten Wege ausbilden; 3. das Gymnasium, welches die Bildung des gelehrten Standes, der sich dem Dienste des Staates oder des Publikums widmet, bezweckt und Vorbereitungsschule für die höheren Studien auf der Universität ist; die Lehrmethode soll eine rein wissenschaftliche sein und nicht bloß die Elemente der Wissenschaften lehren, sondern auch die Übung im Studieren geben. — Nächst der Ausbildung der intellektuellen Fähigkeiten wird ein besonderes Gewicht auf die sittliche Bildung in den öffentlichen Schulen gelegt, welche vornehmlich durch einen zweckmäßig geleiteten, auf Weckung des religiösen Sinnes gerichteten Religionsunterricht gefördert werden soll.

Die Gegenstände des Unterrichts in der Elementarschule sind: Religion (Erklärung des Katechismus, verbunden mit Erläuterungen und Auswendiglernen von biblischen Beweisstellen und Liederversen, biblische Geschichte), die Elemente der deutschen Sprache, Lesen und richtiges Accentuieren, Schreiben, Rechnen (die bürgerlichen Rechnungsarten mit inbegriffen), russische Sprache (Lesen, praktische Einübungen von Wörtern und Phrasen), Orthographie, Anfertigung kleiner Geschäftsaufsätze, Briefe u. s. w., Geographie (besonders der Ostseeprovinzen und Rußlands) und Gesang. Die Elementarschulen sollen in der Regel nur aus einer Klasse mit 3 Abteilungen bestehen, welche der Lehrer zugleich zu beschäftigen hat, wobei er sich der älteren Schüler als Instruktoren der jüngeren bedient; der Kursus dauert drei Jahre. Obgleich die Mängel des Systems der einklassigen Elementarschule, welche offen genug zu Tage liegen, besonders in den größeren Städten, wo sich das Bedürfnis eines gehobneren Elementarunterrichts dringend herausstellt, und für diese Schulen von der städtischen Verwaltung bedeutende Summen hergegeben werden, die allmähliche Umgestaltung der Elementarschulen zu zwei- bis vierklassigen in den letzten Jahren immer häufiger veranlaßt haben, so giebt es doch unter den 106 Elementarschulen noch immer 69, die aus nur einer Klasse bestehen. Als Lehrfächer in den erweiterten Elementarschulen kommen noch hinzu: allgemeine Geographie und Geschichte; erweiterter Unterricht in der deutschen Sprache und Stilübungen, Naturbeschreibung, die wichtigsten physikalischen Gesetze, Geometrie und Zeichnen. Die Elementarschulen werden fast ganz auf Kosten der Städte unterhalten, für 17 Schulen giebt die Krone eine Beihülfe und für 6 den Unterhalt (darunter 4 russische Schulen). Außer dem festen Gehalt, der sehr verschieden ist (der geringste beträgt, jedoch nur in einer Schule, 42 Rubel, in 14 aber auch nur 85 Rubel, der höchste 500 Rubel), und der freien Wohnung sind die Elementarlehrer vornehmlich auf das Schulgeld angewiesen, dessen voller Betrag ihnen zufällt. Der Betrag desselben, der nach Maßgabe der lokalen Verhältnisse von den Schulkollegien mit Bestätigung des Kurators festgestellt wird, ist ebenfalls sehr ungleich, er steigt von 2 bis 20 Rubel jährlich für jeden Schüler. Es ist unter diesen Umständen unmöglich das jährliche Einkommen eines Elementarlehrers im Durchschnitt zu bestimmen; jedoch kann angenommen werden, daß das geringste Einkommen mindestens 250 Rubel beträgt; in den größern Städten wie in Riga, wo der Gehalt 500 Rubel beträgt, dürfte in den zahlreich besuchten ja überfüllten Schulen (die Normalzahl der Schüler ist 60, es giebt aber Schulen mit 80 und mehr Schülern) das Einkommen eines Lehrers wohl auch bis auf das vierfache und darüber steigen.

Die Kreisschulen enthalten in ihrer Organisation die Bedingungen, um sich entweder zu Realschulen oder zu Gymnasien fortzuentwickeln. Freilich sind bis jetzt nur einige unter ihnen dazu gelangt; die meisten jedoch zu drei- und mehrklassigen Schulen erweitert worden und nur wenige in ihrem ursprünglichen Zustande verblieben. Der Bericht des Ministers der Volksaufklärung (Journ. des Min. 1872) hebt bei der Erwähnung der notwendigen Umgestaltung der Kreisschulen in den übrigen Lehrbezirken, wo sie, scheint es, mehr den Charakter von Gewerbeschulen erhalten sollen, „den Unterschied der Kreisschulen des Dorpatschen Lehrbezirks vor den übrigen hervor". „Dieselben," heißt es, „haben auf Grundlage des besonderen Statuts einen Lehrkursus, der

dem Gymnasialunterricht angepaßt ist, und stehen daher den Progymnasien näher als den Kreisschulen. Ihrem oben angegebenen Hauptzwecke nach entsprechen die Kreisschulen ungefähr den Bürgerschulen in Deutschland, am nächsten kommen sie wohl der kleineren Realschule in Württemberg. Zu den Lehrfächern gehören: Religion, Arithmetik, Planimetrie und Stereometrie, Naturbeschreibung mit Berücksichtigung der Technologie, Physik (in einigen auch Chemie), allgemeine Geschichte und Geographie, Geschichte und Geographie des russischen Reiches, deutsche und russische Sprache, Zeichnen, vorzüglich geometrisches, Schreiben. Nach dem Statut sollten sie aus 2 Klassen bestehen, in den kleineren Städten nur aus einer Klasse; in den See- und Handelsstädten Riga, Reval, Pernau, Arensberg und Libau wurde den beiden Klassen noch eine Selekta oder eine Handelsklasse hinzugefügt, die teils für den Eintritt in die höheren Klassen der Gymnasien durch den Unterricht im Griechischen und Lateinischen, teils speziell für den kaufmännischen Beruf durch Unterricht in den neueren Sprachen, in der Buchhaltung, Handelsgeographie u. s. w. vorbereiten sollte. Auch in den kleineren Orten, wo diese Klassen nicht bestanden, sollte bei der Anstellung der Lehrer darauf Rücksicht genommen werden, daß sie auch befähigt seien, den Unterricht in den alten Sprachen zu erteilen, wozu sie gegen ein bestimmtes mäßiges Honorar verpflichtet waren, damit auch in diesen von den Gymnasialstädten entfernter liegenden Orten die Eltern Gelegenheit hätten, ihre Kinder für die höheren Klassen des Gymnasiums vorbereiten zu lassen. Da dieser Unterricht außer dem Kursus erteilt wurde, so ward, um die Überbürdung der Schüler zu vermeiden, später gestattet, die Schüler, welche die alten Sprachen betrieben, von dem Unterricht in einigen Fächern, wie in der Physik, im Zeichnen und einzelnen Teilen der Mathematik, zu dispensieren und für diese Stunden besondere Parallelklassen für das Lateinische und Griechische zu errichten. So waren diese Schulen bestimmt, einerseits dem Bedürfnis der realistischen Bildung zu genügen, andererseits die untern Klassen der Gymnasien zu ersetzen. Da aber im Verlaufe der Zeit die Ansprüche an die erstere sich steigerten und die vorhandenen Gymnasien dem Bedürfnisse nicht mehr genügten, so trat die Notwendigkeit ein, die Kreisschulen zu erweitern und umzugestalten. Von den 26 ursprünglich vorhandenen Schulen dieser Art (6 von 3, 15 von 2, und 5 von einer Klasse) wurden 4 mit Beihülfe der Städte oder des Adels anfangs zu Progymnasien, dann allmählich zu Gymnasien von 7 Klassen erweitert (in Pernau, Arnsburg, Libau und Goldingen); zwei zu Realschulen von 6 Klassen, eine (mit russischer Unterrichtssprache) zu einer 4klassigen Stadtschule, 13 sind zu drei- und mehrklassigen Kreisschulen erweitert und in der neuesten Zeit von den Städten und dem Adel besonders in Kurland 9 Schulen von 3—4 Klassen neu gegründet worden, so daß nur noch 3 Kreisschulen aus 2 Klassen bestehen. Hieraus dürfte sich zur Genüge ergeben, daß die Kreisschule einer weitern Entwicklung fähig ist und dem zunehmenden Bedürfnis an Bildungsanstalten mit realistischer Richtung, statt durch Errichtung von Parallelklassen bei den Gymnasien, was hier und da geschehen, auf diesem Wege am passendsten genügt werden könnte. In den erweiterten Kreisschulen werden die oben erwähnten Lehrfächer in mehr eingehender und umfassender Weise gelehrt, in einigen mit Hinzufügung der Algebra, Technologie und dem lokalen Bedürfnisse entsprechend auch der französischen und englischen Sprache, und mit Verstärkung des Zeichenunterrichts. An jeder Kreisschule sind etatmäßig angestellt ein Inspektor, der zugleich Lehrer ist, und je nach der Zahl der Klassen 1—4 Lehrer, außerdem ein Religionslehrer orthodoxer Konfession, so wie die erforderliche Zahl von Hülfs- oder Stundenlehrern. — Je nachdem die Kreisschule aus zwei oder mehr Klassen besteht, betragen etatmäßig die Gehälter: des Inspektors 500 und 600 Rubel: der Lehrer der Wissenschaften 343 und 400; der russischen Sprachlehrer 228 und 250, der Religionslehrer 75 bis 200 Rubel. In den meisten Fällen haben die Lehrer Amtswohnungen, in Ermanglung derselben wird ein Quartiergeld gezahlt. Außerdem wird die Hälfte des einfließenden Schulgeldes nach Verhältnis der wöchentlich zu gebenden Stunden unter die Lehrer verteilt, die andere Hälfte fließt in die Schul-

kasse und dient zur Bestreitung verschiedener für die Schule erforderlichen Ausgaben; auch werden aus derselben Unterstützungen und Belohnungen gezahlt. Jede Kreisschule besitzt eine Bibliothek, eine Sammlung von physikalischen Instrumenten, Naturalien und sonst erforderlichen Lehrmitteln, zu deren Vermehrung jährlich eine bestimmte Summe (75—115) Rubel etatmäßig angewiesen ist. Das Schulgeld beträgt 20—30 Rubel jährlich.

Der fühlbare Mangel an eigentlichen höheren Realschulen, in welchen eine umfassendere und gründlichere Bildung erlangt werden könnte, als die Kreisschule sie zu gewähren im Stande ist, hat in den letzten Jahren zur Errichtung von sechsklassigen Realschulen Anlaß gegeben. Außer den schon erwähnten zu Realschulen von 6 Klassen umgestalteten zwei Kreisschulen in Dorpat und Mitau sind von den Städten neue Schulen der Art gegründet worden, in Riga (1873) eine städtische Realschule von 6 Normalklassen, mit 2 Handelsklassen (I und II) und vier Parallelklassen (VI—IV) (402 Schüler, Etat 33 640 Rubel), sowie 1881 in Reval und Libau zwar ebenfalls auf sechs Klassen angelegte Schulen, in denen zunächst nur die untersten Klassen in Thätigkeit sind.

Während die Organisation der Gymnasien in den übrigen Lehrbezirken bis auf die neueste Zeit vielfach durch die Rücksicht auf praktische Zwecke bedingt war und sie vorwiegend dazu dienten, dem Staate Beamte für die verschiedenen Verwaltungszweige zu liefern, hat das Gymnasium in den Ostseeprovinzen stets den rein wissenschaftlichen Charakter als Vorbildungsanstalt für die Universität mit allem Nachdruck zu behaupten gesucht. Das Verhältnis der zur Universität abgehenden Schüler zur Gesamtzahl ist daher hier immer ungleich größer gewesen, als in den meisten übrigen Gymnasien. Das Studium der alten Sprachen ist hier stets als der Mittelpunkt des Gymnasialunterrichts angesehen worden. Zwar wurde eine Zeitlang der Versuch gemacht, durch Dispensation vom Unterricht im Griechischen und Errichtung von Parallelklassen mit realistischer Richtung für die an jenem Unterricht nicht Teil nehmenden Schüler dem letztern Elemente eine stärkere Vertretung im Gymnasium zu geben. Die nachteiligen Folgen dieser Einrichtung zeigten sich jedoch sehr bald. Seit der letzten Umgestaltung der Gymnasien im J. 1861 ist daher die Dispensation vom Griechischen im Prinzip als nicht zulässig anerkannt und findet jetzt in keinem Gymnasium statt.

Außer den alten Sprachen und der Mathematik, welche letztere in ausgedehnterem Umfang, als auf den meisten Gymnasien Deutschlands betrieben wird, wird die Erlernung der russischen Sprache als herrschende Reichssprache noch mit besonderem Nachdrucke gefordert. Sie ist in sämtlichen Schulen obligatorischer Lehrgegenstand, bei der Aufnahme und bei den Versetzungen sollen die Kenntnisse in derselben entscheidend sein; zur Universität kann aus den Gymnasien kein Schüler entlassen werden, der nicht im Russischen die höchste Censur erhalten hat. Nach dem letzten Berichte*) des Ministers der Volksaufklärung hat es den Anschein, als ob alle Maßregeln der Staatsregierung, welche die Bevorzugung dieses Lehrfaches vor allen übrigen zum Zwecke gehabt und demselben in der That eine Stellung gegeben haben, die auf das Betreiben der übrigen Unterrichtsgegenstände, namentlich der klassischen Sprachen in fühlbarer Weise nachteilig wirkt, nahezu erfolglos gewesen sind. „Mit dem Unterricht in der russischen Sprache," sagt der Bericht, „geht es auch jetzt nicht vorwärts, die Kenntnisse der Schüler in diesem Gegenstande sind sehr schwach, sowohl ihre mündlichen als schriftlichen Antworten frappieren durch die Unrichtigkeiten in den Redewendungen. Als eine der Hauptursachen, welche den Fortschritt des Unterrichts in den dortigen Gymnasien hemmen, muß die Unfähigkeit der Lehrer dieser Sprachen anerkannt werden, die teils Deutsche sind, welche die russische Sprache nicht vollkommen beherrschen, teils Russen, die mit wenigen Ausnahmen für den Lehrberuf schlecht vorbereitet sind und denen es nicht nur an einer guten philologischen,

*) Die folgenden Bemerkungen beziehen sich zwar auf das Jahr 1871, dürften aber nichts desto weniger die auch jetzt noch officiell geltende Ansicht über die Sache bezeichnen.

sondern sogar an einer genügenden allgemeinen Bildung fehlt." Man könnte hinzufügen: auch an einer genügenden Kenntnis der deutschen Sprache; ein Mangel, der sich besonders in den letzten Jahren fühlbar gemacht hat, wo man prinzipiell nur geborenen Russen diese Lehrstellen gab, ohne jedoch, mit wenigen Ausnahmen', tüchtige Kräfte gewinnen zu können, da im Innern des Reiches selbst zahlreiche Vakanzen an den Schulen und die Besoldungsverhältnisse viel günstiger sind, als in den Ostseeprovinzen. Es ist daher vom Ministerium der Weg eingeschlagen, Zöglingen der baltischen Gymnasien durch Erteilung von Stipendien in St. Petersburg und Moskau die Gelegenheit zu bieten, sich zu Lehrern der russischen Sprache für die Schulen des Dorpatschen Lehrbezirks auszubilden. Daß übrigens die Erlernung der russischen Sprache in den Schulen bedeutende Fortschritte gegen früher (etwa vor 30—40 Jahren) gemacht hat, wird jeder zugestehen müssen, der die Schulen genauer kennt. Es ist auch nicht zu übersehen, daß in den diesen Unterricht betreffenden Anordnungen nicht immer ein klares Bewußtsein über das in der Schule zu erreichende mögliche Ziel und die dahin führende beste Methode erkennbar gewesen ist. Bald ist die Forderung dahin gegangen, den Schülern besonders der Gymnasien vor allem eine gründliche grammatische Kenntnis der Sprache beizubringen als Grundlage für die im spätern Leben zu erlangende praktische Fertigkeit; bald ist ein besonderes Gewicht auf die Gewandtheit im Sprechen gelegt, dann wieder die Ausbildung für den Gebrauch der Geschäfts- und Kanzleisprache als notwendig bezeichnet, oder die Kenntnis der Litteratur in den Vordergrund gestellt worden, und je nach diesen Gesichtspunkten sind auch die Methoden der Änderung unterworfen gewesen. So viel ist aber gewiß, daß die etwaigen Mängel in der Kenntnis der russischen Sprache reichlich aufgewogen werden durch die gründlichere allgemeine Bildung und besonders durch die in den alten Sprachen, sowie durch die ernstere wissenschaftliche Richtung, welche die Zöglinge in den baltischen Gymnasien erhalten. Von allen denen, die im späteren Leben in den verschiedensten Berufsarten im Innern des Reiches einen Wirkungskreis gefunden, sind die Lücken in der Kenntnis der russischen Sprache bald ergänzt worden und haben sie an einer nützlichen Wirksamkeit nicht gehindert. Die Gleichstellung der russischen Sprache mit den übrigen Lehrfächern in den Schulen würde dem Betreiben derselben viel förderlicher sein, da auch bei der lernenden Jugend die Einsicht von der Notwendigkeit und Nützlichkeit ihrer Kenntnis immer allgemeiner wird, der Zwang aber eher Widerwillen als Liebe zur Sache zu erzeugen geeignet ist. Behufs weiterer Einbürgerung der russischen Sprache sind in den letzten Jahren auf Grundlage des allgemeinen Schulstatuts für die Gymnasien Rußlands auch in den Ostseeprovinzen 2 Gymnasien mit russischer Unterrichtssprache errichtet worden, eines in Riga bereits 1867, das andere in Reval (1871), sowie ein weibliches, das Lomonossow-Gymnasium, in Riga mit 6 Klassen und ein zweites in Reval (1874) mit 8 Klassen, während auch die Errichtung von russischen Elementarschulen besonders in Riga immer mehr fortschreitet. Das Alexander-Gymnasium in Riga ist ein klassisches Gymnasium mit beiden alten Sprachen, von 8 Klassen mit einer Vorbereitungsklasse; es zählte 1883/84 469 Schüler, unter ihnen 55 lutherischer Konfession, das in Reval hatte 190 Schüler. Die Etats beider Gymnasien betragen resp. 27 700 und 27 350 Rubel und übersteigen den Etat der übrigen Gymnasien um ein Bedeutendes.

Zur Zeit des Erlasses des Schulstatuts (1820) bestanden 5 Gymnasien im Dorpatschen Lehrbezirk, jedes mit 5 Klassen: die Gouvernementsgymnasien in Dorpat, Riga, Reval und Mitau und die Ritter- und Domschule in Reval; gegenwärtig beträgt die Zahl der auf Grundlage dieses Statuts bestehenden Gymnasien 9. Im J. 1861 erhielten die Gymnasien einen neuen Etat und Lehrplan und wurde die Zahl der Klassen auf 7 vermehrt, jede mit einem einjährigen Kursus (in der Prima $1^1/_2$jährig); das Gymnasium in Dorpat hat neben den Hauptklassen noch 7 Parallelklassen; beide Abteilungen sind seit 1879 nach dem System der Wechselkurse vereinigt; in Mitau bestehen ebenfalls 7 Parallelklassen. Die 4 später aus Kreisschulen zu Progymnasien erweiterten

und dann mit den Rechten der vollständigen Gymnasien ausgestatteten neueren Gymnasien in Pernau, Arensburg, Libau und Goldingen zählen 7 Klassen, von denen die oberste einen zweijährigen Kursus hat. Im J. 1869 wurden für das Fach der russischen Sprache zur erfolgreichern Betreibung derselben die 4 untern Klassen der Gymnasien in je 2 Parallelabteilungen geteilt. Außer diesen 9 Gymnasien sind später die schon erwähnten zwei Gymnasien mit russischer Unterrichtssprache auf Grundlage des für die übrigen Lehrbezirke (mit Ausnahme des Dorpatschen) im J. 1871 bestätigten Schulstatuts errichtet worden, so wie auf Grundlage besonderer Statuten ein von der Stadt Riga gegründetes und unterhaltenes Gymnasium von 7 Klassen mit einer Realabteilung parallel mit dem einer obersten Klasse (Etat 41 800 Rubel), und zwei von der Ritterschaft unterhaltene Gymnasien: in Fellin von 9 Klassen und in Birkenruh bei Wenden von 8 Klassen und mit zweijährigem Kursus in der Prima. Abgesehen von diesen letztern und den russischen Gymnasien dauert der Unterrichtskursus in den Gymnasien $7^1/_2$ — 8 Jahre, während der Kursus in den preußischen Gymnasien, deren Organisation im allgemeinen bei den baltischen Gymnasien als Norm gedient hat, durch die Teilung der oberen Klassen in je zwei Abteilungen 9 Jahre umfaßt. Da die Anforderungen im wesentlichen dieselben sind, wie in den preußischen Gymnasien, statt des obligatorischen Unterrichts in der französischen Sprache aber die ungleich schwierigere russische in den Lehrplan eintritt, so liegt es auf der Hand, daß die Erfüllung der den Lehrern wie den Schülern gestellten Aufgabe keine leichte ist. Sie wird noch dadurch erschwert, daß aus noch immer fühlbarem Mangel an Schulen von rein realistischer Richtung die Klassen der Gymnasien (in denen die Normalzahl höchstens 40 betragen soll) oft sehr stark besetzt sind und zwar von Schülern, die nicht die Absicht haben, den vollen Kursus durchzumachen. Der Lehrplan der 7klassigen Gymnasien ist folgender:

	VII.	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	Summa.
Religion	2	2	3	2	2	3	2	16
Latein	6	6	6	7	7	9	9	50
Griechisch	—	—	4	5	6	6	6	27
Deutsch	4	4	3	3	3	2	3	22
Russisch	5	5	5	5	5	5	5	35
Mathematik	4	4	3	4	4	4	3	26
Physik	—	—	—	—	—	—	2	2
Naturbeschreibung	2	2	2	—	—	—	—	6
Geographie	2	3	2	3	2	—	—	12
Geschichte	2	2	2	3	3	3	2	17
Geschichte Rußl. in russ. Sprache	—	—	—	—	2	2	2	6
Kalligraphie	3	2	2	—	—	—	—	7
	30	30	32	32	34	34	34	226

Den Schülern griechischer Konfession wird der Religionsunterricht in 14 Stunden wöchentlich erteilt. Außer dem Kursus: Hebräisch 3 Stunden, Französisch 10 St.; Zeichnen 6 St.; Singen 3 St.; Turnen 8 Stunden. — Die Abweichungen von diesem Lehrplan in die einzelnen Gymnasien, besonders in den zuletzterwähnten auszuführen, würde zu weit führen; das Nähere ist in den jährlich erscheinenden Programmen desselben enthalten; hier dürfte es genügen, die Forderungen bei der Aufnahme in die unterste Klasse und bei der Entlassung aus der obersten anzugeben. Jene sind: in der Religion Kenntnis des Katechismus und der biblischen Geschichte; im Deutschen geläufiges Lesen, ziemlich richtiges Schreiben nach dem Diktat, Kenntnis der Redeteile, der Deklinationen, Konjugationen und des Einfachsten aus der Satzlehre; im Rechnen

Fertigkeit in den 4 Species auch mit Brüchen und die Regeldetri; im Russischen geläufiges Lesen, Kenntnis der gebräuchlichsten Wörter und Phrasen, ziemlich richtiges Schreiben nach einem Diktat. Im Rigaschen Stadtgymnasium wird auch einige Kenntnis der lateinischen und französischen Formenlehre verlangt. Das den Gymnasien gestellte Ziel dürfte sich am besten aus der Übersicht des Lehrkursus der Prima und der Mitteilung des Wesentlichsten aus dem Reglement für die Maturitätsprüfung ergeben. Der Kursus der Prima umfaßt: in der Religion: tiefere Begründung der christlichen Lehre, Erklärung der augsburgischen Konfession mit Hinweisung auf die konfessionellen Unterscheidungslehren, Lektüre des Neuen Testaments in der Ursprache, Übersicht der Kirchengeschichte. Im Lateinischen werden gelesen: Cicero (rhet. u. phil. Schr.), Tacitus, Quintilian, Horatius (Carm. und Serm.); außerdem häusliche schriftliche Arbeiten, Extemporalien, Übungen im Lateinsprechen, wozu der Stoff aus den gelesenen Abschnitten der Autoren oder aus der alten Geschichte sich ergiebt. Im Griechischen: die schwierigeren Abschnitte der Syntax nebst schriftlichen Exercitien; gelesen werden Homer und abwechselnd Thucydides, Plato, Demosthenes oder Isokrates und Sophokles und Euripides. Im Deutschen: Geschichte der deutschen Litteratur, besonders seit der Mitte des 18. Jahrhunderts, Lektüre klassischer Schriften, Aufsätze, Übungen in freien Vorträgen. Im Russischen: schriftliche Exercitien und Extemporalien, Erklärung russischer Schriftsteller des 18. und 19. Jahrhunderts zugleich mit einem kurzen Überblick über die ganze Litteratur, Übersetzungen aus dem Deutschen ins Russische, Geschichte Rußlands. In der Mathematik: mathematische Geographie mit Inbegriff des wichtigsten aus der sphärischen Trigonometrie, analytische Geometrie, Repetitionen aus allen Zweigen der elementaren Mathematik; die wichtigsten Lehren aus der Physik. In der Geschichte: zusammenfassende Darstellung des Gesamtgebietes der Geschichte mit besonderer Hervorhebung des Zusammenhangs der welthistorischen Erscheinungen, so wie der Epoche machenden Zeitpunkte. — Schon aus dem Mitgeteilten läßt sich ersehen, daß bei der geringen für einzelne Fächer angesetzten Stundenzahl an den häuslichen Fleiß der Schüler bedeutende Anforderungen gestellt werden müssen, um das festgesetzte Unterrichtsziel erreichen zu können. Es sind, um der Überbürdung der Schüler mit Arbeiten vorzubeugen, zwar besondere Regeln erlassen worden über das für die häuslichen Arbeiten nach Klassen und Unterrichtsgegenständen festzusetzende Zeitmaß, nach welchen für die unteren Klassen 16—23, für die drei oberen bis 28 Stunden wöchentlich für die häusliche Beschäftigung in Anspruch genommen werden sollen; allein diese ganze Anordnung ist, wie es in der Natur der Sache liegt, praktisch von geringem Einfluß gewesen. Die Versuche, welche von Zeit zu Zeit gemacht worden sind, um die Schüler der oberen Klassen zur Privatlektüre im Griechischen und Lateinischen anzuregen, haben keinen dauernden Erfolg gehabt, weil es an der nötigen Zeit dazu mangelt, oder diese durch die unerläßliche Lektüre in den neueren Sprachen ganz in Anspruch genommen ist.

Das Reglement über die Maturitätsprüfung hat im Laufe der Zeit verschiedene Veränderungen erfahren. Es wird vom Kurator des Lehrbezirks bestätigt. Während der Jahre 1862—66 war es den Lehrerkonferenzen gestattet, diejenigen Schüler, von deren Kenntnissen und erlangter Reife für die Universität sie überzeugt waren, ganz oder in einzelnen Fächern von der Prüfung zu dispensieren und ihnen das Maturitätszeugnis zu erteilen. Diese Einrichtung war nach den in allen Gymnasien übereinstimmend gemachten Erfahrungen von entschieden günstigem Einfluß auf den Fleiß der Schüler und die Erweckung eines wissenschaftlichen Sinnes unter ihnen. Leider mußte sie, weil mit den gewöhnlichen Ansichten über Examina und deren Wert nicht übereinstimmend, wieder aufgehoben werden. Nach dem jetzt bestehenden Reglement für die Maturitätsprüfung vom Jahre 1879 bezieht sich diese auf die sämtlichen Unterrichtsfächer der Prima und kann sich außerdem auch, wenn es von dem Examinanden gewünscht wird, auf die französische Sprache erstrecken. In der Religion ist der Kursus der Prima für die Anforderungen maßgebend; für die russische Sprache ist eine Ergänzung zum Reglement

1884 hinzugekommen, durch welche die Geschichte Rußlands als besonderes Prüfungsfach neben der allgemeinen Geschichte hier zugefügt ist, zum Bestehen der Prüfung aber in der Sprache gefordert wird, daß der Examinand außer der Kenntnis der Grammatik und Beherrschung der Umgangssprache die Fähigkeit nachweise, das im Russischen von ihm Gelesene vollkommen und leicht zu verstehen und ohne Vorbereitung Abschnitte erzählenden oder beschreibenden Inhalts aus dem Deutschen ins Russische fehlerlos zu übersetzen. Die höchste Censur (I) kann nur der erhalten, welcher außerdem imstande ist, einen Aufsatz in russischer Sprache ohne Fehler in korrekten Ausdrücken niederzuschreiben und die Umgangssprache vollkommen beherrscht. In der schriftlichen Prüfung sind zwei Arbeiten anzufertigen: die Wahl, ob ein Aufsatz oder eine Übersetzung, ist freigestellt. Im Lateinischen ist als Ziel anzusehen die Fähigkeit, die klassischen Schriftsteller selbständig zu verstehen und über einen dem lateinischen Ausdruck zugänglichen Gegenstand ohne grobe Verstöße gegen die Grammatik mit einiger stilistischen Gewandtheit zu schreiben. In der schriftlichen Prüfung ist eine freie Arbeit oder Übersetzung anzufertigen; zur mündlichen Übersetzung werden zwei Abschnitte, der eine aus einem leichteren in der Sekunda zu lesenden Schriftsteller, der andere aus einem der in der Prima gelesenen Autoren vorgelegt, mit Berücksichtigung des Grammatischen und Metrischen. Im Griechischen wird von dem Examinanden das selbständige Verständnis der leichteren klassischen Schriftsteller gefordert und soll er hinreichend sichere Kenntnis der Formenlehre und der wichtigsten Regeln der Syntax besitzen, um ohne grobe Verstöße ein leichtes deutsches Diktat ins Griechische übersetzen zu können. Hierauf beschränkt sich die schriftliche Prüfung; die mündliche ist wie im Lateinischen. In der Mathematik soll der Examinand imstande sein, die im Bereiche der elementaren Mathematik liegenden gebräuchlichen Operationen selbständig auszuführen, und die gewöhnlichen physikalischen Erscheinungen auf Gesetze der Physik zurückzuführen wissen; es sind zur schriftlichen Lösung drei Aufgaben zu stellen: 1. aus der Planimetrie oder Stereometrie, durch Konstruktion oder Rechnung zu lösen, 2. eine trigonometrische und 3. eine algebraische Aufgabe; die mündliche Prüfung kann sich auf den ganzen Gymnasialkursus erstrecken. Im Deutschen ist zu einem freien Aufsatz ein Thema zu geben, an dessen Bearbeitung nicht sowohl sachliches Wissen, als Richtigkeit der Gedankenfolge, Reinheit der sprachlichen Form und Angemessenheit des Ausdrucks zum Vorschein kommen soll; auch soll der Examinand mit den wichtigsten Epochen der Geschichte der Litteratur und mit einigen Hauptwerken durch eigene Lektüre bekannt sein und hat in der mündlichen Prüfung darüber Auskunft zu geben. In der Geschichte und Geographie soll hinlängliche Bekanntschaft mit den Hauptepochen der Geschichte der Kulturvölker und mit den Hauptschauplätzen derselben bekundet werden. In der französischen Sprache ist das Ziel die Fähigkeit, Prosaisches verständlich vorzulesen und leicht zu verstehen, mündliche Mitteilungen mit Verständnis aufzufassen und ohne grobe Verstöße gegen die Grammatik sich schriftlich und über die Verhältnisse des gewöhnlichen Lebens einigermaßen auch mündlich auszudrücken. — Für die Anfertigung der deutschen Arbeit sind 4 Stunden, für jedes der anderen schriftlichen Examina 3 Stunden zugestanden. Das Ergebnis der Prüfung stellt sich für die einzelnen Fächer, wo beide Prüfungen stattfinden, durch Kombination der Censuren (Nr. I, II und III) der schriftlichen und mündlichen Prüfung heraus; bei der Feststellung des Gesamturteiles ist zunächst, um überhaupt das Zeugnis erteilen zu können, erforderlich, daß der Geprüfte in der russischen Sprache und in der Geschichte Rußlands die Censur II oder I erhalten habe; ist für die folgenden vier Fächer: Russisch, Latein, Griechisch und Mathematik für drei die höchste Censur I, und in keinem Fache eine geringere als II erteilt, so wird das Gesamturteil durch das Prädikat sehr befriedigend ausgedrückt, die zweite Bezeichnung: befriedigend wird erteilt, wenn außer den erforderlichen Censuren in der russischen Sprache und Geschichte Rußlands in vier Prüfungsgegenständen, mindestens die Nr. II erworben ist, so daß die Censur III nur in zwei Fächern nachgesehn wird; ist jedoch die Censur III für beide

alte Sprachen erteilt, so ist, zum Empfang des Zeugnisses, in der Mathematik I erforderlich. Zur Ausführung der Prüfung werden durch den Direktor für jedes Fach besondere Prüfungskomitees, aus je drei Mitgliedern des Lehrkörpers bestehend, bestimmt; auch werden zuweilen besondere Delegierte aus den Professoren der Universität vom Kurator beauftragt, der Prüfung in einzelnen Fächern beizuwohnen.

In allen Gymnasien herrscht das Fachlehrersystem. An den vier älteren Gymnasien sind außer dem Direktor und Inspektor etatmäßig angestellt, 7 Oberlehrer: für die Religion, die lateinische, griechische, deutsche und die russische Sprache, für Mathematik, Geschichte und Geographie; ein Religionslehrer griechischer Konfession (an einem auch ein katholischer Religionslehrer); 3 wissenschaftliche Lehrer, die vornehmlich in den unteren Klassen bis zur IV unterrichten, 2 Lehrer der russischen Sprache für diese Klassen, 1 Lehrer der französischen Sprache, 1 für Zeichnen und Schreiben, 1 Gesanglehrer. Jeder Lehrer, mit Ausnahme der beiden zuletzt genannten, ist in den oberen Klassen zu 18, in den unteren zu 20 wöchentlichen Lehrstunden verpflichtet, der Direktor zu 4, der Inspektor zu 6. In den übrigen Gymnasien (mit Ausnahme des Stadtgymnasiums in Riga) bekleidet der Direktor zugleich auch die Stelle eines Oberlehrers, außer ihm sind angestellt 6 (oder 5) Oberlehrer, 1 (oder 2) Religionslehrer, 2 (oder 3) wissenschaftliche Lehrer, 2 (oder 1) Lehrer der russischen Sprache und je 1 Lehrer der französischen Sprache, des Zeichnens und des Gesanges, sowie erforderlichen Falles Stundenlehrer. Im Stadtgymnasium in Riga sind, außer dem Direktor und dessen Gehilfen (zugleich Oberlehrer), dem Oberlehrer der Religion und den Religionslehrern für die Schüler orthodoxer und katholischer Konfession, für die Sprache und Wissenschaften angestellt 13 Oberlehrer, 4 wissenschaftliche Lehrer, je ein Lehrer für Zeichnen, Gesang und Turnen, und außerdem Studienlehrer. — Die vier älteren Gymnasien werden allein vom Staate unterhalten mit einigen Zuschüssen aus dem Schulgelde, die jedoch nur in Dorpat bedeutend sind (c. 5500 R.), wegen der mit dem Gymnasium verbundenen Parallelklassen. Die Etats der einzelnen Gymnasien sind nicht gleich, sie differieren zwischen 16,375 R. (Riga) und 23,065 R. (Mitau), die aus der Staatskasse direkt gezahlt werden. Der Direktor, Inspektor und die Lehrer (mit Ausnahme des Schreib- und Gesanglehrers) haben außer dem Gehalte Anspruch auf eine Amtswohnung, oder, wo diese nicht vorhanden, auf ein Quartiergeld, welches freilich nach einem allgemeinen Satze gezahlt wird und daher den lokalen Mietpreisen selten entspricht. Das Gehalt des Direktors beträgt 1100 Rubel nebst Reisegeldern (70—170 Rubel) für die zu machenden Revisionsfahrten; der Inspektor erhält 800 Rubel; die Oberlehrer und der Religionslehrer griechischer Konfession 700 Rubel (Mietgeld 150 Rubel); die Lehrer 550 Rubel (Mietgeld 100 Rubel), der Schreiblehrer 300 Rubel und der Gesanglehrer 171 Rubel. Zur Unterhaltung der Kanzlei, mit 2—3 Beamten, sind 485 Rubel (in Mitau 690 Rubel) angewiesen, und außerdem seit 1870 noch 800 Rubel zur Bestreitung der Kosten für die damals vorgeschriebene allgemeine Korrespondenz in russischer Sprache. Ferner zu Stipendien für arme Schüler 857 Rubel; die zur Vermehrung der Lehrhülfsmittel, Bestreitung der ökonomischen Bedürfnisse, Bedienung, zur Unterhaltung und Reparatur der Gebäude bestimmten Summen differieren zwischen 1945 und 3650 Rubel mit Einschluß der aus dem Schulgelde zu leistenden Zuschüsse. Das Schulgeld beträgt in diesen Gymnasien 40 bis 56 Rubel jährlich in allen Klassen; bei der Aufnahme ist eine Inskriptionsgebühr von $2^1/_2$—3 Rubel zum besten des Direktors zu zahlen. Die Hälfte des einfließenden Schulgeldes wird unter die Lehrer pro rata der wöchentlichen Lehrstunden verteilt, die andre Hälfte bildet die sogen. Spezialmittel der Anstalt; aus ihr werden die Bedürfnisse, für welche die Etatsummen nicht hinreichen, bestritten, die Sammlungen vermehrt, Unterstützungen und Belohnungen den Lehrern erteilt. Aus dem noch übrig bleibenden Betrage erhalten die Lehrer Zulagen, die mit dem Dienstalter von je 5 Jahren steigen. Die Verfügung über diese Summen erfolgt auf den Vorschlag des Direktors durch den Kurator. Da die Einnahmen aus dem

Schulgelde schwankend sind, so läßt sich das gesamte Einkommen eines Lehrers nur annähernd bestimmen: für die Stellen der Oberlehrer dürfte dasselbe etwa 1100 bis 1300 Rubel, für die Lehrer zwischen 900 und 1100 Rubel betragen. — Die Unterhaltungsquellen der Gymnasien in Pernau, Arensburg, Goldingen und Libau sind: die vom Staate noch fortgezahlten Etatssummen der früheren Kreisschulen, die Zuschüsse von seiten der Stadtverwaltungen oder des Adels und das Schulgeld, welches von den Schulkollegien oder Kuratorien eingezogen wird; die Etats betragen in der obigen Folge 13,081, 12,310, 17,500 und 21,090 Rubel. Der Oberlehrer, welcher zugleich Direktor ist, erhält als solcher eine Zulage von 250 Rubel, außerdem werden von der Krone 800 Rubel zur Bestreitung der russischen Korrespondenz gezahlt; die Gehälter der Oberlehrer und Lehrer entsprechen den angeführten Sätzen, Mietgelder zwischen 85—140 R.; das Schulgeld zwischen 22—60 R. Aus den gesteigerten Beiträgen der Städte und des Adels und dem erhöhten Schulgelde werden den Lehrern Zulagen bewilligt. Die Domschule in Reval wird von der estländischen Ritterschaft unterhalten; Etat 20,326 R., von denen 1475 R. von der Krone zur Verstärkung des russischen Unterrichts gezahlt werden. Das Stadtgymnasium in Riga ist mit 41,800 R. dotiert; der Direktor erhält neben freier Wohnung 1500 R. Gehalt und 800 Tischgelder; sein Gehilfe resp. 1200 und 600 R., die Oberlehrer 1000 R. Gehalt, 300 Tischgelder und 450 Quartiergelder, die wissenschaftlichen resp. 900, 300 und 400 R. mit Alterszulagen, nach in je 5 Jahren im Betrage von $^1/_5$ des Gehalts, bis zur erfolgten Pensionierung. — Die Bestimmungen über die Pensionen der Lehrer sind dieselben, wie in den übrigen Lehrbezirken. Für den Pensionsfonds werden 2 % von allen Gehältern abgezogen. Nach 20jährigem Dienst wird die Hälfte des Gehalts als Pension gezahlt, nach 25jährigem das volle Gehalt; nur die Elementarlehrer machen eine Ausnahme: die volle Pension derselben beträgt 90 Rubel, auch findet eine Erhöhung derselben nach 30jähriger und längerer Dienstzeit nicht statt. Im Falle der Dienstunfähigkeit durch Krankheit vor Ablauf dieser Fristen werden 5—10 Jahre zur Dienstzeit hinzugerechnet und darnach der Betrag der Pension bestimmt, nach 10 Jahren $^1/_3$, nach 15 Jahren $^2/_3$ und nach 20 Jahren das volle Gehalt. Nach 25 Jahren kann eine Verlängerung der Dienstzeit auf je 5 Jahre erfolgen: die Pension wird dann neben dem Gehalte bezogen und steigt nach jedesmal fünf Jahren um $^1/_5$ des Betrages. Der Witwe fällt die Hälfte der Pension zu, den Kindern, wenn deren mindestens drei sind, die andre Hälfte bis zum 21. Jahre; für jedes einzelne Kind unter drei wird $^1/_6$ der ganzen Pension gezahlt. Die Verlängerung der Dienstzeit nach 25 Jahren hängt vom Kurator ab.

An Lehrhilfsmitteln besitzen die Gymnasien eine Bibliothek für die Lehrer, aus der jedoch auch Schüler Bücher erhalten können; eine deutsche und russische Lesebibliothek für die Schüler; Sammlungen von Landkarten, Atlanten und Globen; von physikalischen und mathematischen Apparaten, von Naturalien; von Zeichenvorlagen und Gipsmodellen; von Musikalien und von Schulbüchern, welche bedürftigen Schülern zur Benutzung gegeben werden.

Zur Ausbildung von Lehrern an den in den Städten befindlichen Elementarschulen dient das auf Kosten der Krone unterhaltene Elementarlehrerseminar in Dorpat (eröffnet 1828, zuletzt 1861 reorganisiert, mit 40 Zöglingen) unter Leitung eines Inspektors und nächster Aufsicht des Dorpatschen Schuldirektors. Von den Zöglingen werden 10 auf Kosten der Krone unterhalten und bilden ein Internat; sie sind verpflichtet, 5 Jahr nach der Bestimmung der Schulobrigkeit das Amt eines Elementarlehrers zu bekleiden; die Zahl der Zöglinge auf eigne Kosten ist nicht beschränkt, sie wohnen außerhalb des Seminars, sind später zur Übernahme eines Lehramts nicht verpflichtet. Für den Unterricht hat jeder Zögling 24 Rubel jährlich zu bezahlen. Bei der Aufnahmeprüfung ist der durch die Vollendung des Kursus einer Kreisschule zu erlangende Umfang von Kenntnissen maßgebend. Der Kursus umfaßt zwei Unterrichtsjahre und ein Übungsjahr. Das erste Jahr ist dazu bestimmt, die von den Zöglingen mitge-

brachten Kenntnisse teils zu befestigen, teils zu erweitern. In 24 Stunden wird unterrichtet: 1. Religion (Bibelkunde und Bibelkenntnis, heilige Geschichte, kurze Übersicht der Hauptmomente der Kirchengeschichte; christliche Glaubenslehre); 2. die deutsche Sprache (Ausbildung des Lesens und mündlichen Ausdrucks, Grammatik, Erklärung deutscher Musterstücke mit litterarhistorischen Bemerkungen, Besprechung von Lesestücken und angefertigten Aufsätzen); 3. russische Sprache (Übersetzungen aus dem Russischen ins Deutsche und umgekehrt, Erklärung und Besprechung von Abschnitten aus dem russischen Elementarbuche, Grammatik, Sprechübungen); 4. Geographie, besonders die physikalische und mathematische und Geographie Rußlands; 5. Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der Geschichte Rußlands und der Ostseeprovinzen; 6. Naturkunde mit Anschluß an das im Lesebuche gebotene Material; 7. Arithmetik mit Erweiterung durch die Lehre von den Gleichungen des ersten Grades in Zahlen; 8. Geometrie, nach dem Kursus der Kreisschule. Im zweiten Jahr: Erziehungs- und Unterrichtskunde; Fortsetzung des Unterrichts in einzelnen Fächern des ersten Jahres je nach dem Resultate der Prüfung. Die Schüler werden zum Anhören des Unterrichts in der Übungsschule zugelassen. In das dritte Jahr gehört die selbständige Erteilung des Unterrichts (bis 18 Stunden wöchentlich) in der mit dem Seminar verbundenen dreiklassigen Elementarschule unter Leitung eines Lehrers, der dem Unterricht der Zöglinge beiwohnt und seine Beobachtungen später mit ihnen zu besprechen hat; schriftliche Arbeiten über praktische Aufgaben der Didaktik. Während des ganzen Kursus werden Musik (Violin-, Orgel- und Klavierspiel), Gesang, Turnen und Übungen im Zeichnen mit bezug auf die Bedürfnisse der Elementarschule betrieben; außerdem werden die Zöglinge unter Mitteilung der nötigen botanischen Kenntnisse praktisch zum Gartenbau angeleitet und zum Besuch der öffentlichen Kurse der Physik, Chemie und Technologie an der Universität zugelassen. Die Reife zum Beruf eines Elementarlehrers haben sie durch die Entlassungsprüfung zu erweisen. Der Etat des Seminars ist 4520 Rubel (zur Besoldung des Inspektors und der Lehrer 2485 Rubel; zum Unterhalt der Zöglinge 1302 Rubel, Unterhalt des Hauses 734 Rubel). Die nützliche Wirksamkeit des Seminars, dessen meistens tüchtig ausgebildete Zöglinge später öfters auch in höhere Lehrerstellungen übergehen, ist allgemein anerkannt. Außer den im Seminar vorbereiteten Elementarlehrern sind anstellungsfähig auch solche Personen, die eine der Entlassungsprüfung der Seminaristen entsprechende Prüfung entweder bei dem Seminar oder bei einem Gymnasium bestanden und ein Zeugnis darüber erhalten haben.

Zur pädagogischen Ausbildung von Lehrern an Gymnasien und Kreisschulen bestanden in den Jahren 1861—1867 wie bei den übrigen Universitäten des Reichs auch in Dorpat sogen. pädagogische Kurse. In dieselben konnten ohne Prüfung nur solche Kandidaten aufgenommen werden, welche nach Beendigung des Universitätskursus einen gelehrten Grad erworben oder das Examen eines Oberlehrers oder Lehrers an Gymnasien oder Kreisschulen abgelegt hatten. Für 10 derselben waren Stipendien von 300—350 Rubel bestimmt, gegen die Verpflichtung, für jedes Jahr des Genusses derselben drei Jahre im Lehrfach zu dienen. Der Kursus erstreckte sich in der Regel auf zwei Jahre, während welcher Zeit die Teilnehmer sich teils theoretisch unter Anleitung der Professoren mit dem selbständigen Studium der von ihnen gewählten Fächer nach wissenschaftlicher und pädagogischer Seite zu beschäftigen und die Vorlesungen über Pädagogik und Didaktik auf der Universität anzuhören, teils praktisch sich durch Erteilung von Lehrstunden im Gymnasium oder in der Kreisschule unter Anleitung für ihren Beruf auszubilden hatten. Diese Kurse wurden bei der Errichtung des historisch-philologischen Instituts zur Ausbildung von Lehrern in St. Petersburg aufgehoben. Dieses letztere ist seiner ganzen Einrichtung nach darauf angelegt, geeignete Lehrkräfte für die Gymnasien im Innern des Reiches zu beschaffen. Auch die im Jahre 1869 erlassene Prüfungsordnung für Lehrer an Gymnasien, Progymnasien und Kreisschulen hat für die Schulen des Dorpatschen Lehrbezirks keine Geltung. Anstellungsfähig für die Lehrämter an

Gymnasien und Kreisschulen sind in diesem daher nur diejenigen, welche die entsprechende Prüfung gemäß den für den Lehrbezirk bestehenden besonderen Prüfungsreglements bestanden haben. Nach diesen sind zu dem Examen für die Stellen von Oberlehrern und Lehrern an Gymnasien in der Regel (mit Ausnahme der Lehrer der russischen und französischen Sprache) nur solche Personen zuzulassen, welche ihre Studien auf einer Universität gemacht haben; sie unterliegen der vollständigen Prüfung, wenn sie in den gewählten Fächern weder einen gelehrten Grad bei der Dorpater Universität erworben haben, noch das Zeugnis einer ausländischen Prüfungskommission für Kandidaten des Gymnasiallehramts beibringen können, einer modifizierten Prüfung dagegen, wenn eine dieser Bedingungen erfüllt ist. Diese Prüfungen werden bei der Universität abgelegt und zwar für die Stellen der Oberlehrer: der Religion, der lateinischen und griechischen, der deutschen und der russischen Sprache, der historischen Wissenschaften und der Mathematik. Die Prüfung kann in einem oder mehreren Fächern abgelegt werden. Die Prüfung für das Amt eines wissenschaftlichen Lehrers erstreckt sich mit etwas ermäßigten Anforderungen auf die lateinische, griechische und deutsche Sprache, auf Geographie und Geschichte, oder nach der Wahl an Stelle der beiden letzten Fächer auf die Elementarmathematik und Naturbeschreibung, doch kann sie auch in sämtlichen Fächern abgelegt werden. — Bei der Prüfung eines Kreislehrers, die auch bei den Gymnasien stattfinden kann, wird kein Nachweis verlangt, wo und wie der Examinand seine wissenschaftliche Bildung gewonnen. Sie umfaßt folgende Fächer: Religion, Mathematik, Physik, Naturbeschreibung, Geographie, Geschichte, deutsche, lateinische und griechische Sprache, Orgelspiel, Gesang. Die drei letzten Fächer sind jedoch nicht obligatorisch. Auch hier ist eine Teilung der Prüfung gestattet, indem entweder die Mathematik, Physik und Naturbeschreibung, oder die Geschichte, Geographie und lateinische Sprache abgelehnt werden darf. Jeder zu Prüfende ohne Ausnahme hat außerdem vor allem durch einen Vortrag und ein Kolloquium nachzuweisen, daß er imstande ist, seinen Gegenstand in russischer Sprache vorzutragen, sowie eine schriftliche Arbeit über eine umfassendere Frage aus der Pädagogik unter Aufsicht anzufertigen; von den Kandidaten für Lehrerstellen an Gymnasien (mit Ausnahme der Lehrer der russischen und französischen Sprache) wird außerdem vor der Prüfung die Einreichung einer von ihnen verfaßten wissenschaftlichen Abhandlung über einen Gegenstand aus ihrem Hauptfache gefordert, sowie die Anfertigung von freien Aufsätzen oder Übersetzungen als Proben des Stils in den Sprachen, in denen sie der Prüfung sich unterziehen. —

Pädagogische Vereine von Lehrern verschiedener Anstalten haben zu wiederholtenmalen in den Städten sich gebildet, wo der Lehrstand durch eine größere Anzahl von Mitgliedern vertreten ist, ohne jedoch mit Ausnahme etwa des allgemeinen pädagogischen Vereins in Dorpat, welcher früher eine längere Zeit hindurch eine lebendige Thätigkeit entwickelte, von dauerndem Bestande gewesen zu sein. Unter den Lehrern einzelner Anstalten oder mehrerer Schulen derselben Kategorie finden auch jetzt pädagogische Zusammenkünfte zu gegenseitiger Anregung statt. Allgemeine Lehrerversammlungen sind nicht zustande gekommen, obgleich das Bedürfnis derselben wohl gefühlt wird; nur die Landschullehrer in Livland halten ihre regelmäßigen jährlichen Zusammenkünfte in den Sommerferien. Im Jahre 1864 wurde durch den damaligen Kurator Graf Keyserlingk eine Konferenz der Gymnasialdirektoren mit Beteiligung auch einiger Lehrer zusammenberufen und derselben besonders die Beratung über die Gründung von Lehrervereinen mit regelmäßigen allgemeinen Zusammenkünften, wie sie in Deutschland (und auch in den übrigen Lehrbezirken Rußlands) bestehen, und über die Herausgabe einer pädagogischen Zeitschrift zur Aufgabe gestellt. Wegen der allgemeinen Zeitverhältnisse erschien es jedoch später nicht opportun, auf diese Fragen weiter einzugehen, und so hatten die Vorschläge der Konferenz weiter keinen Erfolg; auch unterblieb die zunächst in Aussicht genommene Wiederholung der Direktorenkonferenzen, obgleich die Wichtigkeit derselben nicht verkannt werden konnte. Erst im Jahre 1878 fand eine zweite Konferenz von Pädagogen des

Dorpatschen Lehrbezirks auf Anregung des damaligen Kurator Saburow in Mitau statt, die nicht unwesentliche Verbesserungen in bezug auf die Methode des Unterrichts und die erziehliche Thätigkeit in den Gymnasien zur Folge hatte. Ein im Jahre 1869 von einem gewesenen Schulmanne eingereichtes Gesuch, eine baltische Schulzeitung, welche sich besonders auch die Aufgabe stellte, ein vermittelndes Organ für die deutschen und russischen Schulzustände zu werden, herausgeben zu dürfen, erhielt nicht die erforderliche Genehmigung; auch die später wiederholten Gesuche hatten denselben ungünstigen Erfolg.

Die Errichtung und Unterhaltung der für die Bildung des weiblichen Geschlechts bestimmten öffentlichen Schulen ist eine Obliegenheit der städtischen Verwaltungen; sie sind aber sämtlich dem Kurator und den Direktoren untergeben. Nur zum Unterhalt des Lomonossow-Gymnasiums in Riga, — ein nach dem Muster der ähnlichen Anstalten im Innern des Reiches eingerichtetes sogenanntes weibliches Gymnasium, vorzugsweise für die Töchter russischer Familien bestimmt, mit 7 Klassen — zahlt die Krone einen jährlichen Beitrag von 6000 Rubeln, sowie für das Mädchengymnasium in Reval den Etat von 10010 Rub. jährlich; die übrigen sogenannten Stadttöchterschulen, 19 an der Zahl, zerfallen in Schulen erster und zweiter Ordnung; die dritte Ordnung bilden die eigentlichen Elementarschulen für Mädchen, die mit zu den Elementarschulen im allgemeinen gerechnet werden. Die Stadttöchterschulen sind den Bedürfnissen und den Mitteln der Städte, welche sie unterhalten, angemessen sehr verschieden organisiert; von der zweiklassigen Schule an, die wenig mehr als eine erweiterte und gehobene Elementarschule ist, steigt die Zahl der Klassen bis auf sechs. Der Unterricht erstreckt sich in mehr oder weniger ausführlicher Fassung auf die üblichen Schulfächer: Religion, Geschichte und Geographie, sowohl allgemeine als specielle Rußlands, Arithmetik, Naturbeschreibung und Physik, deutsche Sprache und Litteratur, russische, französische Sprache, Zeichnen, Gesang und Handarbeiten. Die höheren Töchterschulen (erster Ordnung) haben das Recht, beim Abschluß des Kursus die Schülerinnen, welche Hauslehrerinnen werden wollen, in der Anstalt selbst, in Gegenwart eines Delegierten des Gymnasiums zu prüfen, was sonst nur bei diesem geschieht oder bei einer besondern Prüfungskommission. Schon hieraus ergiebt sich, daß die Thätigkeit dieser Schulen (in noch höherem Grade ist dies bei den Privatschulen der Fall) mehr als gut, besonders auf die Ausbildung von Gouvernanten gerichtet ist. Dennoch fehlt es ihnen an besonderen Seminarklassen mit dem Zwecke, den künftigen Lehrerinnen auch die erforderliche pädagogische und didaktische Ausbildung und die praktische Vorbereitung für ihren künftigen Beruf zu geben. Dieses darf um so mehr als ein Bedürfnis bezeichnet werden, als sich viele Schülerinnen gerade diesem Berufe widmen. Übrigens ist es nur eine Folge der socialen Verhältnisse, der spröderen Abgeschlossenheit der Familien, sowie des stärker hervortretenden Unterschiedes der Stände und der Verschiedenheit der Nationalitäten, daß es häufig vorgezogen wird, die Mädchen ihre Bildung durch Privatunterricht im Hause oder in geschlossenen Kreisen oder in den Privatschulen erlangen zu lassen.

Die Errichtung von Privatschulen ist nur russischen Unterthanen gestattet. Sie können auch mit einer Pension verbunden sein. Der Lehrplan ist dem örtlichen Direktor, welcher sich von der Sittlichkeit und Zuverlässigkeit der um die Genehmigung der Schule nachsuchenden Person zu vergewissern hat, vorzulegen und unterliegt nach vorgängiger Prüfung im kuratorischen Conseil der Bestätigung durch den Kurator. Früher wurden die Privatschulen je nach den in ihnen gelehrten Gegenständen in drei Klassen: Privatschulen mit dem Kursus eines Gymnasiums, einer Kreisschule und einer Elementarschule eingeteilt. Seit 1868 ist die im Juli dieses Jahres allerhöchst bestätigte Verordnung über die Privatschulen auch für den Dorpatschen Lehrbezirk als Richtschnur vorgeschrieben. Nach dieser zerfallen diese Schulen je nach der Anzahl der Klassen in drei Ordnungen: die Schulen der ersten oder höchsten Ordnung haben nicht weniger als sechs Klassen, die der zweiten Ordnung nicht weniger als drei Klassen, die der dritten zwei

und eine Klasse. Der Lernkursus in jeder Klasse ist auf nicht weniger als auf ein Jahr festzusetzen. Die Auswahl der Lehrgegenstände hängt vom Begründer der Schule ab, nur muß die Religion und die russische Sprache zu derselben gehören, sowie die Geschichte und Geographie Rußlands in den Schulen, in welchen überhaupt Geschichte und Geographie gelehrt werden. Denjenigen Schulen erster Ordnung, welche dem Lehrkursus der klassischen Gymnasien sich annähern, kann mit Bestätigung des Ministers die Benennung von privaten klassischen Gymnasien erteilt werden. Die Zöglinge dieser letzteren haben das Recht auf den Eintritt in die Universität, nachdem sie die vorgeschriebene Maturitätsprüfung bestanden, welche von den Lehrern der Anstalt unter Beteiligung und Aufsicht der Schulobrigkeit abgehalten wird, während sonst die Schüler der Privatschulen sich der erwähnten Prüfung bei den Gymnasien zugleich mit den Schülern der letztern zu unterziehen haben. Die Errichtung einer Privatschule erster Ordnung ist Personen männlichen Geschlechts nur gestattet, wenn sie ein Zeugnis darüber vorlegen, daß sie den Kursus in einer von den höhern Lehranstalten des Reiches vollendet haben; Ausländer haben nachzuweisen, daß sie den Kursus auf einer Universität des Auslandes beendet, und müssen außerdem, nachdem sie in die russische Unterthänigkeit getreten, eine besondere Prüfung bestehen. Zur Errichtung einer Schule II. Ordnung oder III. Ordnung mit zwei Klassen ist das Zeugnis für den Grad eines Hauslehrers erforderlich. Von Personen weiblichen Geschlechts wird in den angeführten Fällen nur das Zeugnis einer Hauslehrerin verlangt; zur Errichtung von einklassigen Schulen III. Ordnung genügt das Zeugnis der Berechtigung zum Privatelementarunterricht. Zur Erteilung des Unterrichts in den drei oberen Klassen der Schulen I. Ordnung werden nur Personen zugelassen, welche selbst die Qualifikation zur Errichtung solcher Schulen haben, mit Ausnahme der Lehrer der fremden neuern Sprachen, von denen nur der Grad eines Hauslehrers verlangt wird; in den untern Klassen und den übrigen mehrklassigen Schulen wird das Zeugnis eines Hauslehrers oder -Lehrerin gefordert, nur in den einklassigen Schulen III. Ordnung dürfen auch Privatelementarlehrer und -Lehrerinnen den Unterricht erteilen. Die uneingeschränkte Erteilung des Unterrichts in allen Schulen ist nur den Geistlichen griechischer Konfession und den Lehrern der Künste gestattet. In der später folgenden Übersicht der Schulen sind die Privatschulen den entsprechenden Gattungen der öffentlichen Schulen zugeordnet worden, und ist nicht die Zahl der Klassen, sondern der eingehaltene Lehrkursus bestimmend gewesen, da viele Privatschulen noch auf Grundlage der früheren Verordnung bestehen.

Auch auf den häuslichen Unterricht soll sich die Aufsicht der verschiedenen Organe der Schulverwaltung erstrecken. Denselben zu erteilen sind nur solche Personen berechtigt, die durch ein bestandenes Examen die Konzession dazu erlangt haben, widrigenfalls sie einer Geldstrafe bis 75 Rubel unterliegen. Das Examen wird bei den Gymnasien oder am Wohnort des Kurators bei einem besonderen Komitee unter Vorsitz des Kuratorsgehilfen oder des Bezirksschulinspektors abgehalten und ist ein zweifaches, das eines Hauslehrers oder -Lehrerin, oder das eines Privatelementarlehrers oder einer -Lehrerin dieses Grades; jenes berechtigt zur Erteilung des höhern, dieses zu der des Elementarunterrichts, sowohl in Privathäusern als in Privatschulen. Die Reglements für diese Prüfungen sind dieselben, welche für die andern Lehrbezirke gelten, die Forderungen sehr mäßig. Ein Hauslehrer braucht nur in einem Fache Kenntnisse im Umfange des Gymnasialkursus nachzuweisen (für die übrigen genügt der Kursus der Kreisschule), um das Zeugnis zu erhalten; wer den Kursus auf einer Universität absolviert hat, kann das Diplom eines Privaterziehers ohne Prüfung erlangen; die Beendigung des Gymnasialkursus genügt aber nicht zur Erwerbung eines Hauslehrerdiploms. Die Prüfungsfächer sind: Religion, russische und deutsche Sprache, französische Sprache (nicht obligatorisch), Arithmetik, Geschichte und Geographie. Die Prüfung eines

Privatelementarlehrers oder einer solchen Lehrerin bezieht sich nur auf die drei zuerst genannten Fächer und die Arithmetik, in einem noch mehr ermäßigten Umfange. Ein Nachweis pädagogischer Kenntnisse wird in diesen Prüfungen nicht verlangt; nur eine Probelektion ist abzuhalten. Da viele Familien auf dem Lande wegen bedeutender Entfernung vom nächsten Schulorte darauf angewiesen sind, ihren Kindern besonders in zarterem Alter häuslichen Unterricht erteilen zu lassen, so ist es für dieselben wichtig und ein wirkliches Bedürfnis, gut vorbereitete und auch didaktisch schon geübte Lehrkräfte zu erhalten, was nicht so leicht möglich ist. Alle in Privathäusern Unterrichtenden sind verpflichtet, sich bei den Direktoren anzuzeigen und jährlich einen Bericht über ihre Thätigkeit abzustatten, sowie Zeugnisse von den Personen, bei denen sie unterrichten, nebst der Attestation des Kreisdeputierten beizubringen. Da solche Berichte sehr unregelmäßig eingehen und eine Kontrolle unmöglich ist, so ist die Zahl der in den Häusern Unterrichteten auch nur mit einiger Sicherheit nicht zu ermitteln. Es ist noch zu erwähnen, daß der Staat auch den Hauslehrern und -Lehrerinnen, wenn sie 25 Jahre ihren Beruf in Privathäusern geübt und die vorgeschriebenen Berichte und Zeugnisse regelmäßig vorgelegt haben, eine Pension ausgesetzt hat, für Privaterzieher von 270 Rubel und für Hauslehrer und -Lehrerinnen von 160 Rubel jährlich. Da jedoch die Lehrer an Privatanstalten, sowie die Privatelementarlehrer und -Lehrerinnen von dem Anrecht auf eine Pension ausgeschlossen sind, so hat man in Livland und Esthland besondere Unterstützungs- und Pensionskassen begründet, um solchen Lehrern und Lehrerinnen überhaupt gegen Einzahlung eines jährlichen Beitrages von 5 Rubeln in Fällen der Dienstunfähigkeit eine Unterstützung oder nach einer bestimmten Reihe von Jahren eine Pension erteilen zu können. Auch besteht eine dritte derartige Kasse zur Unterstützung der hinterbliebenen Witwen und Waisen von Privatlehrern.

Im Jahre 1883 waren im Dorpatschen Lehrbezirk 448 Schulen: 184 öffentliche und 264 Privatschulen, und zwar Gymnasien 14 öffentliche, 1 privates; Realschulen 5 öffentliche, 1 private; Kreisschulen 28 öffentliche (mit Einschluß von 3 Stadtschulen mit russischer Unterrichtssprache), 16 private; Elementarschulen 106 öffentliche, 180 private; höhere Töchterschulen 9 öffentliche, 18 private; mittlere 12 öffentliche, 31 private; Hebräerschulen 10 öffentliche, 17 private. In diesen Schulen befanden sich 32 970 Lernende (19 398 Knaben, 13 572 Mädchen) und zwar in den öffentlichen Schulen 20 633 (15 026 Knaben, 5607 Mädchen); in den Privatschulen 12 337 (4372 Knaben, 7065 Mädchen), und zwar:

	in der öffentlichen Schule.		in den Privatschulen.		in öffentl. und Privatschulen.		Summa.
	Knaben	Mädchen	Knaben	Mädchen	Knaben	Mädchen	Knaben u. Mädchen
in den Gymnasien, Realschulen und Schulen I. Ordnung	5689	1876	240	1940	5929	3816	9745
Kreisschulen u. Schulen II. Ordnung	3521	1067	1245	1986	4766	3053	7819
Elementarschulen und Schulen III. Ordnung (inkl. Hebräerschulen)	5816	2664	4639	4039	8703	6703	15 406
	15 026	5607	6124	7965	19 398	13 572	32 970

Die Vergleichung dieser Zahlen zeigt zunächst ein Überwiegen der Schülerzahl in den Gymnasien und Kreisschulen zusammen über die in den Elementarschulen, während

in den letztern ihrer Bestimmung gemäß eher die höhere Schülerzahl zu erwarten wäre. Wenn nun auch dies Verhältnis für die Elementarschulen sich dadurch günstiger stellt, daß eine große Anzahl von Kindern den ersten Unterricht teils im Hause und in kleinern Kreisen durch Privatunterricht oder in solchen Schulanstalten erhielt, welche nicht unter der Schulverwaltung stehen, wie in den Kirchenschulen, Kinderbewahranstalten oder Schulen der Hilfsvereine und andere mehr, sowie dadurch, daß auch die mittlern und höhern Privatanstalten häufig den Elementarunterricht in ihren Lehrkursus mit einschließen, so dürfte das erwähnte Mißverhältnis doch dadurch allein noch nicht seine Erklärung finden. Leider befindet sich die Schulstatistik im Lehrbezirk noch sehr in ihren Anfängen; eine gründliche und umfassende Arbeit der Art liegt nur über die Schulen in Riga vor; in dieser aber ist nachgewiesen, daß von der im schulpflichtigen Alter stehenden Jugend überhaupt etwa die Hälfte teils völlig ungeschult bleibt, teils eine wegen zu kurzen Schulbesuches nur ungenügende Elementarbildung erhält. Daß in den übrigen Städten sich ein günstigeres Verhältnis herausstellen würde, ist kaum vorauszusetzen. Eine auffallende Erscheinung ist ferner das Überwiegen der Schülerzahl in den höhern Anstalten, welche die Gymnasialbildung zum Ziele haben, über die der mittleren Schulen, die unmittelbar zum Eintritt ins praktische Leben vorbereiten. Die bedeutende Steigerung der Schülerzahl in den Gymnasien (im Jahre 1871, 3177; im Jahre 1883, 5929 Knaben) und die dadurch entstandene Überfüllung einzelner Anstalten ist teils ein thörichtes, weil durch natürliche Begabung häufig nicht unterstütztes Streben der niederen Volksklassen nach der höheren Bildung, besonders aber durch die mit der letztern verbundenen Vorteile in der Verkürzung der Militärdienstpflicht veranlaßt; den Gymnasien aber wird durch diese in sie nicht hingehörenden Schüler die Erfüllung ihrer eigentlichen Aufgabe bedeutend erschwert. Dasselbe Verhältnis zeigt sich in den höhern Mädchenschulen im Vergleich zu den mittlern. Während im Jahre 1871 in beiden Arten von Schulen zusammen sich 3662 Schülerinnen befanden, betrug 1883 die Zahl derselben in den höhern Schulen allein 3816 (in den mittlern 3053). Es kann nun unmöglich als eine gesunde Entwicklung des Mädchenschulwesens erscheinen, daß die höhern und ihnen nachstrebend auch die mittlern Lehranstalten immer mehr das Ziel der weiblichen Bildung in der Vorbereitung zum leidigen Gouvernantenexamen suchen und sich bestreben, auf Kosten der Bildung des Herzens und Gemütes ihren Zöglingen eine erdrückende Fülle vom Gedächtniswissen mitzuteilen. Es wäre sehr zu beklagen, wenn, wie es fast den Anschein hat, die Richtung, welche die weibliche Bildung in den Gymnasien im Reiche verfolgt, auch auf die höhern Mädchenschulen des Lehrbezirks noch mehr Einfluß gewänne. In diesem erscheint die Vermehrung der Elementarschulen, sowie der mittlern Schulen sowohl für Knaben und Mädchen, und zwar aus öffentlichen Mitteln und für ein billiges Schulgeld, zunächst dringend nötig.

Die Mittel zur Unterhaltung der Schulen werden teils von der Krone hergegeben, teils vom Adel, von den Verwaltungen der Städte und den Ständen, oder sie fließen aus Stiftungen und dem Schulgelde. Wegen Unvollständigkeit der vorliegenden Angaben über die Etats der einzelnen Schulen, besonders der Elementar- und Töchterschulen, sowie über den Betrag des eingezahlten Schulgeldes, welches fast die einzige Quelle des Unterhalts der Privatschulen bildet, ist es nicht möglich eine nur einigermaßen sichere Berechnung der Summen zusammenzustellen, welche im ganzen für das Schulwesen in den Städten aufgewandt werden. Zuverlässige Angaben liegen nur über die Kosten des Schulwesens in der Stadt Riga vor, die hier eine Stelle finden mögen. Daselbst bestanden im Jahre 1883 im ganzen 140 Schulen, öffentliche und private, deren Unterhalt in runder Summe 526 880 Rubel betrug, welche sich in folgender Weise verteilten: von der Krone 62 681 Rub., von der Stadtverwaltung und den Ständen 99 437, aus Stiftungen und Wohlthätigkeitsanstalten 32 251, an Schulgeld 299 214 und aus Privatmitteln 33 197 Rubel. Im allgemeinen trägt der Staat

vorzugsweise bei zur Unterhaltung der Gymnasien und Kreisschulen und einiger Töchterschulen (mit russischer Unterrichtssprache) und gewährt nur eine geringe Beihilfe für die Elementarschulen, deren Kosten, sowie die der Realschulen aus den Mitteln der Städte und dem Schulgelde bestritten werden. Die stärkste Quelle der Einnahme ist in der letzten Zeit das Schulgeld geworden, das nicht nur in den Privatschulen, sondern auch häufig in den öffentlichen zu einer Höhe gesteigert worden ist, welche den Familien aus dem Mittelstande die Erziehung der Kinder mehr als billig erschwert.

Ich habe die Darstellung des Schulwesens in den baltischen Städten auf die Schulen beschränkt, deren Aufgabe die elementare oder höhere allgemeine Bildung der Jugend ist. Außer diesen giebt es aber noch andere Lehranstalten, die specielle Unterrichtszwecke verfolgen, wie das Polytechnikum in Riga, welches ganz aus den Beisteuern der Ritterschaften und Städte der drei Gouvernements und dem Schulgelde erhalten wird; das geistliche orthodoxe Seminar in Riga; ferner die unter den Konsistorien stehenden Kirchenschulen zur Vorbereitung für die Konfirmation; die Schulen der religiösen Brüderschaften (Bratstwos) orthodoxer Konfession; mehrere Navigationsschulen u. a. m. Ausgeschlossen blieben auch die Anstalten, in denen der Unterricht nicht einziger Zweck ist und die an der Grenze der Schul- und Wohlthätigkeitsanstalten stehen, so die Schulen der Armenhilfsvereine, der Vereine gegen den Bettel, die Rettungsanstalten für verwahrloste Kinder, Kleinkinderbewahranstalten; ebenso die Fröbelschen Kindergärten, welche allmählich in den größern Städten sich einzubürgern beginnen. Auch befinden sich in den Ostseeprovinzen 4 Taubstummenschulen, eine mit deutscher Unterrichtssprache in Riga, eine für Kinder esthnischer Herkunft in Fennern, und zwei für lettische Kinder: in Karolinenhof bei Mitau und in Wolmar; sowie eine Blindenschule in Riga. Die nur mangelhafte Bildung, welche jetzt in den Elementarschulen erlangt werden kann, hat in jüngster Zeit mehrseitige Bestrebungen veranlaßt durch Gründung von Fortbildungs-, Zeichen- und Gewerbeschulen für eine zeitgemäßere Bildung des Handwerkerstandes zu sorgen; hoffentlich wird eine Reorganisation des Elementarschulwesens nicht lange auf sich warten lassen, ohne welche diesen Schulen die rechte Grundlage einer gedeihlichen Wirksamkeit in Zukunft fehlen würde.

Quellen: außer den gelegentlich angeführten: Gadebusch, Hupel, Topogr. Nachr., Richter, Geschichte der deutschen Ostseeprovinzen, Livländ. Schulblätter 1813—1815, Pöschmann, Historische Bemerkungen über die Schulen in den Ostseeprovinzen, Albanus' Rede zur Säkularfeier; zahlreiche Programme und Schulschriften aus älterer und neuester Zeit; Mitteilungen der Gesellschaft für Altertumskunde 1851; Das Inland 1863, Journal des Ministers der Volksaufklärung, von Jung-Stilling; Resultate der schulstatistischen Enquete in Riga, 1884; Mitteilungen für die evang. Kirche Rußlands, Baltischer Schulalmanach, Lehrpläne der livländischen und kurländischen Landschulen, Materialien zur Kenntnis des evangelisch-lutherischen Landschulwesens in Livland, Riga 1884 u. a. m. N.

Quellenmäßige Aufschlüsse über das Volksschulwesen der russischen Ostseeprovinzen bieten: 1) drei bei L. Weyde in Riga gedruckte Aktenstücke: a) Vorschriften für die Aufnahmeprüfungen an den drei livländ. Landschullehrerseminaren, den für Parochiallehrer („Küsterschule"), den für lettische Gemeindelehrer in Walk und den für esthnische Gemeindelehrer in Dorpat — datiert Riga Januar 1874; b) Lehrpläne für die livländischen Landschulen evangelisch-lutherischer Konfession. (38 Paragraphen.) Riga 5. März 1874; c) Instruktion für die livl. Landschulen evang.-lutherischer Konfession. (14 S.), Riga 19. Juli 1874; d) Sammlung der auf die evang.-lutherischen Landvolksschulen Kurlands und ihre Verwaltung bezüglichen Gesetze, Instruktionen und Erlasse, Mitau, Steffenhagen 1885; e) Bestimmungen, betreffend das Lehrerseminar zu Irmlau, 1885, ebendas. Vergleiche hierzu „Die Volksschule in Livland. Nach einem Vortrag von F. Hollmann, Seminardirektor in Dorpat. 1876. Verl. von E. Mattiesen."