7. Sekundärliteratur

Aug. Hermann Francke. 2. Teil. Beurteilung und Bedeutung der Franckeschen Pädagogik.

Otto, August

Halle (Saale), 1904

Nutzungsbedingungen
Die Digitalisate des Francke-Portals sind urheberrechtlich geschützt. Sie dürfen für wissenschaftliche und private Zwecke heruntergeladen und ausgedruckt werden. Vorhandene Herkunftsbezeichnungen dürfen dabei nicht entfernt werden.
Eine kommerzielle oder institutionelle Nutzung oder Veröffentlichung dieser Inhalte ist ohne vorheriges schriftliches Einverständnis des Studienzentrums August Hermann Francke der Franckeschen Stiftungen nicht gestattet, das ggf. auf weitere Institutionen als Rechteinhaber verweist. Für die Veröffentlichung der Digitalisate können gemäß der Gebührenordnung der Franckeschen Stiftungen Entgelte erhoben werden.
Zur Erteilung einer Veröffentlichungsgenehmigung wenden Sie sich bitte an die Leiterin des Studienzentrums, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

Terms of use
All digital documents of the Francke-Portal are protected by copyright. They may be downladed and printed only for non-commercial educational, research and private purposes. Attached provenance marks may not be removed.
Commercial or institutional use or publication of these digital documents in printed or digital form is not allowed without obtaining prior written permission by the Study Center August Hermann Francke of the Francke Foundations which can refer to other institutions as right holders. If digital documents are published, the Study Center is entitled to charge a fee in accordance with the scale of charges of the Francke Foundations.
For reproduction requests and permissions, please contact the head of the Study Center, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

95 L 42 b 2

Für Rechnen:

Der Rechenunterricht in der Volksschule.

Ein methodisches Handbuch für Lehrer und Seminaristen. Herausgegeben von **A. Braune**, Königl. Kreisschulinspektor. **Neue 6. Aufl.** Neubearbeitet von A. Großmann, Präparanden-Anstalts-Vorsteher. Preis Mk. 2.50. Auf Grund der minist. Bestimmungen vom 1. Juli 1901 umgearbeitete Auflage.

Lehrbuch der planimetrischen Konstruktionen

zum Gebrauch an Präparanden-Anstalten und Seminaren. Bearbeitet von **H. Neuschäfer**, Seminarlehrer. Mit 217 Holzschnitten im Text. 2. auf Grund der minist. Bestimmungen vom 1. Juli 1902 neubearbeitete Auflage. Preis Mk. 2.50.

Leitfaden der Geometrie

für Präparanden-Anstalten und Seminare von **F. Skorczyk**, Königl. Seminarlehrer in Hohenstein O.-Pr. Erster Teil: Planimetrie. Mit 215 in den Text gedruckten Figuren. Preis Mk. 1.60. Zweiter Teil: Trigonometrie und Stereometrie. Mit 88 in den Text gedruckten Figuren. Preis Mk. 1.60.

Leitfaden für den arithmetischen Unterricht in Lehrerseminarien.

Bearbeitet für die Hand der Seminaristen von **Albert Bode**, Seminarlehrer. Preis Mk. 1.75

Das Typenrechnen auf psychologischer Grundlage.

I. Teil. Theoretische Darstellung. Von **K. O. Beetz.**

Für Religion:

Religions-Präparationen.

In sieben Teilen von **Gebr. Falcke**, Seminar-Oberl. und Hauptl.
1. Bd. Biblische Geschichte, Unterstufe, 5. Aufl. Mk. 1.60, geb. Mk. 2.—. 2. Bd. Biblische, Geschichte Mittelstufe. 6. Aufl. Mk. 3.20, geb. Mk. 3.70. 3. Bd. Biblische Geschichte in Lebensbildern, Oberstufe, 5. Aufl. geb. Mk. 4.50. 4. Bd. Katechismus und Haustafel, 4. Aufl. geb. Mk. 2.75. 5. Bd. Kirchenlieder und Psalmen Mk. 4.50. 6. Bd. Perikopen und Bibellesen Mk. 5.50. 7. Bd. Kirchengeschichte Mk. 4.50.

Katechismuserläuterung.

Von **Schulze**, Regierungs- und Schulrat. Mk. 2.20.

Für Gesang und Musik:

Der Volksschulgesang.

Anleitung zur Erteilung eines rationellen Gesangunterrichts. Für Lehrer und Seminaristen. Herausgegeben von **A. Gräßner**, Kgl. Musikdirektor und Seminarlehrer. 3., mit besonderer Berücksichtigung der minist. Bestimmungen vom 1. Juli 1901 bearbeitete Auflage. Preis Mk. 2.40.

63 Choräle mit bezifferten Bässen,

zum Gebrauch beim Orgelspiel und im theoretischen Musikunterricht. Herausgegeben von **Otto Model**, Königl. Musiklehrer. Preis Mk. 1.20.

Prof. Sering, Vorstufe der Harmonielehre.

5. Auflage. Preis Mk. 1.20.

Musikgeschichte nebst Beiträgen z. Theorie der Musik

von **Steinert**, Seminarlehrer. Schön gebunden Mk. 1.60. Für Seminarien, Musikschulen, Musiker und Dilettanten.

Die
pädagogischen Klassiker.

Zur

Einführung in ihr Leben und ihre Schriften.

In Verbindung mit praktischen Schulmännern

herausgegeben

von

E. Friedrich,
Geh. Reg.-Rat.

und

Herm. Gehrig,
Königl. Kreisschulinspektor.

Band X.

Halle a. Saale.
Pädagogischer Verlag von Hermann Schroedel.
1904.

Aug. Hermann Francke.

II. Teil:

Beurteilung und Bedeutung der Franckeschen Pädagogik.

Von

August Otto,

Königlichem Seminarlehrer in Hilchenbach.

95 L 42 b

Hauptbibliothek des Waisenhauses.

Halle a. Saale.

Pädagogischer Verlag von Hermann Schroedel.

1904.

Franckesche Stiftungen
Haupt-
Bibliothek
Halle/Saale

Inhalt.

	Seite
I. Beurteilung der Franckeschen Pädagogik	1—34
A. Das Ziel der Franckeschen Pädagogik	2—7
B. Mittel zur Erreichung des Zieles	7—34
II. Franckes Stellung zu älteren Pädagogen	35—54
1. Francke und Luther	35—40
2. Francke und Comenius	40—45
3. Francke und Herzog Ernst der Fromme	45—54
III. Franckes Einfluß auf das Erziehungs- und Unterrichtswesen des 18. Jahrhunderts	54—85
1. Einfluß auf das Realschulwesen	54—61
2. „ „ die Entwickelung der Waisenhäuser	61—68
3. „ „ das Lehrerbildungswesen	68—78
4. „ „ das Volksschulwesen	78—85
IV. Fragen und Aufgaben	85—90
V. Literatur	90—91

I.

Beurteilung der franckeschen Pädagogik.

In dem 1. Teile dieser Schrift[1]) ist die Pädagogik Franckes dargestellt worden auf Grund seiner Schriften. Von einer Beurteilung derselben wurde soviel als möglich abgesehen, damit der Zusammenhang und die Übersichtlichkeit nicht gestört werde. Hier muß es sich nun darum handeln, zu zeigen, welcher Wert und welche Bedeutung ihr zukommt, und weiterhin, welchen Einfluß sie auf das Erziehungswesen der damaligen Zeit und der Folgezeit gehabt hat. Wie jede wirklich bedeutende, Neues hervorbringende Persönlichkeit ist auch Francke schon zu seinen Lebzeiten scharf angefeindet worden; seine Lebensgeschichte hat das zur Genüge gezeigt. Nach seinem Tode ist selbstverständlich der Streit um seine Persönlichkeit wie auch um seine Lehre und seine Leistungen fortgesetzt worden, und noch heute dauert er an. Manchen verhindert tendenziöse Voreingenommenheit an richtiger Erfassung und Würdigung seiner Pädagogik; andere messen ihn nur mit dem Maßstabe der heutigen Zeit und vergessen ganz, daß eine historische Persönlichkeit auch historisch betrachtet werden muß, das heißt auf Grundlage der kulturellen Verhältnisse der Zeit, der sie entsprungen ist, und der sie angehörte. Jeder, auch der am weitesten blickende Geist wurzelt doch in seiner Zeit; seine Entwickelung hat sich mit ihr oder im Gegensatze zu ihr vollzogen, sein ganzes Ringen und Streben ist gehindert oder gefördert worden durch die Zeitverhältnisse. Und wenn er sich auch infolge seiner Genialität über sie erhob und mit prophetischem Blicke Zukünftiges mehr oder minder klar erkannte und neue Ziele und Wege zeigte, so hängt er doch immerhin noch mit seiner Zeit zusammen, und seine Vorzüge und Schwächen finden zum großen Teil ihre Voraussetzung in ihr. Das ist auch bei Francke der Fall. Darum muß

[1]) Vergl. „Pädag. Klassiker" Band IX.

eine gerechte Beurteilung stets seine Zeit im Auge behalten. Dann wird manche vermeintliche Schwäche in ganz anderem Licht erscheinen und mancher Vorzug erst rechte Bedeutung erlangen. Dann wird sich aber auch zeigen, wie reichen Samen gerade Francke ausgestreut hat, ja daß manches, was er gewollt, heute noch nicht erreicht, geschweige übertroffen ist.

Am deutlichsten ergibt sich das innerste Wesen eines Pädagogen aus dem Ziele, das er seiner Wirksamkeit stellt. Betrachten wir deshalb zunächst:

A. Das Ziel der Franckeschen Pädagogik.

Francke bezeichnet es mit verschiedenen Ausdrücken, die jedoch im ganzen dasselbe sagen. In der Vorrede zu Fénelons: „Über die Erziehung der Töchter" verlangt er, daß den Kindern „ein wahres, auf das Innerliche und dessen gründliche Besserung zielendes Christentum eingeflößt werde." Sein Hauptwerk gibt als Ziel an „Führung zu wahrer Gottseligkeit und christlicher Klugheit." „Alles zur Ehre Gottes." Paragraph VII der Ordnung und Lehrart der Waisenhaus-Schulen bestimmt es mit den Worten: „Der vornehmste Endzweck in allen diesen Schulen ist, daß die Kinder vor allen Dingen zu einer lebendigen Erkenntnis Gottes und Christi und zu einem rechtschaffenen Christentum mögen wohl angeführt werden." Die Instruktion für die Präzeptoren der Waisenkinder verlangt Erziehung zum Dienste Gottes und des Nächsten. In der Ordnung und Lehrart des Pädagogiums wird das Ziel ausführlicher angegeben mit den Worten: „Der Hauptzweck, welcher vornehmlich bei dem Pädagogio intendiret wird, und worauf das übrige alles zielet, bestehet darin, daß die anvertrauete Jugend nicht allein im Grunde des Christentums wohl unterrichtet, zur Erkenntnis Gottes und ihrer selbst geleitet, und wie man durch Christum zum Vater kommen solle, sorgfältig angeführet werde; sondern daß sie auch durch fleißige und liebreiche Ermahnungen und gute Exempel, welche, zumal bei der Jugend, das meiste auszurichten und bei den

Gemütern zum festesten sich einzusetzen pflegen, zur wirklichen Ausübung der gefaßten Lehren möge erwecket werden."

Aus diesen Stellen und aus vielen, mehr die eigentliche Praxis betreffenden Bestimmungen der verschiedenen Schulordnungen geht mit großer Deutlichkeit hervor, daß das Ziel der Franckeschen Pädagogik zwar sehr religiös, aber durchaus nicht so einseitig ist, wie viele seiner Gegner behaupten, sondern im Gegenteil sehr umfassend. Wir können deutlich ein zweifaches Ziel unterscheiden, ein Hauptziel und ein Nebenziel, das dem ersteren völlig untergeordnet ist. Das Hauptziel ist Führung zu einem wahrhaft gottseligen Leben, wie Gott es in seinem Worte verlangt, zu echtem christlichen Glauben, der das ganze Leben durchdringt und bestimmt, und das Nebenziel: Vermittelung der nötigen Wissenschaften, der praktischen Kenntnisse und Fertigkeiten, deren die Kinder, je ihrer voraussichtlichen späteren Lebensstellung nach, zu dem weltlichen Fortkommen bedürfen. Dabei ist schon hier zu bemerken: Das zweite Ziel kommt nur soweit in Betracht und darf nur insoweit erstrebt werden, als es dazu dient, der Erreichung des Hauptzieles die Wege zu ebnen, oder doch wenigstens nicht in Widerspruch mit demselben gerät. Überall muß die Führung zur Gottseligkeit, die Richtung des Willens auf das Göttliche als die Hauptsache im Auge behalten werden, so daß die Bildung des Verstandes dadurch ihren Inhalt und ihre Grenze erhält.

Daß einem so streng religiösen Manne, wie Francke einer war, die Vermittelung wahrer Religiosität und die daraus hervorgehende Anwendung der religiösen Lehren im Leben zum Kernpunkte der Erziehung und des Unterrichtes wird, ist selbstverständlich. Sein Ziel erwuchs eben aus seiner innersten Lebenserfahrung, die ihm klar gezeigt hatte, daß alles Menschenglück auf der innigen Gemeinschaft mit Gott beruht. Daneben gibt es für ihn nichts absolut Wertvolles; alles andere hat nur relativen Wert, der durch sein Verhältnis zum Göttlichen bestimmt wird. Und nicht nur seine Lebenserfahrung, sondern auch die Schrift, die

ihm stets die oberste Richtschnur des Handelns war, mußte ihn zu diesem Ziele führen. Er brauchte nur einen Blick in das Leben seiner Zeit und in seine allernächste Umgebung, auf die trostlosen, durch eitlen Weltsinn herbeigeführten Verhältnisse seiner Gemeinde zu werfen, so offenbarte sich ihm überall die Wahrheit des ehernen Sittengesetzes der Bibel: „Gerechtigkeit erhöhet ein Volk; aber die Sünde ist der Leute Verderben.“ Das sittenlose Treiben an den Höfen, das rohe Lasterleben des damaligen Studententums, die wüste Vergnügungssucht des Bürgertums, die barbarische Verrohung und Verdummung des Bauernstandes: Das alles hatte seinen letzten Grund in der Entfremdung vom Geiste der Schrift, und deshalb konnten diese Schäden auch nur geheilt werden durch Einpflanzung eines durch und durch ernsten religiösen Sinnes bei den Alten und Jungen, durch völlige Abkehr von dem bisher eingeschlagenen Wege. So gründet sich Franckes Erziehungsziel auf die eigene Lebenserfahrung, auf die Schrift und auf die Verhältnisse seiner Zeit; darum war es vollauf berechtigt.

Der Vorwurf der Einseitigkeit wird hinfällig, wenn man bedenkt, daß Francke nicht nur die Bedürfnisse des praktischen Lebens genügend berücksichtigt, sondern die weltliche Bildung und Wissenschaft durchaus nicht gering schätzt oder vernachlässigt. Die Gegner Franckes berufen sich in dieser Beziehung meist auf zwei Aussprüche: „Ein Quentlein lebendigen Glaubens ist höher zu schätzen als ein Zentner bloßen historischen Wissens“ usw. (vergl. Bd. IX, S. 91) und „Glaube wie ein Senfkorn gilt mehr als hundert Säcke voll Gelehrsamkeit“ usw. (vergl. Bd. I, S. 18!) Aus diesen läßt sich aber durchaus nicht auf eine Verachtung der Wissenschaft schließen; Francke stellt damit nur das Verhältnis des weltlichen Wissens zum Glauben fest. Er selbst war ein eifriger Jünger der Wissenschaft; in dem „kurzen und einfältigen Unterricht“ sagt er ausdrücklich, daß die wahre Gelehrsamkeit an und für sich selbst durchaus nicht im Gegensatze zur Gottseligkeit stehe, daß sie vielmehr, wenn sie beschaffen ist, wie sie sein soll, mit der christlichen Klugheit aufs allergenaueste verknüpft ist. Er verlangt von

den Präzeptoren eine eingehende, gründliche Kenntnis des Faches, das sie zu unterrichten haben, und weist die Inspektoren des Pädagogiums streng an, auf das Zunehmen der Schüler, sowohl in der Gottesfurcht als in Wissenschaften und guten Sitten, achtzuhaben. Sehr bezeichnend für Franckes Standpunkt in dieser Beziehung ist sein Ausspruch: Er (der studiosus theologiae) erkennet demnach zwar die Wissenschaft an sich selbst und zwar die, so durch ordentlichen Fleiß erlangt wird, für eine gute und nützliche Gabe Gottes, siehet auch wohl, daß der Satan durch die Unwissenheit der Menschen seinen Pallast eben so wohl und noch besser bewahret, als durch den Mißbrauch des Wissens; er bedenkt aber dabei, daß das Reich Gottes nicht in Worten und Wissen, sondern in der Kraft bestehe[1])." Es ist sehr auffallend, daß man diese Stelle so selten angeführt findet, obwohl sie dicht vor dem ersten der beiden oben angeführten Aussprüche Franckes steht, die so häufig gegen ihn gebraucht werden.

Aus alledem geht hervor, daß Francke nicht der Verächter der weltlichen Wissenschaft ist, als den man ihn häufig hinstellt. Allerdings ist ihm diese Wissenschaft nicht Selbstzweck; sie ist ihm nicht das Höchste und Erstrebenswerteste. Bildung des Herzens und des Willens zu wahrer Religiosität (Gottseligkeit) steht ihm höher. Jene ist ihm nur eine Dienerin, die ihm helfen soll, sein höchstes Ziel zu erreichen, da er sehr wohl weiß, daß eine rechte Bildung des Willens, auch des religiösen, abhängig ist von der Bildung des Verstandes. Und damit befindet er sich völlig in Übereinstimmung mit den bedeutendsten neueren Pädagogen und Denkern. Auch sie sehen nicht bloße Gelehrsamkeit und Wissen als das höchste Gut des Lebens an und beurteilen den Wert eines Menschen nicht danach, sondern sie verlangen, daß das Studium der weltlichen Wissenschaft eine Veredelung des Fühlens und Wollens des Menschen, mit einem Worte:

[1]) Aus Franckes Schrift: Idea Studiosi Theologiae oder Abbildung eines der Theologie Beflissenen, wie derselbe sich zum Gebrauch und Dienst des Herrn und zu allem guten Werk gehörigermaßen bereitet. Kramer, Aug. H. Franckes pädagogische Schriften Seite 405.

die Heranbildung eines wirklich sittlichen Charakters zum Zwecke habe, und schätzen das Wissen nur dann hoch, wenn es sich als Weisheit im Leben bewährt. So ist Pestalozzis Ziel: „Harmonische Entwickelung aller im Menschen liegenden Anlagen und Kräfte zu wahrer Menschenweisheit", und Herbarts Forderung: „Charakterstärke der Sittlichkeit" im Grunde garnichts anderes, wenn das auch nach der äußeren Formulierung des Zieles so aussieht. Denn wie einerseits wahre Weisheit und wirkliche Sittlichkeit, wie wir sie heute verstehen, zuletzt doch in den Lehren und dem Geiste der christlichen Religion wurzeln, so schließt anderseits wahre Religiosität oder Gottseligkeit die beiden anderen vollständig in sich ein. Und wie Pestalozzi und Herbart den gesamten Unterricht in den Dienst dieses höchsten Zieles stellen, wie sie die Berufs- oder Standesbildung, überhaupt den praktischen Zweck des Unterrichts jenem Hauptziele völlig unterordnen, so arbeitet auch Francke mit der größten Energie stets auf sein Ziel hin, ohne dabei jedoch die berechtigten, praktischen Zwecke zu vernachlässigen.

Selbst ein in religiöser Beziehung so frei denkender Mann wie Diesterweg legt im allgemeinen Teile seines Wegweisers dar, wie die Ziele der größten Pädagogen, von welchem Standpunkt aus sie auch aufgestellt sein mögen, im Grunde dasselbe besagen. „Die heilige Schrift", so sagt er, „bezeichnet das Wesen der menschlichen Bestimmung mit den Ausdrücken: Gottähnlichkeit, Gottesfurcht, Frömmigkeit, Liebe zu Gott und dem Nächsten (Divinität). So lautet die Antwort (auf die Frage nach der Bestimmung des Menschen) von dem religiösen Standpunkt aus. Ihre Wahrheit und Erhabenheit springt in die Augen. . . . . Philosophen und andere Männer nennen als Ziel des Menschenlebens die Vernünftigkeit — Tugend und Glückseligkeit — die Wahrheit oder Wahrhaftigkeit — das Wahre, Schöne, Gute — die Humanität. So lautet die Antwort aus dem philosophischen Gesichtspunkte. . . . Alle diese Ausdrücke sind hauptsächlich nur der Form nach verschieden; im wesentlichen sind sie gleich. Wie dir daher der eine oder der andere Ausspruch am meisten zusagen möge, auf dem Standpunkte, den du einnimmst, wähle ihn und halte

ihn fest: Vernünftigkeit, Humanität, Divinität ꝛc., oder wie du willst[1])."

Alles in allem: Das Franckesche Erziehungsziel ist weder engherzig noch einseitig, sondern recht umfassend, da es den inneren Bedürfnissen der Menschennatur entspricht, das Hauptgewicht auf das legt, was die Grundlage des wahren Menschenglückes ist, und auch den praktischen Bedürfnissen des Lebens gebührend Rechnung trägt. Es war doppelt berechtigt zu einer Zeit, in welcher der völlige Mangel an sittlichem und religiösem Gefühl und Ernste die Menschen zu äußerer Haltlosigkeit und innerem Unfrieden geführt hatte.

B. Mittel zur Erreichung des Zieles.

Wie energisch Francke diesem Ziele zustrebte, wieviel Mittel und Wege in Unterricht und Erziehung er dazu vorzuschlagen wußte, hat die Betrachtung seiner Lebensschicksale und seiner Schriften gezeigt. Hier handelt es sich nun darum, die wichtigsten dieser Mittel hervorzuheben, sie nach ihrer Zweckmäßigkeit zu untersuchen, vor allem zu prüfen, welchen von ihnen dauernder Wert zukommt, und welchen wir unsere Zustimmung versagen müssen. Wenn Francke auch eine so reich entwickelte psychologische Wissenschaft, wie wir sie heute besitzen, nicht zur Verfügung stand, und er also auch seine Erziehungsmaßnahmen nicht tiefer psychologisch zu begründen vermochte, so verfügte er doch über eine so gründliche Menschenkenntnis, daß die meisten seiner Anschauungen mit den Gesetzen des menschlichen Geisteslebens in völligem Einklange stehen. Sein sehr gesunder Menschenverstand wies ihn von selbst darauf hin, die innere Natur der Zöglinge zu erforschen und ihr gerecht zu werden. Daher kommt es, daß wir noch heute so viel von ihm lernen können und nur verhältnismäßig wenige seiner Grundsätze als verfehlt erscheinen. Sehen wir uns zunächst diejenigen Erziehungs- und Unterrichtsmaßnahmen

[1]) Diesterwegs Wegweiser, Jubiläumsausgabe von Karl Richter, Seite 35 u. 36.

und pädagogischen Leistungen Franckes an, die wir als **dauernde Verdienste** anerkennen müssen, um dann auch auf die Schwächen seiner Pädagogik (S. 23) hinzuweisen.

a. Franckes Verdienste um die Pädagogik.

1. Die Vertiefung des Religionsunterrichtes.

Der Religionsunterricht der damaligen Zeit bestand, von wenigen Ausnahmen abgesehen, im bloßen mechanischen Einüben von Katechismusstücken, Bibelabschnitten und Liedern; auf ein Verständnis der Stoffe wurde nur selten hingearbeitet. Francke vertiefte den Religionsunterricht nun dadurch, daß er

a. auf eine eingehende Erklärung des Stoffes drängt, damit die Kinder zu wirklichem Verständnis kommen. Die zweite Stufe jeder Katechismuslektion sollte die explicatio (Auslegung, Erklärung) sein. Immer und immer wieder warnt er vor mechanischer Auswendiglernerei und mahnt er zu geistbildendem Unterricht. „Gewiß ist's, daß diejenigen Prediger und Schulmeister eine schwere Verantwortung davon haben, welche die Kinder nicht anders anführen, als daß sie nur das Wort Gottes auswendig herplappern können. Und was ist doch gemeineres? Das ist eben, als wenn ein Hirte die Schafe durchs Wasser triebe, und sie nicht davon trinken, sondern Durst sterben lassen wollte. Es gehört aber dazu, daß dem Lehrer oder Schulmeister selbst Gottes Wort süß, lieblich und schmackhaft sei in seinem Herzen, und es nicht nur ins Gehirn, sondern ins Herz gefasset habe, so werden's denn die armen Lämmer, welche ihm anvertrauet sind, wieder zu genießen haben [1])."

b. Er sucht den Katechismusunterricht durch die biblische Geschichte zu begründen. Wenn auch die biblische Geschichte in den deutschen Schulen noch nicht besonders gepflegt wurde, so ist doch der Gedanke, sie zur Grundlage des Religionsunterrichtes zu machen, da, und Francke gebührt somit das Verdienst, zur Einführung der biblischen Geschichte beigetragen zu haben.

[1]) Aus Franckes Schrift: „Von dem Katechismusexamen" in Kramers Ausgabe der pädag. Schriften Franckes, Seite 80.

c. Er dringt überall auf Anwendung des Gelernten im Leben. Mit dem Verständnisse der religiösen Stoffe war es ihm nicht genug; er sah ein, daß der Religionsunterricht nur dann wirklichen Wert hat, wenn er den Menschen zu religiösem Leben veranlaßt, sein Gefühl und Wollen durchdringt. Das war es ja gerade, was der Pietismus bezweckte: Erneuerung des ganzen Menschen durch die Religion. Und wie der Theologe Francke sich immer wieder gegen eine bloß verstandesmäßige Erfassung der Lehren der Kirche wendet und zur Aufnahme des göttlichen Wortes in die Herzen mahnt, so mußte der Pädagoge Francke notwendigerweise das Hauptgewicht im Religionsunterrichte auf die Anwendung des Gelernten im Leben legen. Darum schreibt er für den Katechismusunterricht vor, daß auf die Stufe der Erklärung (explicatio) die der Anwendung (applicatio) folge, in welcher den Kindern gezeigt wird, wie sie das mit dem Verstand Erfaßte nun im Leben befolgen können und sollen. „Weil man auch immer darwider zu kämpfen hat, daß die Kinder nicht auf das äußerliche bloße Wissen hinfallen, sondern viel mehr zur wahren Kraft des Wortes Gottes sich wenden und derselbigen in ihren Herzen Raum und Platz geben: so suche ich allezeit, soviel mir möglich, alles, was gelehret wird, und ein jedes insonderheit durch Frage und Antwort dahin zu führen, wie sie es in ihrem ganzen Leben sowohl zum Trost als auch zur wahren Gottseligkeit heilsamlich anwenden können [1])." (Vergl. Bd. IX S. 94 u. 95!)

d. Er lehrt die Kinder mit rechter Innigkeit zu Gott beten. Da auswendig gelernte Gebete leicht zum gedankenlosen Herplappern verführen, erzieht er die Kinder zum freien Gebet. (Vergl. Bd. IX S. 70 u. 93!)

In diesem Vierfachen besteht das große Verdienst Franckes um den Religionsunterricht, ein Verdienst, das durchaus nicht beeinträchtigt wird durch einzelne Schwächen und Übertreibungen, auf die wir später eingehen werden.

[1]) Aus Franckes Schrift: „Von dem Katechismusexamen" in Kramers Ausgabe der pädag. Schriften Franckes, Seite 82.

2. Er erkennt voll die große Bedeutung der Persönlichkeit und Vorbildlichkeit des Erziehers.

Wohl haben auch schon frühere Pädagogen auf die Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit hingewiesen; aber nirgends finden wir eine so starke Betonung derselben wie bei Francke. Ihm ist sie mit vollem Rechte die unerläßliche Voraussetzung jeder gedeihlichen Erziehungsarbeit. Wie er von den Eltern und überhaupt von der ganzen Umgebung des Zöglings vorbildliches Verhalten fordert und die äußerst schlimmen Folgen des Gegenteils klar aufdeckt, so verlangt er ganz besonders vom Lehrer völlige Übereinstimmung von Lehre und Leben. Fast auf jeder Seite seiner Schriften begegnen wir Ermahnungen und Hinweisen in dieser Beziehung. Besonders schön hat er diese Forderungen im Katechismusexamen zusammengestellt, so daß er darin einen vollständigen Lehrerspiegel aufstellt. Hier mag er deshalb wörtlich folgen. „Ein Schulmann muß ein rechter Eiferer sein für Gottes Ehre, und eine gar zarte Liebe gegen die Jugend als die Lämmer von der Herde Christi in seinem Herzen haben, welche Liebe ihn stets dränge und treibe, daß er in allen Stücken für das Beste der Jugend sorge und alles, was er mit ihnen treibet, zu der Ehre Gottes und der Jugend Besten richte. Ist das Herz eines Schulmannes nicht also bewandt, sondern vielmehr auf den Geiz und die Einkünfte seines Dienstes gerichtet, so ist er ein Mietling, führet die Jugend ins Verderben und sich selbst absonderlich in eine ewige und erschreckliche Verdammnis. Eine Prüfung aber, ob das Herz gegen die Jugend aufrichtig gesinnt sei, kann ein jeder daher leichtlich nehmen, wenn er bei sich bedenket, ob er auch für seine untergebene Jugend mit allem Ernst und Eifer zu Gott bete? Unterlässet er dieses, so hoffe er nur nicht vielen Segen von seiner Arbeit und berede sich selbst nicht, daß er es treulich mit seiner Schule meine. Denn ein jeder Christ, der da recht mit seinem Gott stehet, pfleget ihm auch das am meisten vorzutragen, worein ihn Gott gesetzet, und was er ihm am meisten auf seine Seele gebunden hat. Tut er aber das und betet mit aufrichtigem und rechtschaffenem Herzen für seine untergebene Jugend,

so wird er auch ohne Zweifel die übrigen Stücke seines Amtes sorgfältig beobachten, und ist ein gutes Zeichen, daß er ein rechter Schulmann sei, dem Gott seine Lämmer zu weiden anbefohlen habe. Dazu denn auch notwendig kommen wird, daß ein solcher, der fleißig für seine Schüler betet, denselbigen auch mit gutem Exempel selbst vorgehen wird. Denn gewiß nicht weniger eines Schulmanns als eines Predigers notwendige Eigenschaft ist, daß er untadelig oder unsträflich sei. Wie der Präzeptor ist, so gewöhnet er seine Schüler, und so fallen alle Laster der Schüler, die sie von dem Präzeptore annehmen, als Hoffart, Trunkenheit, Zorn und Bitterkeit, Fluchen und Schwören und dergleichen auf die Verantwortung und Rechenschaft ihres vorgesetzten Lehrers. Gehet aber der Präzeptor mit einem beständigen christlichen Wandel der ganzen Schule vor, so kann er für Gott und Menschen Freudigkeit haben und ist nicht allein ein Segen für die Kinder, sondern auch für die ganze Gemeinde. Wo dieses sich bei einem Schulmann also befindet, da hat er denn auch desto mehr Ansehen bei seinen Schülern, und wird ihm desto leichter sein, an allen Orten, wo er bei ihnen zugegen ist, durch seine Gegenwart sie im Zaum zu halten, daß sie nicht Mutwillen untereinander ausüben; wie denn dieses absonderlich einem getreuen Praeceptori oblieget, daß er an seinen Schülern nicht erduldet, in seiner Gegenwart frech und unbescheiden zu handeln, durch welche Freiheit sie ohne Zweifel bald Gelegenheit nehmen würden, in Abwesenheit des Praeceptoris desto größeren Frevel und Bosheit auszuüben. Wenn ein Schulmann recht zu Herzen nimmt, wie ihm seine untergebenen Schüler an jenem Tage seine Freude und Krone sein können, so er sie zu seinem Erzhirten Jesu Christo getreulich anführet, und welche unaussprechliche Herrlichkeit ihm bereitet sei, so er über das Wenige getreu erfunden wird, so wird er sich selbst leichtlich aufmuntern, sein Amt und Pflicht getreulich zu beobachten."

Doch nicht nur im Leben und Handeln soll der Lehrer vorbildlich sein, sondern auch im Wissen und Können. Deshalb verlangt Francke von seinen Lehrern stetige Fortbildung in den Wissenschaften, die sie unterrichten, damit sie zur völligen Beherrschung des Stoffes kommen,

weiter eine schöne, leserliche Handschrift, deutliches und richtiges Sprechen ꝛc. Überall begegnen wir Äußerungen, die uns an das schöne Wort Rückerts erinnern:

Ich lerne nur mit Sicherheit,
wo ich den Lehrer selber sicher sehe;
des Führers Zuversichtlichkeit
macht, daß ich zuversichtlich gehe.

3. Er verlangt ein einheitliches Zusammengehen von Schule und Haus.

Gerade weil Francke so großes Gewicht auf die Vorbildlichkeit der Erzieher im weitesten Sinne legte, mußte er auch ein inniges Verhältnis zwischen Schule und Haus erstreben, damit der eine Teil der Erzieher nicht das wieder vernichte, was der andere gepflanzt hat. Deshalb sucht er selbst auf alle mögliche Weise Einfluß auf die Eltern zu gewinnen, so z. B. durch die Predigten über Kindererziehung, die er eine Zeitlang Freitags hielt (vergl. Band IX, S. 25), durch Besuche in den Häusern ꝛc. In warmen Worten wendet er sich auch in dem schon öfter angeführten „Katechismusexamen", das einen Teil des glauchaischen Gedenkbüchleins bildet, an die Eltern: „Aus solcher eurer Liebe und Begierde zu der Katechismuslehre mache ich mir auch die gute Hoffnung, daß ihr mir zu Hause die Hand bieten werdet, eure Kinder dazu fleißig anzuhalten, das Erlernete mit ihnen zu wiederholen und auch sonsten dahin zu sehen, daß die Kinder nicht durch böse Gesellschaft und Verstattung allerlei Mutwillens und Müßiggangs wiederum verscherzen, was Gutes in sie gepflanzt ist; wie ich es denn sonderlich an den Kindern merken und gewahr werden kann, wenn sie zu Hause von den Eltern zum Guten auch angehalten werden. So ist gewiß kein Zweifel, daß meine Mühe und Arbeit an den Kindern meistenteils verloren ist, wo die Eltern nicht selbst die Hand mit anlegen. O ihr Eltern, bedenket doch, daß unter allen leiblichen Gütern die Kinder das alleredelste und köstlichste Pfand sind, so euch Gott anvertrauet hat. Denn alles andere müsset ihr in der Welt lassen und vergehet mit der Welt; aber die Kinder hoffet ihr in der

Ewigkeit wieder zu finden. So ihr nun das allerteuerste Pfand, das euch Gott auf eure Seele gebunden hat, verwahrloset und nicht mit Ernst dahin trachtet, daß ihr eure Kinder, als Christen gebühret, in der Zucht und Vermahnung zum Herrn auferziehen möget, und also eure Kinder durch eure Schuld und Verwahrlosung ewig verloren werden: wird nicht der Kinder Blut dermaleinst auf euren Kopf kommen und ein ewiges Gerichte Gottes über euch bringen?" Was er selbst tat, verlangte er auch von seinen Lehrern; deshalb die vielen darauf bezüglichen Mahnungen (vergl. T. I S. 106!) in der Schulordnung, deren Befolgung auch jedem heutigen Lehrer garnicht genug anempfohlen werden kann. Erwähnen will ich noch, daß sich in der „Ordnung und Lehrart des Pädagogiums" ein ganzer Abschnitt befindet, betitelt: „Wohlgemeinte Erinnerungen an die wertesten Eltern, so ihre Kinder in dem Pädagogio erziehen lassen", in welchem die Eltern über die Ziele der Anstalt belehrt und ermahnt werden, sich mit denjenigen, welchen sie die Auferziehung ihrer Kinder anvertrauet, „in eine gute Harmonie zu setzen." Die sehr eingehenden Ratschläge, die hier den Eltern erteilt werden, beweisen nur zu klar, mit wie vielen Vorurteilen und Hindernissen Francke zu kämpfen hatte, und wie oft sein edles Streben mit Undank belohnt wurde[1]).

Auch in dieser Forderung berührt sich Francke mit Pestalozzi, der ja gleichfalls das Elternhaus als eine überaus wichtige, ja die wichtigste Erziehungsstätte ansieht, und deshalb Zusammengehen von Haus und Schule fordert.

4. Er berücksichtigt bei Erziehung und Unterricht die Individualität der Kinder.

Die Schulordnung schreibt vor, daß die Lehrer die Eigenart der Kinder erforschen und danach ihre Erziehungsmaßregeln treffen sollen. Ja, Francke zwingt sie dazu, indem er diesbezügliche Eintragungen in das Schulverzeichnis verlangt. (Vergl. T. I, S. 105!) Er selbst zeigt im „Katechis-

[1]) Vergl. A. H. Franckes pädagog. Schriften, herausgegeben von Dr. G. Kramer, Seite 276—283!

musexamen", wie er der Blödigkeit und Schwachheit der Kinder entgegenkommt. Ebenso waren die Lehrer der höheren Schulen verbunden, „aufs fleißigste zu observieren, sowohl was für Mängel sich bei dem ganzen Werke hervortun, als auch was wegen eines jeden Knaben insonderheit zu erinnern stehet. Solches tragen sie zusammen in ihre dazu gemachte Büchlein, wobei sie gemeiniglich kürzlich ihre Meinung setzen, wie dem angemerkten Übel am besten möge abgeholfen werden." Noch eingehender zeigt § XVIII der „Ordnung und Lehrart des Pädagogiums," wie sehr Francke eine individuelle Behandlung der Zöglinge anstrebt. Hier heißt es: „Zur Erreichung des Zweckes trägt ein Merkliches bei, daß man die Affekten und Inclinationes der Knaben aufs genaueste observieret. Zu dem Ende pflegen alle Praeceptores vor den Examinibus die judicia quoad pietatem, studia, affectus, mores et constitutionem corporis (die Urteile inbetreff der Frömmigkeit, Studien, Neigungen, Sitten und Leibesbeschaffenheit) von ihnen aufzusetzen; welche nachmals zusammengezogen und in ein sonderliches Buch getragen werden: Damit man nicht nur wisse, wie sich's mit einem jeden von Zeit zu Zeit geändert habe, sondern daß auch einem jeden nach seinem Zustande desto besser begegnet werden könne." Hieraus geht aufs deutlichste hervor, daß nicht nur die geistige, sondern auch die körperliche Individualität der Schüler berücksichtigt wird. Damit ist aber zugleich erwiesen, daß auch Francke schon, wie später Pestalozzi und die neuere Pädagogik überhaupt, Erziehung und Unterricht auf die geistige und körperliche Natur der Menschen gründet.

5. Ebenso tritt bei ihm auch der Grundsatz der Anschaulichkeit des Unterrichts, einer der wichtigsten der neueren Pädagogik, deutlich hervor.

Das zeigt schon sein Religionsunterricht. Wenn er einen historischen Katechismus (vergl. T. I, S. 61) verlangt, so bezweckt er mit dem Heranziehen der biblischen Geschichte eine Veranschaulichung der christlichen Glaubenssätze. An biblischen Beispielen sollen die Kennzeichen der Tugenden und Laster klar gemacht werden, so beispielsweise

an Nabal Geiz und Grobheit, an Joseph kindliche Liebe und Gehorsam. (Kurz. u. einfält. Unterricht § IX.) Auch Modelle werden im Religionsunterricht verwandt. „Es ist von dem Tempel zu Jerusalem ein großes und von Holz fabriziertes Modell, 5 Ellen lang und breit, im Pädagogio vorhanden und eigentlich zu dem Ende angeschaffet worden, daß die Struktur und Beschaffenheit desselben den Anvertrauten recht bekannt gemacht werden sollte, weil solches bei Lesung der heiligen Schrift Alten und Neuen Testaments ein großes Licht gibt und manchen schönen Ort und Spruch sehr deutlich macht, den man sonst nicht so wohl verstehen kann. Außer diesem ist auch bei der Anstalt des hiesigen Waisenhauses ein Modell der Stadt Jerusalem und des gelobten Landes, auf gleiche Weise fabrizieret, zu sehen, welches den Scholaren auch bisweilen gezeigt wird."

Am meisten wurde auf Anschauung gehalten in den Naturwissenschaften, Botanik, Mineralogie, Anatomie und Astronomie. Francke sorgte für ein für die damaligen Verhältnisse sehr gut eingerichtetes Naturalienkabinet. Die Schüler der höheren Schulen machten unter Leitung eines Botanikers kurze Ausflüge, auf denen sie botanische Belehrungen empfingen; außerdem wurden sie noch angehalten, Herbarien anzulegen. In der Anatomie wurden Modelle benutzt; auch war ein völliges, „wohlkomponiertes Sceleton vorhanden, welches mit ihnen Stück zu Stück durchgegangen wird." Mit der Anatomie wurde Gesundheitslehre verbunden.

Von Zeit zu Zeit wurden die Schüler in die Werkstätten der Künstler, Handwerker und Kaufleute geführt. Den Informatoren wird ein vorhergehendes Studium des orbis pictus empfohlen, damit sie ihnen die lateinischen vocabula der vorkommenden Sachen anzeigen können.

Für die Astronomie schreibt die verbesserte Methode des Pädagogiums vor: „Bei bequemem Wetter werden die Scholaren des Abends sowohl vor als nach der Mahlzeit, bisweilen aber auch wohl des Morgens vor Aufgang der Sonne, unter genugsamer Aufsicht auf das hierzu erbauete Observatorium geführt und ihnen die Gestirne von einer Zeit zur anderen gezeiget. Wenn Sonnen- oder Mondfinsternisse oder andere merkwürdige Phaenomena zu sehen

sind, so stellet der Mathematikus bei hellem Wetter seine Observationes an, wozu dann die Scholaren mit herangezogen werden."

In der Geschichte wurde als notwendige Voraussetzung die Kenntnis der Geographie gefordert. Außerdem wurden geschichtliche Bilder im Geschichtsunterrichte der höheren Schulen verwendet. Doch wußte man mit den Bildern noch nicht allzuviel anzufangen; sie dienten nicht, wie heutzutage etwa die kulturgeschichtlichen Bilder von Lehmann als Ausgangspunkt und Grundlage des Unterrichtes, sondern mehr als Gedächtnisstützen.

Wenngleich so das Prinzip der Anschauung vielfach in dem Unterrichte der Franckeschen Anstalten zur Anwendung gelangt, so fehlt doch noch viel an seiner Durchführung in allen Unterrichtsgegenständen. Der grammatische Unterricht geht noch wie früher von der Regel zum Beispiel, und auch in der Geographie ist von wirklicher Anschauung, wie sie heute durch die eingehende Betrachtung der heimatlichen Verhältnisse gewonnen wird, nichts zu spüren. Noch trauriger sah es im Rechenunterrichte der deutschen Schulen aus, der auf vollständig mechanische Weise betrieben wurde. (Vergl. Teil I, S. 99!) Die gründliche Durchführung blieb Pestalozzi und noch mehr Diesterweg vorbehalten. Franckes Verdienst bleibt es immerhin, die Anschauung bedeutend gefördert und in einzelnen Unterrichtsgegenständen zur Durchführung gebracht zu haben.

6. Er berücksichtigt die Verhältnisse seiner Zeit und die Bedürfnisse des praktischen Lebens.

Dr. Karl Schmidt charakterisiert in seiner „Geschichte der Pädagogik" die geistigen Strömungen der damaligen Zeit mit folgenden Worten: „Man hat die Periode von dem letzten Drittel des siebzehnten bis zu den ersten Jahrzehnten des folgenden Jahrhunderts das Zeitalter der Erfindungen genannt, und dies, wenn man den langen Stillstand der früheren Zeiten in Anschlag bringt, mit vielleicht ebenso viel Recht, als die heutige Zeit diesen Namen verdient. Es genügt die Namen Newton, Bayle, Huygens,

Harvey, Lemery, in Deutschland Leibnitz, Glauber, Becher, Brand, Stahl zu erwähnen. Wie tief aber die ganze Generation von dieser Bewegung erfaßt war, das erhellt unter anderem auch aus der Stiftung von Akademien und Gründung von Zeitschriften, welche die Resultate der Forscher dem Publikum zugänglich machten, aus der Erbauung von Sternwarten und Errichtung von Manufakturen, von Banken und anderen Anstalten für das Kreditwesen, selbst aus dem Geschmacke an Goldmacherei und der Sorge für die Beleuchtung und Pflasterung der Straßen. Alle Welt fing an zu beobachten, Experimente zu machen, mechanische Erfindungen und Verbesserungen auszusinnen: einfache Bürger benutzten ihre Mußestunden zu physikalischen Versuchen; die Naturwissenschaften nahmen einen kosmopolitischen Charakter an; die Forscher aller Länder reichten sich die Hand zu dem gemeinsamen Werke allseitigen methodischen Eindringens in die Geheimnisse der Natur. Wenn wir von den bedeutendsten Gelehrten lesen, daß sie es nicht verschmähten, die wissenschaftliche Kombination und Meditation in den Dienst der Forderungen des tagtäglichen Lebens zu stellen, — Leibnitz erfand eine Rechenmaschine, suchte Taschenuhren und Wagen zu verbessern, dachte über einen Mechanismus nach, um mit Schiffen gegen den Wind und unter dem Wasser zu fahren, — so mag uns das bei der heutigen freieren Stellung der exakten Wissenschaften wunder nehmen; für jene Periode zeigt es um so deutlicher, wie innig die Praxis mit der Theorie zusammenhing, und macht die Annahme um so sicherer, daß kein Gebildeter von dem allgemeinen Wellenschlage, der die Zeit bewegte, unberührt blieb." Dieser Einfluß war auch in Halle tätig, und Francke entzog sich ihm keineswegs, gleichfalls ein Beweis für die Nichtigkeit des Vorwurfs der Engherzigkeit. Wie er in den deutschen Schulen diesen Zeitverhältnissen gerecht zu werden suchte, hat die Betrachtung der Ordnung und Lehrart der Waisenhausschulen gezeigt (vergl. Teil I, S. 101.) Auf den höheren Schulen führte er die realistischen Fächer vollständig in den Lehrplan ein und begründete sie, wie der vorhergehende Abschnitt gezeigt hat, auf die Anschauung.

Aus jenem oben erwähnten innigen Zusammenhange zwischen der Theorie der Wissenschaften und der Praxis erklärt sich auch, daß Francke den Schülern der höheren Schulen Unterricht im Drechseln, Glasschleifen und in der Pappfabrikation erteilen ließ; doch hatte er dabei, wie sich später zeigen wird, noch andere Zwecke im Auge.

Auch die Geschichtswissenschaft hatte in jener Zeit ganz bedeutende Fortschritte gemacht; ihr glänzendster Vertreter, Samuel Pufendorf, der Geschichtsschreiber des Großen Kurfürsten, stand, wie Treitschke in seinem schönen Essay[1]) dargelegt hat, in inniger Beziehung zu Spener und Francke. Da nimmt es nicht wunder, daß Francke der Geschichte in seinen höheren Schulen eine für die damaligen Verhältnisse hervorragende Stellung einräumt. Er teilt sie ein in die Geschichte des alten und des neuen Testamentes, bringt sie also in Verbindung mit der Religion. Bei dem ersten Hauptstücke wird die Geschichte des Volkes Gottes zu Grunde gelegt und die der übrigen Völker daran angeschlossen; bei dem 2. Hauptstücke bildet die Kaisergeschichte von Augustus bis zu Karl VI., also bis zur Gegenwart, die Grundlage. Den Stoff beider Hauptteile gliedert er in je acht Perioden[2]).

Franckes Lebensgeschichte hat gezeigt, wie gegen Ende des 17. Jahrhunderts die deutsche Sprache wieder mehr in den gelehrten Schulen und an den Universitäten hauptsächlich durch das Beispiel und die Bemühungen des Thomasius zu Ansehen und Geltung kam. (Vergl. Teil I, S. 23.) Francke, der für jeden freien und gesunden Gedanken der Zeit Verständnis zeigt, schließt sich diesem nationalen Bestreben an, fördert überall die Muttersprache und führt als neuen Unterrichtsgegenstand in seinen höheren Schulen die deutsche Stillehre ein.

Den Bedürfnissen des praktischen Lebens kommt er entgegen, indem er in den Waisenhausschulen die Knaben in den verschiedensten Handwerken unterrichten, den Mädchen

[1]) H. v. Treitschke, Historische und politische Aufsätze Band 4, Seite 202—302.

[2]) Siehe Kramer, A. H. Franckes pädagogische Schriften Seite 324—328.

zur Erlernung der Haushaltung, des Kochens, Nähens, Strickens ꝛc., Anleitung geben läßt.

Bei alledem hat Francke jedoch nicht nur den Zweck im Auge, die den geistigen Strömungen der Zeit und den praktischen Lebensbedürfnissen dienenden Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, sondern die Hauptsache bleibt ihm auch hier wieder die Förderung seines Hauptzieles: Alles zur Ehre Gottes. Die Naturwissenschaften wie die Geschichte werden ihm zu Mitteln zur Gottseligkeit, indem die Zöglinge durch sie die Wunder Gottes in der Natur und in der Führung der Menschheit wie des einzelnen erkennen und zu ihm mit um so größerer Ehrfurcht und Liebe aufblicken sollen.

7. Er sorgt für eine musterhafte Schulverwaltung.

Gerade hierin zeigt Francke sich als ein Meister, der in der ganzen Geschichte der Pädagogik seines gleichen sucht. Höchstens Herzog Ernst der Fromme, von dem er auch in dieser Hinsicht viel gelernt hat, kann mit ihm verglichen werden. Wieviel dagegen hat er nach dieser Seite hin vor Pestalozzi voraus! Bei Francke stimmen Theorie und Praxis so glücklich überein, wie das überhaupt möglich ist. Das kommt daher, daß er wie kein anderer Pädagoge selbst mitten in der Schularbeit stand. Sein äußerst kräftiger Wille und sein klares, nüchternes Denken befähigen ihn zur Durchführung seiner Pläne. Die ganzen großartigen und weitverzweigten Anstalten erscheinen uns wie ein Uhrwerk, bei dem ein Rad genau in das andre eingreift. An der Spitze des Ganzen steht er, unter ihm die Inspektoren und Lehrer. Jedem einzelnen ist seine Aufgabe in den Instruktionen genau zugemessen, und der Direktor hält streng darauf, daß sich jeder seinen Anordnungen fügt. Lehrpläne, Stundenpläne, Methode, Disziplin: das alles ist in den Schulordnungen bis ins einzelnste genau ausgearbeitet. Dabei sind die besten Einrichtungen getroffen, etwa sich zeigende Mängel abzustellen, das Ganze immer mehr zu vervollkommnen und die Erfahrungen der einzelnen Lehrer dem Ganzen zu gute kommen zu lassen. Dadurch wurden die einzelnen Lehrkräfte vor mechanischer,

unselbständiger Arbeit nicht nur bewahrt, sondern sogar zum Selbstdenken angeregt, und das Ganze so vor Erstarrung bewahrt (vergl. T. I, S. 103—108!) Ebenso meisterhaft wie die Schulverwaltung ist

8. Die Schulzucht.

Wenn wir in dem ersten Teile, Seite 108—115, eine Zusammenstellung der Ansichten Franckes über Disziplin gegeben haben, muß es hier genügen, die wesentlichen Gesichtspunkte hervorzuheben, in denen alle einzelnen Maßregeln der Regierung und Zucht ihren inneren Zusammenhang finden. Als Hauptaufgabe der gesamten Zucht ergibt sich die Bewahrung vor dem Bösen und die Gewöhnung an das Gute.

Francke weiß, wie schwer es dem Menschen, besonders dem Kinde wird, in lockenden Versuchungen das Rechte zu tun. Darum sucht er, um die Kinder möglichst vor dem Falle, der immer eine Abstumpfung des sittlichen Gefühls zur Folge hat, zu bewahren, die Versuchung selbst so viel als irgend möglich zu beseitigen.

Zu diesem Zwecke ordnet er zunächst eine sehr strenge Aufsicht an, die jeden Schritt der Kinder überwacht und sie von allen Dingen, die sie in sittliche Gefahr bringen konnten, oder ihre Gedanken von dem Göttlichen abzulenken geeignet waren, ängstlich fern hält. Eine recht strenge Aufsicht war gewiß in den Franckeschen Anstalten mit ihrer sehr zahlreichen und sehr gemischten Schülerschar am Platze, und die Franckeschen Maßnahmen erscheinen erklärlich, wenn man bedenkt, daß manche Anstalten wirkliche Besserungsanstalten waren und viele Schüler äußerst verwahrlost in sie eintraten. Francke selbst begründet sein Verfahren psychologisch mit den Worten: Dadurch „daß die Untergebenen stets in der Gegenwart und Aufsicht der Informatorum gehalten werden, wird nicht allein verhindert, daß die innerliche Bosheit äußerlich nicht ausbrechen kann, sondern weil ihnen alle Gelegenheit abgeschnitten wird, werden auch die innerlichen Begierden nach und nach geschwächet, und die durch üble Auferziehung gewohnten Laster ihnen wieder abgewöhnet.“ Das ist

unbedingt richtig, und ebenso richtig ist es, daß durch die mit der Bewahrung Hand in Hand gehenden Gewöhnung an das Gute der kindliche Wille eine solche Kräftigung erfahren konnte, daß er einer später eintretenden Versuchung gewachsen war. Ferner muß hervorgehoben werden, daß auch in dieser Beziehung nach Franckes Willen der Individualität Rechnung getragen werden sollte. In der Ordnung und Lehrart des Pädagogiums betont er ausdrücklich: „Doch hat es nicht die Meinung, als müßten sie deshalben stets auf ihrer Stuben bleiben, sondern es wird ihnen nur keine Freiheit gestattet, dabei man besorgen müßte, daß sie Böses begehen könnten. Wiewohl man auch hierinnen den Erwachsenen, von welchen man versichert ist, daß sie nichts Böses vornehmen werden, mehr zuläßt als anderen, von welchen man dessen nicht versichert sein kann." Ebenso beweist eine Stelle aus dem „Kurzen und einfältigen Unterricht" (Teil I, S. 72), daß Francke bei zunehmendem Alter die Aufsicht allmählich gelockert wissen will, um einen plötzlichen Übergang zur vollen Freiheit zu vermeiden.

Aber trotz alledem erscheint die jeden Schritt überwachende Beaufsichtigung als eine sehr starke Übertreibung einer an und für sich richtigen Erziehungsmaßregel, ja als eine der schlimmsten Verirrungen der Franckeschen Pädagogik. Wir werden später darauf zurückkommen. (S. Seite 31!)

Als weiteres Mittel der Bewahrung ist die häufige Warnung vor dem Bösen anzusehen, der Francke im „Kurzen und einfältigen Unterricht" einen ganzen Paragraphen widmet. (T. I, S. 83.)

Besonders aber legt er der andauernden Beschäftigung und der körperlichen Arbeit mit Recht in dieser Beziehung große Bedeutung bei. Die Wahrheit des Sprichwortes: „Müßiggang ist aller Laster Anfang," erkannte er sehr genau, und deshalb suchte er durch Einführung von körperlichen Arbeiten, mit denen er, wie oben gezeigt, auch noch andere Zwecke verfolgte, diesen schlimmsten Feind der Sittlichkeit nicht aufkommen zu lassen. „Die Menschen beschäftigen heißt sie verhindern, lasterhaft zu werden", sagt Friedrich der Große. Es zeugt von Franckes großer

pädagogischen Einsicht, daß er von diesem Mittel den ausgiebigsten Gebrauch macht.

Die Mittel zur Gewöhnung an das Gute sind erstens Vorbildlichkeit der Lehrer und Erzieher, zweitens väterliche Liebe und drittens, wo es nottut, ernste Strafe. Es ist überflüssig, über die Weisheit dieser Mittel noch ein Wort zu verlieren. Selbst die Gegner Franckes erkennen alle seine darauf bezüglichen Ausführungen voll an. Nur ein Wort Richters, der sonst vielfach die Franckesche Pädagogik angreift, sei hier angeführt. Es lautet: „Da Francke keineswegs jener weichlichen und laxen Zucht huldigt, welche die Kinder nur mit Glacéhandschuhen anzurühren empfiehlt, so waren in seinen Schulen auch Mittel der Strenge, körperliche Züchtigungen anzuwenden gestattet, und seine Anordnungen hinsichtlich der Arten und Grade der Strafe gehören als Ausfluß wahrhaft pädagogischer Einsicht zu dem Besten, was Francke überhaupt über Erziehung geschrieben hat."

9. Er sorgt für eine gründliche Wiederholung.

„An der Wiederholung dessen, was man einmal gelernt hat, ist gar vieles gelegen," mit diesen Worten kennzeichnet Francke in der „verbesserten Methode des Pädagogiums" die Wichtigkeit der Repetition. Während diese nun in den deutschen Schulen mehr bei passender Gelegenheit vorgenommen wurde, — genauere Bestimmungen darüber sind in der „Ordnung und Lehrart der Waisenhausschulen nicht enthalten — ist sie für das Pädagogium und die höheren Schulen streng geregelt. Die verbesserte Methode des Pädagogiums" schreibt vor: „Daher sind zwei Tage in der Woche, nämlich die Mittwoche und der Sonnabend, und außer denselben noch einige Stunden dazu ausgesetzet; da ein jeglicher Gelegenheit hat, das nötigste von dem, was er im Pädagogio jemals gelernet und anderer Sachen wegen, die auch zu lernen sind, nicht täglich fortsetzen kann, beständig und zwar wöchentlich zwei Stunden zu repetieren. Bei der

[1]) Vergleiche die Volksschulpädagogik Friedrichs des Großen, Bd. 7, von Schroedels „Pädagogischen Klassikern" Seite 18.

lateinischen Sprache und Theologie findet man dieses eben nicht auf gleiche Weise, wie bei den übrigen Sprachen und Disziplinen, nötig, weil diese Lektionen beständig fortgehen und nie ausgesetzt werden; obgleich auch darin dasjenige, was einmal traktieret worden, vielfältig und bei aller Gelegenheit zu wiederholen ist." Diese Bestimmung hängt aufs engste zusammen mit der ganzen Einrichtung der höheren Schulen; es wurden nämlich in denselben nicht wie heute alle Fächer neben einander betrieben, sondern es war Fachunterricht eingeführt. Jeder Schüler wurde nach dem Maße seiner Kenntnisse in den einzelnen Unterrichtsgegenständen derjenigen Stufe zugeteilt, welche für ihn die entsprechende war. Nach dem Vorgange von Ratichius und Comenius wurde bestimmt, „daß kein Zögling mehr als dreierlei Dinge auf einmal und zugleich treiben durfte, damit keiner mit Arbeit überladen noch mit Vielheit der Dinge konfundieret (= verwirrt), sondern das Wenige mit desto größerem Fleiße und so viel gründlicher traktieret und hurtiger zu Ende gebracht werde." Nur das Latein, dem in den Franckeschen Schulen wie damals überhaupt die größte Bedeutung zugemessen wurde, fand in allen Klassen sorgfältigste Pflege; daneben konnte ein Zögling zu derselben Zeit nur noch eine Sprache und eine Wissenschaft betreiben. Die Religion zählte hierbei nicht mit; daß sie neben diesen drei Fächern stets Hauptpflege bei einem Manne wie Francke fand, ist selbstverständlich. Hatte sich der Schüler in den zwei Unterrichtsgegenständen die verlangten Kenntnisse erworben, so konnte er zu anderen neuen Disziplinen fortschreiten. Um nun das früher Erlernte und zeitweise Zurücktretende nicht in Vergessenheit geraten zu lassen, wurde die auch nach einzelnen Fächern streng geregelte Wiederholung am Mittwoch und Samstag eingeführt. Die Zusammenfassung und der Abschluß der Schulbildung fand dann in einer Selekta statt, in der sich die Schüler in dem letzten Jahre zur Universität recht präparieren sollten.

b. Die Schwächen.

Wir kommen nunmehr zu den **Schwächen der Franckeschen Pädagogik.** Sie erscheinen dem prüfenden Blick zu

allermeist als Übertreibungen von an und für sich sehr richtigen Gedanken und hängen fast alle mit dem Wesen des Pietismus und den Verhältnissen der Zeit, insbesondere in der Kampfstellung, welche die Spener-Franckesche Richtung einnahm, aufs engste zusammen. Am auffälligsten erscheint

1. Das Übermaß des Religionsunterrichtes und der Gebetsübungen.

Am schlimmsten stand es damit in den deutschen Schulen. Hier wurden täglich fast 4 Stunden mit Religionsunterricht und Gebet zugebracht. Bedenkt man, daß dazu noch die tägliche Gebetsstunde von 5—6 Uhr nachmittags in der Kirche, und außerdem bei jeder passenden Gelegenheit Gesang religiöser Lieder mit daran sich anschließendem Gebete kamen, so muß man gestehen, daß ein solches übermaß religiöser Übungen seine Gefahren haben mußte. Francke hatte dabei gewiß das Beste der Kinder im Auge; er hoffte auf diese Weise der erschreckenden religiösen Gleichgültigkeit zu steuern, die trotz der religiösen Erregung der Zeit in manchen Kreisen des Volkes — und zwar gerade in denen, aus welchen die Kinder der Waisenhausschulen meistens stammten — herrschte; er wollte in den Kinderherzen das reiche religiöse Leben hervorrufen, das ihn selbst in voller Kraft und Lebendigkeit durchdrang und beglückte. Ihm und seinen Mitarbeitern war es heiliger Ernst; aber er vergaß, daß er durch das fortwährende Beschäftigen mit religiösen Gedanken und Dingen ganz natürliche und für eine gesunde Entwickelung des Kindes äußerst wichtige Bestrebungen unterdrücken mußte, was sich nach der einen oder anderen Seite hin rächen mußte. Ein körperlich und geistig gesundes Kind hat das Bedürfnis, die tausend herrlichen Dinge der Außenwelt voll auf sich einwirken zu lassen und in sich aufzunehmen, und gerade dadurch sorgt die Natur selbst aufs beste dafür, daß eine ganze Menge von Vorstellungen sich nach und nach im kindlichen Geiste entwickelt, durch die der Grund zu einer richtigen Weltanschauung gelegt wird. Wie nun, wenn dem Kind auf Schritt und Tritt erklärt wird, daß alle diese Dinge, die es so lieb ge-

wonnen, eitel und wertlos sind, die Beschäftigung mit ihnen sündlich ist! Muß da nicht die natürliche Unschuld und Unbefangenheit seiner Seele aufs ärgste geschädigt werden? Die kindliche Unschuld, die sich noch keineswegs einer allgemeinen Sündhaftigkeit bewußt ist, noch dafür genügendes Verständnis hat, sträubt sich gegen diese Auffassung, und gar leicht wird durch den Zwang zum fortdauernden Beschäftigen mit religiösen Dingen innere Abneigung, ja Widerwillen gegen alles Religiöse hervorgerufen, oder das Kind wird zum Heuchler gemacht. Wird aber durch häufigen Hinweis auf die ewigen Strafen und die Höllenpein die kindliche Phantasie so entzündet, daß das Kind tatsächlich seine Freude an den sinnlichen Erscheinungen der Welt unterdrückt und ganz im religiösen Denken und Fühlen aufgeht, so ist das ein krankhafter Zustand, der von wahrer Religiosität weit entfernt ist, ganz abgesehen von der engherzigen Einseitigkeit, die notwendig damit verbunden sein muß. Deshalb wenden sich auch selbst Männer wie Kramer und Palmer, die in ihrer ganzen religiösen Auffassung Francke sonst nahe stehen, gegen diese Maßregeln seiner Pädagogik. Kramer schreibt: „Überschaut man alles dieses, was in den verschiedenen Anstalten zur Weckung und Nährung einer gottseligen Gesinnung der Zöglinge geschah, und nimmt man noch den in den Schulen, zumal den deutschen, sehr reichlich bemessenen Religionsunterricht hinzu, so unterliegt es keinem Zweifel, daß durch die darin hervortretende Häufung überhaupt, insbesondere für die jüngeren Kinder, das der Natur der Jugend entsprechende Maß stark überschritten wurde. Der in dem Pietismus mit aller Macht hervorgetretene Drang, in jedem einzelnen im Gegensatz gegen die in die Kirche eingedrungene Starrheit lebendigen Glauben zu wecken, ließ bei dem Eifer, dafür auch von frühster Jugend an zu wirken, die Bedingungen, unter welchen es in naturgemäßer und gesunder Weise, ohne die übrige Entwickelung zu gefährden, allein geschehen darf, übersehen. So kam Francke nach seinem energischen Charakter dazu, das übermäßige Betonen des geistlichen Lebens, wie in anderen Verhältnissen, auch in der Erziehung der Jugend geltend zu machen. Hier ist es aber um so

bedauerlicher, als diese dasselbe nicht mit derjenigen Selbständigkeit, die seine Kraft und Wahrheit bedingt, aufzunehmen vermag, und zwar um so weniger, je jünger die Kinder sind. Diese Übertreibung nach der positiven Seite wie durch die übermäßige Behütung nach der negativen, ist ein entschiedener Mangel der Pädagogik Franckes, der den Segen derselben unzweifelhaft beeinträchtigte[1]." Die nachteiligen Folgen dieser Übertreibung kennzeichnet Palmer in Schmids Enzyklopädie mit den Worten: „Die Folge ist entweder die, daß das Kind, wenn es willig darauf eingeht, schon früh seinen Horizont so verengt, daß ihm sein Leben lang ein freier Blick, ein selbständiges Urteil nicht mehr möglich ist; oder es eignet sich nur äußerlich diese Weise des Lebens und Benehmens an, bringt es z. B. im Beten zu einer Virtuosität, die eben als solche, als eitles Maulbrauchen, wie es Pestalozzi nannte, das schlimmste Hindernis wahrer Herzensfrömmigkeit ist. Diese Gewöhnung, das was dem wahrhaft frommen Menschen heilig ist, stets im Munde zu führen, einen Gegenstand der Unterhaltung aus demjenigen zu machen, was still im Herzen getragen und bewegt sein will, das Heilige darum auch überall in Weltliches einzumischen, als ob jenes eine Art Zaubermittel wäre, als ob das Aussprechen von Erbaulichem dem Weltlichen, dem es angefügt wird, die Kraft benähme, der Seele zu schaden, ist etwas, wodurch die Keuschheit des religiösen Sinnes unheilbar verletzt und der Religiosität etwas Plumpes, mitunter Zudringliches und dadurch Abstoßendes wird. Oder endlich empfindet das Kind den Zwang selbst schon als Zwang, was nur die Folge hat, daß sich gegen alles Religiöse ein innerer Widerwille ansetzt, der die erste Gelegenheit zu einem Ausbruche benutzt."

Aufs engste hängt mit dieser Übertreibung der religiösen Übungen eine andere zusammen, die gleichfalls ihren Grund in der Auffassung des Pietismus findet; es ist

2. Die ängstliche Unterdrückung aller weltlichen Freude.

Es lag in dem Wesen des Pietismus, alles, was die Gedanken von Gott ablenken konnte, also alles Weltliche

[1]) Dr. Gustav Kramer, Aug. Herm. Francke. Ein Lebensbild, Band II, S. 425 u. 426.

als ein Hindernis zum ewigen Heile anzusehen (vergl. die Einleitung Teil I, S. 6!) Wenn man nun von jedem Erwachsenen die Vermeidung aller weltlichen Lust, selbst der unschuldigsten, verlangte, so mußte natürlich auch das Kind schon von allem weltlichen Treiben fern gehalten werden. Wie weit Francke darin ging, hat die Betrachtung der Ordnung und Lehrart der Waisenhausschulen (Teil I, Seite 101—102) gezeigt. Daß Francke die Kinder vor dem lasterhaften Leben, wie es damals in seiner Pfarre im Schwange war, zu bewahren suchte, war selbstverständlich: daß er vor Tanzen, Trinken, Teilnahme an weltlichen Festlichkeiten ꝛc. aufs entschiedenste warnt und die Zöglinge davon fernhält, ist, besonders bei den damaligen Verhältnissen, begreiflich, da diese Dinge immerhin Anlaß zu sittlichen Vergehungen geben können und tatsächlich nicht selten geben; aber daß er fast jegliches Spiel als Eitelkeit, Torheit und Mutwillen verbot, daß er keinerlei Freiheit, keine freien Nachmittage, keine Ferien gestattete, selbst Baden, Schneeballwerfen, Schlittschuhlaufen und Schlittenfahren als das Seelenheil gefährdende Dinge strengstens untersagte, zeugte von einer vollständigen Verkennung des hohen erziehlichen Wertes dieser Dinge und zugleich der Menschennatur, insbesondere der Kindesnatur. Indem er das Ausführen dieser Dinge unmöglich machte, selbst die Neigung dazu ertötete, unterdrückte er zugleich die berechtigtsten Triebe der menschlichen Natur, an die die freie und volle Entfaltung der menschlichen Verstandeskräfte sowie das Entstehen vieler, für das sittliche Leben so wichtigen Gefühle und Willensbestrebungen zum nicht geringen Teil gebunden ist; dadurch schädigte er auch die körperliche Gesundheit und hinderte die leibliche Entwickelung. Die harmlosen Freuden des Spiels mit gleichalterigen Genossen, die noch den gereiften Mann in der Erinnerung beglücken, wurden dem Kinde genommen und damit ein gut Teil des jugendlichen Glückes überhaupt. Die sogenannten „Rekreationsübungen", Spaziergänge ꝛc., die Francke gleichsam als Entschädigung für den Ausfall des Spiels einführte, waren, hauptsächlich wegen ihres religiösen Charakters durchaus

kein vollwertiger Ersatz. Francke selbst hatte die Seligkeit des kindlichen Spiels nicht recht kennen gelernt, da ihn der durch die traurigen Lebensschicksale bedingte Ernst des Elternhauses, sowie die frühzeitig hervortretende Neigung zu religiösen Betrachtungen und damit zur Einsamkeit, vom Spiel fernhielt; er hatte also auch die Bedeutung desselben nicht an sich selbst erfahren und wußte deshalb nicht, wie viel er den Kindern nahm, als er es ihnen verbot.

3. Die Geringschätzung der weltlichen Dichtung und Musik.

In Paragraph XII des „Kurzen und einfältigen Unterrichts" hat Francke seine Stellung zur weltlichen Kunst, zu Komödien, Romanen, Märchen ꝛc., wie auch zur Musik — hier ist natürlich nur die nicht religiöse Musik gemeint — gekennzeichnet. (S. Teil I, S. 65—70!) Seine scharf ablehnende Stellung erklärt sich einesteils gleichfalls aus der Ängstlichkeit des Pietismus, durch Beschäftigung mit nicht direkt religiösen Dingen das Seelenheil einzubüßen. Einer solchen Anschauung mußte der Besuch selbst sittlich einwandsfreier Theateraufführungen sowie das Anhören weltlicher Musik mindestens als Zeitverderb erscheinen. Francke befürchtete außerdem, daß die Komödien ꝛc. so auf die Kinder einwirken würden, daß ihre Phantasie sich zum Schaden des inneren religiösen Lebens noch lange damit beschäftigen würde. „Diejenigen Eltern" aber, so heißt es im § 12 des „Kurzen und einfältigen Unterrichts", welche ihren Kindern durch Komödien spielen oder Anschauungen derselben eine Abwechselung oder Vergnügung machen wollen, werden dadurch auf einmal mehr verderben, als sie in langer Zeit wieder gut machen können. Denn da sie den Kindern die unnützen Bilder und Phantasieen aus dem Kopf bringen sollten, so suchen sie dieselbigen hinein zu bringen, und werden die Kinder nicht so bald einer Komödie zugesehen haben, so werden sie untereinander anfangen, solches nachzuäffen und also denn viel etwas anders zu ihrem Zeitvertreib erwählen, als ihnen nützlich ist." Die heutige Pädagogik schlägt in dieser Beziehung ganz andere

Bahnen ein. Wo es heute möglich ist, wie in den großen Städten, führen die Lehrer ihre Schüler in Theatervorstellungen, um sie mit den Werken der großen Dichter bekannt zu machen, sie für das Schöne, von dem man hohen Einfluß auf das sittliche Leben der Kinder erwartet, zu begeistern. Und gerade die aus solchem Theaterbesuch entspringende Phantasietätigkeit, die Francke so sehr fürchtet, ist uns ein willkommenes Mittel, die seelische Kraft des Kindes, seine geistige Beweglichkeit und seine sittliche Entwickelung zu fördern. Selbstverständlich müssen die Werke, die den Kindern vorgeführt werden, wirkliche Meisterwerke mit sittlich reinem und wertvollem Inhalte sein, damit dem kindlichen Geiste lautere Bilder, Vorbilder und Gedanken vermittelt werden, an denen das Kind sittlich emporwachsen kann. Das gerade aber war es, was das damalige Theater nicht zu bieten vermochte. Wenn wir bedenken, welche niedrigen, wüsten Possen oder leichtfertigen Opern damals meistens aufgeführt wurden, was besonders von den umherziehenden Schauspieler- und Musikantenbanden in dieser Beziehung geleistet wurde, so müssen wir Francke unbedingt Recht geben, daß er davor Große wie Kleine zu bewahren suchte. Wer würde z. B. bei uns heute den Besuch moderner unsauberer Stücke von seiten der Kinder anraten oder verteidigen? Schämt sich doch ein anständiger Erwachsener, derartigen Schund anzuhören. Allerdings ist zu bemerken, daß auch heute noch die Pietisten strenger Richtung den Theaterbesuch vermeiden, selbst bei Aufführung der besten Werke unserer Dramatik. — Bei Francke spielten indes bei Verurteilung der Komödien, Romane, Märchen sowie der heidnischen Poeten noch andere Gründe mit. Ihm erschien jedes Erzeugnis der dichtenden Phantasie als Lügenwerk, das Menschen, besonders auch die Kinder zur Lüge, die er mit Recht als des Teufels vornehmste Eigenschaft bezeichnet, verführe. Von den Märchen hegt er die Befürchtung, daß sie durch das in ihnen enthaltene Wunderbare und Übernatürliche das Kind zum Aberglauben verleiteten. Diese Befürchtungen erscheinen uns grundlos. Es kommt bei einer Erzählung oder Dichtung, die Kindern

in die Hand gegeben oder erzählt werden soll, nicht darauf an, ob das darin Dargestellte wirklich geschehen ist, sondern ob die darin enthaltene Idee sittlich wahr ist und ob sie an der Handlung klar zum Ausdruck kommt. Ist das der Fall, so wird der sittliche Gehalt auch im erdichteten Gewande seine Wirkung tun. Die Märchen aber erscheinen uns als sehr geeigneter Unterhaltungsstoff für die Kinder, einmal weil die Welt, in die sie führen, mit der Welt, in der das Kind geistig lebt, sehr nahe verwandt ist. Wie im Märchen alles Tote lebendig wird, Sprache, Rede, menschliches Fühlen und Wollen erhält, so stattet auch das Kind alle Gegenstände seiner Umgebung, mit denen es inniger verkehrt, mit Leben, Sprache, Gefühl u. dergl. aus und behandelt sie wie seinesgleichen oder doch wie lebende Wesen. Dem Mädchen wird seine Puppe zum wirklichen Kinde, dem Knaben sein Steckenpferd zum wirklichen Pferde, das er pflegt, auf dem er in die weite Welt reitet. Darum fühlt auch das Kind das Übernatürliche und Wunderbare im Märchen garnicht als solches, kann also auch nicht zum Aberglauben verführt werden, oder doch höchstens nur bei einer ganz unverständigen Behandlungsweise des Märchens von seiten seiner Erzieher. Zum andern aber werden bei einer einigermaßen vernünftigen Behandlung die tiefen sittlichen Gedanken, die in den echten Märchen liegen, durch die außerordentlich anschauliche Erzählungsweise des Märchens dem Kinde zum Verständnis kommen, sein Gefühl packen und seinen Willen heilsam beeinflussen. Eltern-, Kinder- und Geschwisterliebe, Herzenseinfalt, schlichte Treue, frommer Sinn, Liebe zur Heimat, zum Elternhause, zur Natur, Mitleid mit der Armut, Ehrfurcht vor dem Alter und anderes mehr tritt in ihnen dem Kinde vor Augen und faßt Wurzel in seinem Gemüte. Natürlich gibt es auch manche Märchen, die sittlich anstößig sind; es gilt eben unter ihnen eine verständige Auswahl zu treffen. — Die Beschäftigung mit den Dichtungen der Alten suchte er möglichst einzuschränken, einmal weil er von der Bekanntschaft mit den heidnischen Anschauungen eine ungünstige Beeinflussung der Religiosität befürchtete,

und dann, weil er glaubte, daß die Heiden doch nicht imstande seien, die Tugenden und Laster gründlich zu erkennen und zu kennzeichnen. Für die hohe Schönheit der Werke der Alten hatte Francke, der eine mehr nüchterne Natur war, kein rechtes Verständnis. Doch hielt er sich den Alten gegenüber noch immer in besonnenen Grenzen. Als im Jahre 1698 unter den Lehrern des Pädagogiums eine Bewegung entstand, die auf Abschaffung aller heidnischen Autoren drang, trat ihr Francke entschieden entgegen; später wurde sogar eine von Freyer zusammengestellte Chrestomathie aus Vergil, Horaz, Ovid ꝛc. eingeführt. Auch das beweist Franckes schönen Charakterzug, fortwährend die eigene Anschauung zu prüfen und das als falsch Erkannte aufzugeben.

4. Die übermäßig strenge Beaufsichtigung.

Wir haben schon oben dieses Gebiet gestreift und führen deshalb hier nur noch einen Ausspruch von Franckes geistesverwandtem Biographen Kramer an, in dem er die Mängel dieser Maßregel aufs gerechteste und gründlichste kennzeichnet. „Wenn diese Sorgfalt in der Beaufsichtigung, die den schärfsten Gegensatz gegen die damals im allgemeinen in den Schulen, niedern sowohl als höhern, herrschende Zuchtlosigkeit bildete, und dadurch gewissermaßen hervorgerufen war, in vieler Beziehung, wie in der Armenschule und der Waisenanstalt, namentlich bei den jüngeren Kindern und in der Zeit, wo dieselben mehr oder weniger zerstreut in der Stadt wohnten, durchaus berechtigt war, und die innige Liebe zur Jugend, aus welcher sie hervorging, alle Anerkennung verdient: so lag doch in der Art, wie sie allgemein zur Anwendung gebracht wurde, eine Übertreibung und Verirrung, die nicht zu billigen ist. Sie ging aus der dem Pietismus eigenen Ängstlichkeit hervor, womit man jede Gelegenheit abzuschneiden suchte, durch welche weltliche Lust geweckt und die Entwickelung der Gottseligkeit gestört werden könnte. Es wurde dabei das tief in der menschlichen Natur begründete Bedürfnis der freien Entfaltung der Individualität übersehen, das zumal bei der Erziehung der Jugend stets im

Auge zu behalten ist, wenn sie ihr Ziel fester Selbständigkeit erreichen soll. Es gilt, ihr inmitten der durch den letzten Zweck bedingten festen Ordnung den dem jedesmaligen Standpunkt des einzelnen entsprechenden Raum zu voller Entwickelung zu geben. Hier das richtige Maß zu treffen, ist die schwere Aufgabe der Erziehung überhaupt, insbesondere aber der Anstaltserziehung. Dieses war aber durch die von Francke angeordnete und in seinen Anstalten durchgeführte fortgesetzte enge Beaufsichtigung überschritten. Und daß dieselbe, wie es begreiflich ist, den Zöglingen drückend erschien und auch die Lehrer dies empfanden, tritt in den Protokollen des Pädagogiums mehrfach hervor. Und es ist in der Tat ein Beweis außerordentlicher Hingebung der letzteren an ihre Aufgabe, daß sie die an sie gestellten Forderungen im wesentlichen mit Gewissenhaftigkeit und Treue, wie eben diese Protokolle beweisen, erfüllten[1]."

5. Das Zurücktreten des Gefühls.

Von den drei Haupttätigkeiten der menschlichen Seele finden wir in der Franckeschen Pädagogik das Denken und Wollen aufs sorgfältigste gepflegt. Alles geht bei seinem Unterricht und seiner Erziehung auf die Bildung des Verstandes und des Willens hinaus; die Seelenkraft aber, welche jene beiden gleichsam miteinander verbindet, indem sie Vorstellungen zur Voraussetzung und Begehren und Wollen zur Folge hat: das Gefühl findet nirgends besondere Betonung. Nur das religiöse Gefühl, von Francke religiöse Erhebung oder Erbauung genannt, wird kräftig, fast übermäßig entwickelt; die übrigen treten zurück oder werden völlig vernachlässigt. Vollständig unberücksichtigt bleibt, wie aus dem oben Gesagten deutlich hervorgeht, das ästhetische. Auch ein tieferes Naturgefühl kann nicht aufkommen, da die Dinge und Erscheinungen der Natur nur nach ihrer religiösen Seite hin oder nach ihrem praktischen Werte betrachtet und beurteilt werden. Das patriotische Gefühl wird durch die bessere Be-

[1]) D. Gust. Kramer, Aug. Herm. Francke. Ein Lebensbild, Bd. II, S. 419.

handlung und größere Wertschätzung der deutschen Muttersprache wenigstens angebahnt. Daß es nicht die ihm gebührende Pflege fand, können wir Francke nicht verübeln. Wie hätte in einer Zeit, da Deutschlands Macht aufs tiefste gesunken war, wo seine Fürsten mit verschwindend wenigen Ausnahmen in dem französischen Sonnenkönig und seiner Hofhaltung ihr Ideal fanden, wo das Gelehrtentum die deutsche Sprache als barbarisch ansah und eine erschreckende Teilnahmlosigkeit an politischen und vaterländischen Dingen zeigte, wo das Bürger- und Bauerntum unter Armut, Mißhandlung und Verachtung seufzte, ein stolzes Vaterlandsgefühl sich entwickeln können! Wir müssen Francke von Herzen danken, daß er wenigstens kräftiger und mit zunehmenden Jahren immer mehr für die von Thomasius und wenigen andern so schön verteidigte deutsche Sprache eintrat. Sie war ja das erste, woran der vaterländische Geist sich wieder erhob und dann langsam wuchs. Wenn des Großen Kurfürsten stolzes Wort: „Gedenke, daß du ein Deutscher bist!“ und des Herzogs Ernst des Frommen oder des Deutschen, wie er mit demselben Rechte genannt werden könnte, Bemühungen zur Weckung eines Nationalgefühls auch nur wenig Verständnis fanden, so war doch immerhin der Anstoß gegeben.

6. Widersprüche zwischen Theorie und Praxis.

Von manchen Seiten ist Francke der Vorwurf gemacht worden, daß in der Praxis seiner Schulen häufig Abweichungen von seinen verständigen Vorschlägen und theoretischen Ausführungen vorgekommen seien. Das bezieht sich besonders auf die Schulzucht, die nach der Meinung dieser Gegner nicht so vom Geiste väterlicher Liebe, wie das Francke verlangt, getragen, sondern sehr häufig barbarisch streng, ja grausam gewesen sei. Man beruft sich dabei auf die Konferenzprotokolle, in denen sich allerdings oft wiederholte Klagen über übermäßiges Strafen, über den Gebrauch von rohen Schimpfwörtern, auch über unpünktlichen Beginn der Unterrichtsstunden, ja gar Versäumung derselben finden. Als Beweis wird auch häufig die strenge Behandlung, welche der Graf Zinzendorf

als Schüler der Franckeschen Anstalten erfuhr, angeführt. Uns erscheinen diese Vorwürfe grundlos; es herrschte nach unserer Meinung, wie oben schon gesagt, im Gegenteil in den Anstalten eine solche Übereinstimmung zwischen Theorie und Praxis, wie das überhaupt möglich ist. Es ist ganz selbstverständlich, daß in so großen und verschiedenartigen Anstalten, an denen noch dazu oft junge, unerfahrene Lehrer wirksam waren, einzelne Abweichungen, Ausschreitungen und Überschreitungen der Befugnisse vorkommen mußten, wie das auch bei den allervorzüglichsten Schuleinrichtungen nicht ausbleibt. Daraus auf das Ganze schließen zu wollen, ist unstatthaft. Gerade in der offenen Aufdeckung dieser Schäden und in der rücksichtslosen Rüge derselben liegt der Beweis, daß im großen und ganzen den Vorschriften in Treue entsprochen wurde oder doch wenigstens der ernstliche Wille dazu vorhanden war. Mehr zu verlangen, wäre unbillig. Was Zinzendorf anlangt, so ist zu bemerken, daß derselbe in der ersten Zeit seines Aufenthaltes in Halle ein unbotmäßiges Betragen an den Tag legte, das hauptsächlich in seinem schneidenden Standeshochmute, den er auch in seinem späteren Leben nicht völlig ablegte, wurzelte; deshalb war eine recht strenge Behandlung bei ihm sehr am Platze, besonders da es Franckescher Grundsatz war, bei Ausübung der Zucht alle Schüler ohne Ansehen der Person und des Standes gleich zu behandeln.

Diese Schwächen und Übertreibungen der Franckeschen Pädagogik aber erscheinen uns unbedeutend und geringfügig, wenn wir ihnen die Menge der wahren und neuen Gedanken gegenüberstellen und des großen Segens gedenken, welcher durch Franckes Persönlichkeit Tausenden von Kindern zuteil wurde. Die sehr großen Erfolge seiner Anstalten beweisen allein schon die Gediegenheit der pädagogischen Ideen, auf denen sie beruhen; noch mehr aber beweist dies sein Einfluß auf seine ganze Zeit und auf die Folgezeit. Auf den verschiedensten Gebieten des Erziehungs- und Unterrichtswesens sind, wie ein späterer Abschnitt zeigen wird, seine Gedanken anregend und grundlegend gewesen, und noch heute sehen große Anstalten in ihm ihr unerreichtes Vorbild.

II.

Franckes Stellung zu älteren Pädagogen.

1. Francke und Luther.

In der Charakteristik Franckes, Teil I, Seite 55, ist schon darauf hingewiesen worden, daß er manchen Zug mit dem großen Reformator gemeinsam hat; daraus ergibt sich, daß auch ihre Pädagogik gemeinschaftliche Gedanken aufweisen muß. Beide sind ihrem eigentlichsten Wesen nach Männer von tiefer, inniger Religiosität; beide kennen nichts Höheres, als die Gewißheit der göttlichen Gnade und die lebendige Gemeinschaft mit Gott. Wie Luther erst nach heißen inneren Kämpfen auf der Universität und im Kloster Ruhe und Frieden der Seele findet, der in nichts anderem bestand als in den eben genannten Dingen, so hat auch Francke sich erst nach manchen Irrungen zu dem lebendigen Glauben und dem kindlichen Verhältnis zu Gott, die ihm später alle Stürme des Lebens überwinden halfen, durchgerungen. Da sie durch ihre eigene Entwickelung, durch ihre innere Lebenserfahrung zu demselben Ziel gelangten, so mußte auch das Ziel ihrer Pädagogik der Hauptsache nach völlig das gleiche sein: Führung zu dem lebendigen Glauben, zu der in der Schrift geforderten und bestimmt gezeichneten Frömmigkeit, die das ganze Leben beherrscht und durchdringt.

Diesem Ziel entsprechend, steht auch bei Luther die Religion im Mittelpunkte des Unterrichts, und selbst die Sprachen, auf deren Erlernung er so großen Wert legt, werden nur deshalb mit solchem Eifer getrieben, weil sie das Mittel sind, zur wahren Quelle der religiösen Erkenntnis, zur Bibel, zu gelangen.

Beide sind äußerst kraftvolle, willensstarke Naturen, Feinde von allem halben und unentschiedenen Wesen, die deshalb auch das als wahr Erkannte unter allen Umständen rücksichtslos durchzuführen suchen. Und doch zeichnet sie daneben auch wieder eine Milde und Freundlichkeit aus, die die Herzen gewinnt

und sich des Ärmsten und Verkommensten in herzlichem Mitleid annimmt. Das mußte ihrer Zucht, die sie bei der Erziehung angewendet wissen wollen, das gleiche Gepräge geben. Wie Francke eine von echt väterlicher Liebe getragene Strenge verlangt, die im Notfall auch vor recht fühlbaren Schlägen nicht zurückschreckt, so erkennt auch Luther die Weisheit des biblischen Wortes: „Wer seiner Rute schonet, der hasset seinen Sohn"; aber er fügt hinzu: „Man muß also strafen, daß der Apfel bei der Rute sei." Strenge mit inniger Liebe verbunden also auch bei ihm! Auch die Eigenart des Kindes will er wie Francke beim Strafen beachtet wissen.

Weiter stimmt Luther mit Francke darin überein, daß er dem Hause die Pflicht auferlegt, mit der Schule gemeinsam an der Erziehung der Kinder zu arbeiten. Wie oft ermahnt er in Predigten, Briefen, Abhandlungen usw. die Eltern, ihre Pflicht den Kindern gegenüber zu erfüllen, sie fleißig zur Schule anzuhalten und ihnen überall mit bestem Beispiele voranzugehen! Wie häufig weist er auf das Wort des Herrn hin: „Wer aber ärgert dieser Geringsten eines usw!" Und wie von den Eltern, so verlangt er von allen, mit denen die Kinder in nähere Berührung kommen, besonders von Lehrern und Predigern, Vorbildlichkeit im Leben und Übereinstimmung von Leben und Lehre.

Aber in einer Beziehung unterscheidet sich Luther ganz wesentlich von Francke und dem Pietismus überhaupt: Seine Glaubensfreudigkeit und Heilsgewißheit läßt eine solche ängstliche Besorgnis, wie sie Francke und dem Pietismus anhaftet, nicht aufkommen. Darum zeigt er einen freieren und weiteren Blick den weltlichen Wissenschaften und den Freuden des Lebens gegenüber. Er erkannte auch in ihnen Gaben des Schöpfers, die wohl gewiß ihre Gefahren haben können, die aber bei weisem Gebrauche zur Erhöhung des leiblichen und geistigen Wohles der Menschen dienen. Dem entsprechend mußte auch seine Pädagogik nach dieser Seite hin andere Wege einschlagen als die Franckes.

Im Gegensatz zu diesem erkennt er den Wert der Schriften der Alten auch für die Jugend voll an. Er selbst hat die Fabeln des Äsopus meisterhaft übersetzt oder, besser gesagt, völlig umgearbeitet, dabei von allem Unsauberen befreit, „gefegt", wie er es selbst bezeichnet, „damit ein lustiger und lieblicher, doch ehrbarlicher und züchtiger und nützlicher Äsopus werde, daß man ohne Sünde lachen und gebrauchen könne, Kinder und Gesinde zu warnen und zu unterweisen auf ihr zukünftiges Leben und Wandel." Welch hohen Wert und welch heilsamen Einfluß auf die Jugend er diesem Fabeldichter zuschreibt, geht aus seiner Vorrede dazu hervor, worin es heißt: „Dies Buch von den Fabeln oder Märleins ist ein hochberühmt Buch gewesen bei den Allergelehrtesten auf Erden, sonderlich unter den Heiden. Wiewohl auch noch jetzund, die Wahrheit zu sagen, von äußerlichem Leben in der Welt zu reden, wüßte ich außer der heiligen Schrift nicht viele Bücher, die diesem überlegen sein sollten, so man Nutz, Kunst und Weisheit, und nicht hochbedächtig Geschrei wollte ansehen; denn man darin unter schlichten Worten und einfältigen Fabeln die allerfeinste Lehre, Warnung und Unterricht findet (wer sie zu brauchen weiß), wie man sich im Haushalten, in und gegen die Obrigkeit und Untertanen schicken soll, auf daß man klüglich und friedlich unter den bösen Leuten in der falschen argen Welt leben möge. . . . Wir sehen daß die jungen Kinder und jungen Leute mit Fabeln und Märlein leichtlich bewegt, und also mit Lust und Liebe zur Kunst und Weisheit geführt werden, welche Lust und Liebe desto größer wird, wenn ein Äsopus oder dergleichen Larve oder Fastnachtsputz vorgestellet wird, der solche Kunst ausrede oder vorbringe, daß sie desto mehr darauf merken, und gleich mit Lachen annehmen und behalten[1])."

Ebenso wie den Fabeln spricht er auch den Komödien das Wort. Komödien zu spielen soll man

[1]) Die sämtlichen Stellen aus Luthers Schriften sind angeführt nach Dr. H. Keferstein, Dr. Martin Luthers pädagog. Schriften und Äußerungen. Langensalza, Herm. Beyer u. Söhne.

um der Knaben in der Schule willen nicht wehren, sondern gestatten und zulassen, erstlich, daß sie sich üben in der lateinischen Sprache; zum andern, daß in Komödien fein künstlich erdichtet, abgemalet und fürgestellet werden solche Personen, dadurch die Leute unterrichtet und ein jeglicher seines Amts und Standes erinnert und vermahnet werde, was einem Knecht, Herrn, jungen Gesellen und Alten gebühre, wohl anstehe und was er tun soll, ja es wird darinnen fürgehalten und für die Augen gestellet aller Dignitäten Grad, Ämter und Gebühre, wie sich ein jeglicher in seinem Stand halten soll im äußerlichen Wandel wie in einem Spiegel. Zudem werden darinnen beschrieben und angezeigt die listigen Anschläge und Betrug der bösen Bälge; desgleichen, was der Eltern und jungen Knaben Amt sei, wie sie ihre Kinder und junge Leute zum Ehestande ziehen und halten, wenn es Zeit mit ihnen ist, und wie die Kinder den Eltern gehorsam sein und freien sollen usw. Solches wird in Komödien fürgehalten, welches denn sehr nütz und wohl zu wissen ist. Und Christen sollen Komödien nicht ganz und gar fliehen, drum daß bisweilen grobe Zoten und Bühlerei darinnen seien, da man doch um derselben willen auch die Bibel nicht dürfte lesen. Darum ist's nichts, daß sie solchs fürwenden und um der Ursache willen verbieten wollen, daß ein Christe nicht sollte Komödien lesen und spielen."

Doch warnt auch er vor dem Lesen der wirklich anstößigen Schriften und will diese aus den Schulen verbannt wissen. „Es wäre von nöten, daß die Bücher Juvenalis, Martialis, Catulli und Priapeïa Virgilii aus Landen und Schulen ausgemustert, verwiesen und verworfen würden; denn sie schreiben so grob und unverschämt Ding, daß man sie ohn großen Schaden der Jugend nicht lesen kann." (Tischreden.)

Sehr hoch schätzt Luther im Gegensatz zu Francke die Musik. Immer und immer kommt er auf ihre segensvolle Einwirkung auf das Gemüt, auf den kostbaren Genuß, den sie gewährt, zu sprechen, ja er hat sie selbst im Gedichte verherrlicht. Hier nur einige Stellen, die seine Musikliebe beweisen. „Der schönsten und herrlichsten Gaben Gottes

eine ist die Musik. Der ist der Satan sehr feind, damit man viel Anfechtungen und böse Gedanken vertreibet. Der Teufel erharret ihrer nicht. Musika ist der besten Künste eine. Die Noten machen den Text lebendig. Sie verjagt den Geist der Traurigkeit, wie man am König Saul siehet. Etliche vom Adel und Scharrhansen meinen, sie haben meinem gnädigsten Herrn jährlich 3000 Gülden erspart an der Musika; indes vertut man unnütz dafür 30 000 Gülden. Könige, Fürsten und Herrn müssen die Musikam erhalten; denn großen Potentaten und Regenten gebühret, über guten freien Künsten und Gesetzen zu halten." „Musika ist das beste Labsal einem betrübten Menschen, dadurch das Herze wieder zufrieden, erquickt und erfrischt wird. . . Musika ist eine halbe Disziplin und Zuchtmeisterin, so die Leute gelinder und sanftmütiger, sittsamer und vernünftiger machet."

„Musikam habe ich allezeit lieb. Wer diese Kunst kann, der ist guter Art, zu allem geschickt. Man muß Musikam von Not wegen in Schulen behalten. Ein Schulmeister muß singen können, sonst sehe ich ihn nicht an. Man soll auch junge Gesellen zum Predigtamt nicht verordnen, sie haben sich denn in der Schule wohl versucht und geübt. Die Musika ist eine schöne herrliche Gabe Gottes und nahe der Theologie. Ich wollt mich meiner geringen Musika nicht um was Großes verzeihen. Die Jugend soll man stets zu dieser Kunst gewöhnen, denn sie macht feine geschickte Leute." (Tischreden.)

Viel mehr als Francke erkennt Luther den Wert der Leibesübungen und Spiele. „Es ist von den Alten sehr wohl bedacht und geordnet, daß sich die Leute üben und etwas Ehrlichs und Nützlichs fürhaben, damit sie nicht in Schwelgen, Unzucht, Fressen, Saufen und Spielen geraten. Darum gefallen mir diese zwo Übung und Kurzweil am besten, nämlich die Musika und Ritterspiel, mit Fechten, Ringen ꝛc., unter welchen das erste die Sorge des Herzens und melancholische Gedanken vertreibet; das andere machet feine geschickte Gliedmaßen am Leibe und erhält ihn bei Gesundheit, mit Springen ꝛc. die endliche Ursache ist auch, daß man nicht auf Zechen, Unzucht, Spielen und Doppeln (=Würfel= und andere Spiele) gerate; wie man itzt

leider siehet an Höfen und in Städten, da ist nicht mehr denn: Es gilt dir! Sauf aus! Darnach spielt man um etliche hundert oder mehr Gülden. „Also gehets, wenn man solche ehrbare Übung und Ritterspiele verachtet und nachläßt.“ (Tischreden.)

Auch selbst im Tanze sieht er nichts Sündhaftes. „Wenn es aber beim Tanzen sündhaft zugeht, so ist das des Tanzes schuld nicht allein, gleichwie es nicht des Essens und Trinkens schuld ist, daß etliche zu Säuen drüber werden. . . . Die jungen Kinder tanzen ja ohn Sünde; das tue auch und werde ein Kind, so schadet dir der Tanz nicht. Sonst wo Tanz an ihm selbst Sünde wäre, müßte man es den Kindern nicht zulassen.“

2. Francke und Comenius.

In einem viel näheren Verhältnis als zu Luther steht der Pädagoge Francke zu Comenius. Durch Ratke war zuerst in Deutschland eine neue, bessere Pädagogik begründet worden, die dem traurigen Wort- und Regelkram der ausgearteten Schule ein Ende zu machen suchte und anfing, eine wirklich psychologische Methode zu begründen, indem sie überall eine wahre Kenntnis der Sachen auf Grund eingehender Anschauung forderte. Die Bedeutung Ratkes hat noch heute nicht die verdiente Würdigung gefunden; wir haben uns gewöhnt, in Comenius, der in seiner großen Didaktik ein für die damalige Zeit sehr klares und tiefes System der Pädagogik aufstellte, in dem er eine Zusammenstellung der eigenen Ideen und derjenigen seiner gleichstrebenden Zeitgenossen gibt, den eigentlichen Begründer der neueren Pädagogik zu erblicken und Ratke mehr in den Hintergrund zu stellen. Comenius selbst aber erwähnt von den Männern, deren Schriften er eifrigst und mit großem Genuß studiert habe, in allererster Linie Ratichius sowie auch dessen Anhänger Helvicus, und die Schulreformen Herzog Ernsts des Frommen beruhen großenteils auf Ratkeschen Ideen.[1] Francke ist wahrscheinlich nur

[1] Die Bedeutung der Ratkeschen Gedanken ist am gründlichsten nachgewiesen in den Abhandlungen: Das Leben und die pädagogischen

indirekt durch den Schulmethodus von Ratke beeinflußt; großen direkten Einfluß aber hat Comenius auf ihn ausgeübt. Auf manche seiner Schriften wird öfters bei Francke hingewiesen; der Orbis pictus wird häufig den Lehrern zum Studium empfohlen. Es soll hier nur auf die wichtigsten Beziehungen zwischen beiden hingewiesen werden.

Gleich die Ziele beider zeigen große Ähnlichkeiten. Auch Comenius ist eine durch und durch religiöse Natur. Sein letztes Ziel, zu dem sich das ganze Erdenleben vorbereiten soll, ist die ewige Seligkeit bei Gott. Sein dreifaches Ziel für dieses Erdenleben. „Bildung, Tugend, Frömmigkeit" läßt sich sehr gut mit dem zweifachen Franckeschen vereinigen, da der zweite Punkt, die Tugend, mit unter Franckes „wahre Gottseligkeit" fällt, weil es für diesen eine von der Religion getrennte Sittlichkeit nicht gibt. Wie Francke will Comenius die Kinder von frühster Jugend an, also schon in der Mutterschule, zur Frömmigkeit erzogen wissen; die heilige Schrift ist ihm das A und das O des Unterrichts; alles soll zur Religion in Beziehung gesetzt werden. Er verlangt Betätigung im Leben, Gewöhnung an die äußerliche und innerliche Gottesverehrung, damit nicht die innere ohne die äußere erkalte, die äußere ohne die innere in Heuchelei ausarte. Die Schulen sollen einen streng christlichen Charakter tragen. Man sieht, ganz wie bei Francke.

Daraus ergibt sich auch seine Ansicht über die Berechtigung der Schriften der Alten in den Schulen. Auch hierin zeigt er viel Ähnlichkeit mit Francke. In Kap. 25 der großen Didaktik, einem der schönsten und für Comenius am meisten charakteristischen des ganzen Werkes, hat er seine Stellung sehr klar und ausführlich dargelegt. Als Grund für diese Ausführlichkeit gibt er an: „Diese Sache eifrig zu betreiben, drängt uns die Liebe zu der Herrlichkeit Gottes und der menschlichen Seligkeit, wenn wir sehen, daß die vorzüglichsten Schulen der Christen dem Namen nach

Bestrebungen des Wolfgang Ratichius von Vogt. Progr. Kassel 1876, 1877, 1879, 1881 u. 1882. Sehr eingehend hat auch Schiller in seinem Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik Ratke behandelt.

Christum bekennen, übrigens bloß an einem Terenz, Plautus, Cicero, Ovid, Catull, Tibull, an den Musen und Liebesgöttern ihre Freude haben. Und so kommt es, daß wir mehr Geschmack an der Welt als an Christus finden und Christen mitten in der Christenheit gesucht werden müssen. Den gelehrtesten Männern, sogar den Vertretern der göttlichen Weisheit, den Theologen, liefert Christus ja eben nur die Larve, Aristoteles samt der übrigen Heidenschar dagegen das Blut und den Geist. Das ist aber ein abscheulicher Mißbrauch und die schändlichste Entweihung der christlichen Freiheit und etwas sehr Gefahrvolles." Mit vielem Recht eifert er gegen das Überwiegen der Alten in den Schulen, gibt eine sehr scharfe Kritik der Bedeutung der alten Schriften, unter teilweiser Berufung auf Melanchthon und Erasmus, und deckt die unseligen Folgen dieses Übergewichts auf, indem er hauptsächlich auf die Unsittlichkeit und Gottlosigkeit der italienischen Geistlichkeit hinweist, die großenteils durch die humanistischen Studien verursacht wurde. Sein Rat geht schließlich darauf hinaus, die Schriften der Alten ganz aus den Schulen zu verbannen oder doch wenigstens vorsichtiger als bisher zu behandeln, weil die Schüler durch die Beschäftigung mit ihnen großen Gefahren ausgesetzt seien.

Trotzdem hat er durchaus keine geringe Meinung von dem Werte dieser Schriften. Er selbst liebte sie sehr; das geht schon aus den vielen klassischen Zitaten hervor. Die Männer, die fest im christlichen Glauben stehen, können und sollen sie lesen, „damit wir alle ihre schönen Gedanken, Worte und Werke uns zu eigen machen." Er will sie also nicht überhaupt verbannt wissen, sondern nur aus den Schulen (oder vorsichtiger behandelt) und zwar nicht nur aus dem oben angeführten Grunde, sondern auch ihrer Schwierigkeit wegen. „Denn sie sind nicht für Knaben geschrieben, sondern für Menschen von gereiftem Urteil, die auf der Bühne und dem Markte verkehren. Sie nützen also keinem andern, wie sich von selbst versteht. Sicherlich wird ein erwachsener Mann, der sich mit den Aufgaben des Mannes befaßt, aus der Lektüre

einer einzigen Schrift des Cicero mehr Gewinn haben, als wenn ein Knabe ihn genau ganz und gar auswendig lernen wollte."

Das ist ein Standpunkt, den man nicht ohne weiteres als engherzig bezeichnen kann, wenn man auch zugestehen muß, daß wie bei Francke die Gefahren, die der Jugend aus dieser Beschäftigung erwachsen können, übertrieben werden, während der daraus entspringende Nutzen nicht genügend erkannt wird. Tatsächlich ging man damals in dieser Beziehung in den Schulen viel zu weit; daraus erklärt sich der Standpunkt des Comenius. Den Wert der Schriften für den gereiften Mann schlägt er höher an als Francke.

Sehr interessant ist ein Vergleich der Ansicht beider Männer über die Schulzucht. Comenius hat seine Gedanken darüber in dem berühmten 26. Kapitel der großen Didaktik niedergelegt. Dieses Kapitel ist seiner Darstellungsweise nach viel packender als die betreffenden Ausführungen Franckes, der auch hier die ihm eigentümliche, etwas nüchterne Verständigkeit nicht verleugnet. Comenius dagegen bringt hier wie überall in der Didaktik nach seiner anschaulichen Schreibweise eine große Zahl von zum Teil sehr treffenden Vergleichungen und Bildern, wie z. B. die bekannten von der Himmelssonne, vom Musiker, vom Gärtner, vom Goldschmied und vom Fischer. Er betätigt so schon in seinem Stile den wichtigsten der von ihm aufgestellten Unterrichtsgrundsätze: den der Anschaulichkeit. Dem Inhalte nach finden wir eine oft überraschende Übereinstimmung. Sämtliche Gedanken des Comenius finden wir, wenn auch in anderer Form, auch bei Francke, ohne daß bei diesem jedoch von einer Entlehnung die Rede sein könnte. Bei beiden hat die Strafe den Zweck, die Kinder zu bessern. Die Mittel der Zucht sind bei Comenius erstens das Vorbild, zweitens ermahnendes, scheltendes (= strafendes) Wort, drittens, wenn nötig, körperliche Züchtigung; bei Francke sind es dieselben Maßnahmen. Milde und Freundlichkeit aber überwiegen bei Comenius wie bei Francke; die oben genannten, schönen Vergleiche, die sich fast sämtlich darauf beziehen, beweisen das zur Genüge. Auch Comenius will keine körperliche

Züchtigung bei schlechten Leistungen im Unterricht, die in mangelhafter Begabung ihre Ursache haben, sondern nur „wegen irgend eines Beweises von Gottlosigkeit, wie einer Lästerung, Unkeuschheit oder wenn sonst etwas offen gegen Gottes Gesetz verstößt, zweitens wegen Trotz und absichtlicher Bosheit, wenn einer die Gebote des Lehrers oder sonst eines Vorgesetzten verachtet und, obschon er weiß, daß es geschehen soll, es mit Willen nicht tut, drittens wegen Hochmut und Stolz oder auch Neid und Trägheit."

Aber Francke geht weit über Comenius hinaus. Sein Stoff ist viel reicher; seine Gedanken sind häufig tiefer und besser psychologisch begründet; er führt alles mehr ins einzelne aus und wendet es auf bestimmte Fälle der Erziehungspraxis an. Bemerkungen von solcher Feinheit wie z. B. die über die Schonung des kindlichen Ehrgefühls, über die Gefahren des Lobes, über die Verhütungen von Vergehen durch die rechte Pflichterfüllung der Lehrer, über die Ohrfeige, über die Verkehrtheit des Einsperrens der Kinder an dunkle Örter ꝛc. finden wir bei Comenius nicht, auch nicht bei andern Vorgängern, so daß sich gerade auf diesem Gebiete Franckes Originalität am schönsten zeigt.

Am deutlichsten tritt die Beeinflussung Franckes durch Comenius bei seiner Forderung eines anschaulichen Unterrichtes hervor. Comenius ist der erste der neueren Pädagogen, der gründliche Anschauung verlangt und bestimmte Ratschläge und Regeln dafür erteilt. Im 20. Kapitel der großen Didaktik schreibt er: „Es gelte als eine gold'ne Regel für die Lehrenden, daß alles soviel als möglich den Sinnen vergegenwärtigt werde, nämlich das Sichtbare dem Gesicht, das Hörbare dem Gehör, das Wohlriechende dem Geruch, das Schmackhafte dem Geschmack, das Berührbare dem Tastsinne, und daß, wenn etwas sich mit mehreren Sinnen zugleich erfassen läßt, es mehreren zugleich entgegengetragen werde. . . . Der Anfang der Erkenntnis muß immer von den Sinnen aus geschehen; daher kann denn auch der Anfang der Gelehrsamkeit nicht geschehen mit einer Worterklärung der Dinge, sondern einer realen Besichtigung."

Er will also erstens soweit als möglich eine Anschauung der Dinge in natura, zweitens eine Veranschaulichung durch Bilder oder Modelle, drittens durch Beispiele, viertens durch Vormachen. Francke gleicht ihm darin vollständig und führt den Grundsatz der Anschaulichkeit, wie auf Seite 17 gezeigt wurde, auch tatsächlich in einer Reihe von Fächern durch. Allerdings ist in dieser Beziehung nicht nur Comenius, sondern besonders auch Herzog Ernst der Fromme sein Lehrer und Vorbild gewesen. Ja, es entzieht sich unserer Kenntnis überhaupt, wie weit die Ähnlichkeiten zwischen beiden Pädagogen durch den direkten Einfluß des Comenius und wie weit sie indirekt durch Herzog Ernst den Frommen hervorgerufen sind.

Auch in der Einführung der Realien in die deutschen und lateinischen Schulen ist Comenius ein Vorgänger Franckes gewesen; in seiner „Idee der Muttersprachschule" (Kap. 29) und in seiner „Charakteristik der lateinischen Schule" (Kap. 30) verlangt er für die deutsche Schule Bürgerkunde, Geschichte, Weltkunde (= Geographie) und Bekanntmachung mit den mechanischen Handgriffen der Handwerker, für die lateinische Schule Astronomie, Physik (umfaßt bei ihm Naturlehre, Naturbeschreibung und einen Teil der Medizin sowie des Ackerbaues), Geographie, Chronologie und Geschichte. Aber auch diese Forderung des Comenius wurde zunächst nur in den Schulen des Herzogs Ernst durchgeführt, und deshalb hat Francke wohl auch in dieser Beziehung von dorther die meiste Anregung empfangen.

3. Francke und Herzog Ernst der Fromme.

Der Pädagoge, der von allen den größten Einfluß auf Francke ausgeübt hat, ist Herzog Ernst der Fromme von Gotha. Die Lebensgeschichte hat gezeigt, wie Francke als dreijähriger Knabe mit seinem Vater nach Gotha kam; später hat er das dortige Gymnasium besucht, und auch als Student und beamteter Mann kehrte er oft nach Gotha zu den dort wohnenden Seinigen zurück und unterhielt auch Beziehungen mit befreundeten, einflußreichen Männern des Gothaer Hofes. Daraus läßt sich schließen, daß er mit den Einrichtungen im Herzogtum

Gotha vertraut sein mußte. Daß aber die pädagogischen Bestrebungen dieses ausgezeichneten Fürsten für einen auf dem Schulgebiete so sehr tätigen Mann wie Francke ein ganz besonderes Interesse ausüben mußten, liegt klar auf der Hand. Und da der ganze Geist, der Herzog Ernst bei seinen Schulreformen wie auch bei allen andern beseelte, so recht mit Franckes Anschauungen im Einklange stand, konnte es garnicht ausbleiben, daß dieser das viele Gute, das er hier fand, sich zunutze machte. Im „Kurzen und einfältigen Unterricht ꝛc." führt er eine große Stelle aus der Fürstlich Gothaischen Landesordnung an (siehe Teil I, Seite 60!); viele andere Stellen bezeugen den Einfluß des fürstlichen Pädagogen. Zu seinen Schulordnungen hat ihm der Schulmethodus wohl Anregung und Vorbild gegeben; das geht schon aus der äußeren Anordnung des Stoffes hervor. Außerdem war der Spezialbericht vom Jahre 1642 die erste Ordnung für die deutsche Volksschule; hier zuerst treten uns bestimmte Anordnungen über äußere und innere Einrichtungen derselben entgegen: die Schulzeit, die Schulzucht, die Einteilung in Klassen, der Stoff der einzelnen Klassen, der Stundenplan, die Unterrichtszeit, die einzelnen Unterrichtsfächer und -stoffe sowie ihre Behandlung, die Stellung und Pflichten der Lehrer, die Beaufsichtigung durch die Pfarrer und Superintendenten, die Stellung des Hauses zur Schule, die Versetzung, die Entlassung aus der Schule, Examen ꝛc. werden hier zuerst gesetzlich geregelt. Alle diese Bestimmungen hat Francke jedenfalls reiflich erwogen, sie teilweise übernommen, für seine Anstalten und Verhältnisse umgearbeitet und weiter entwickelt. Wir wollen hier nur einige der wichtigsten herausgreifen, deren Einfluß auf Francke besonders deutlich hervortritt, die zum Teil aber auch auf Ratichius und Comenius zurückweisen. Sonst verweisen wir auf das Studium des Schulmethodus selbst.

Über die Unterrichtszeit wird in den späteren Ausgaben des Schulmethodus der Hauptsache nach folgendes bestimmt: Der Unterricht dauert täglich drei Stunden vormittags und drei Stunden nachmittags; am Mittwoch und Samstag sind die Nachmittage frei. Während der Erntezeit gibt es auf den Dörfern sechs, in den Städten

4 Wochen Ferien. Die Kinder, welche nicht mit häuslicher Arbeit beschäftigt werden können, erhalten auch während der Ferien täglich 2 Stunden Unterricht, der zur Repetition dient. Francke bestimmt für seine Schulen vier Stunden des Vormittags und drei Stunden des Nachmittags; freie Nachmittage und Ferien gibt es bei ihm nicht, da er jede Unterbrechung des Unterrichts und der Beaufsichtigung für gefährlich hält.

Über die Schulzucht schreibt der Spezialbericht vom Jahre 1642 unter anderem folgendes vor[1]):

§ 37. Darum sollen die Schulmeister mit ihren Schulkindern freundlich und väterlich umgehen, auch wenn sie eines oder das andere um seines Verbrechens willen ja strafen müssen, es dennoch also machen, daß die Kinder eine väterliche Liebe und Treue gegen sich mitten in der Strafe spüren und merken können.

§ 38. Sonderlich aber soll allen Schulmeistern mit Ernst verboten sein, daß sie die Kinder um des willen nicht schlagen, wenn sie ein Ding noch nicht können, sondern allein, wenn sie es nicht lernen wollen oder sonst ungehorsam und mutwillig sind oder nicht still sitzen wollen, noch auf die Lektion achtgeben oder fürsetzlich aus der Schule bleiben oder sonst auf der Gassen oder in der Kirchen Büberei anrichten.

§ 39. Auf solchen Fall soll keine andere Strafe gebraucht werden, als mit der Rute, doch daß man sie keineswegs damit über die Köpfe oder in das Angesicht schlage und streiche, inmaßen sonst alle Schläge mit der Faust oder mit den Büchern oder Stecken auf die Köpfe und Fäuste und ins Gesicht hiermit verboten sein sollen; sondern sie sollen sie züchtigen mit der Ruten nach gebührender väterlicher moderation und Weise.

§ 40. Und sollen auch solche Strafen mit der Ruten keinmal gebraucht werden, es seien denn die Wortstrafe und Warnungen ein-, zwei- oder dreimal vorher-

[1]) Diese Stellen sind dem „Spezial- und sonderbahrer Bericht ꝛc." vom Jahre 1642 nach der Ausgabe von Dr. Joh. Müller entnommen; Orthographie und Interpunktion sind dem heutigen Gebrauch entsprechend abgeändert worden.

gegangen, es wäre denn der Exzeß und die Verbrechung allzu groß, daß man alsobald zur Ruten greifen müsse. Auf welchen Fall die Knaben und Mägdlein jede absonderlich und vornehmlich die erwachsenen Mägdlein mit Handschmissen dergestalt zu züchtigen, damit alles Ärgernis vermieden und die Zucht, Scham und Ehrbarkeit allerseits mit höchstem Fleiß in acht genommen werden möge.

§ 41. Wird daneben hiermit ernstlich geboten, denjenigen üblen Gebrauch abzuschaffen, da man von den Kindern ein Ding zu wissen und zu verstehen stracks fordert, wenn es ihnen etwa ein- oder zweimal, aber nicht genug, ist vorgesagt worden, und, wenn sie es dann nicht flugs können, man auf sie zuschlagen tut.

§ 42. Denn der Präzeptor soll von einem Kinde ein Ding nicht eher fordern, er habe es ihm denn genugsam vorgesaget, besonders, wenn das Kind von Natur etwas langsam im Lernen sein würde.

§ 43. Denn wenn man siehet, daß ein Kind ein Ding noch nicht weiß, was ist's vonnöten, daß man da lange vor ihm stehet und mit Schelten und Schlagen in dasselbe dringet? Wüßte es das Kind, so hätte es dasselbe längst gesagt; weil es aber das Erforderte nicht weiß, wie ist es ihm denn möglich, daß es selbiges sagen soll? Inmittels wird die Zeit zugebracht, der Präzeptor erzürnet sich, kann's nicht übers Herz bringen, daß er es dem Kinde nur flugs gutwillig sagete, was es noch nicht genug hat fassen können. Das Kind steht in Furcht und Schrecken, wird stutzig, wollte gern was sagen, kann's nicht aussinnen, muß doch reden, trifft's nicht, sondern saget was Unrechts, wird mit Schlägen abgewiesen und noch wohl dazu bei seiner Unwissenheit gelassen. Dies ist gar sehr unrecht, und deshalb wird die Schlägerei in den Schulen verboten.

§ 46. Ferner wird auch neben dem unbesonnenen Poltern alles Schelten und Schlagen, so aus Privathaß gegen die Eltern zu geschehen pflegt, item alles Fluchen und Übelswünschen verboten, als daß man die Kinder Schelmen, Diebe, Teufelsköpfe, Hurensöhne ꝛc. zunamen wollte, und daneben befohlen, daß dem Mutwillen und Bosheit der Kinder erstlich durch Andeutung der All-

wesenheit und Allgegenwärtigkeit Gottes und der Aufsicht der heiligen Engel, auch Androhung göttlicher Strafe und der Höllenpein, und so das nicht helfen wollte, durch väterliches Züchtigen mit der Rute gesteuert und das Gute gepflanzt werden solle.

§ 47. Und ist allezeit vielmehr dahin zu trachten, damit den Kindern solchergestalt mehr eine kindliche Furcht eingepflanzet, als durch angedeutetes scharfes Disziplinieren ein knechtisches Zittern eingejaget, und die zarten ingenia in der ersten Blüte gleichsam abgeschrecket werden."

Wer erkennt da nicht sofort, daß Franckes Ausführungen über die Schulzucht ganz in demselben Geiste gehalten sind, ja manchmal fast wörtlich damit übereinstimmen! Allerdings hat Francke den Gegenstand viel erschöpfender behandelt, und es findet sich bei ihm eine ganze Menge neuer Gesichtspunkte.

Dem frommen Geiste des Herzogs Ernst entspricht es, daß in seinen Schulen bei Anfang und Schluß des Unterrichts eine längere Andacht stattfindet. „Die erste und letzte Schulstunde jedes Tages wird mit einem Katechismusgesang angefangen und geschlossen, darauf frühe der Morgensegen, abends der Abendsegen beiderseits samt dem Vaterunser und Glauben gebetet und endlich ein Stück aus dem Katechismo mit der Auslegung von ein- oder zweien Kindern rezitieret, solchergestalt, daß alle Tage nacheinander ein Stück allezeit allein gehört werde, nämlich dasjenige, daran sie in der ordentlichen Katechismusstunde lernen. Und so denn die Kinder den Katechismus ganz erlernet, soll alle Tage ein ander Stück gebetet und nach einmaliger Beendung des Katechismus wieder vorn angefangen werden."

Auch diese Einrichtung des Herzogs Ernst ist für Francke vorbildlich gewesen; die Morgenandacht verläuft bei ihm fast ganz in derselben Weise. (Vergl. Teil I, Seite 93 u. 94!)

Das Lesen vollzieht sich bei Francke ähnlich wie bei Herzog Ernst, was sich indes schon aus der allgemeinen üblichen Anwendung der Buchstabiermethode ergibt.

Große Bedeutung legt der Schulmethodus auch dem Schreiben bei; seine Bestimmung, daß im Schreibunterricht auch die Orthographie gepflegt werden soll, treffen wir auch bei Francke wieder an. Beiden gemeinsam ist die Verordnung, daß die Kinder im Lesen von Handschriften geübt werden sollen. Wir wollen die beiden diesbezüglichen Paragraphen hier nebeneinander setzen, damit ihre Ähnlichkeit deutlich hervortritt. Bei Herzog Ernst heißt es: „Damit die Kinder auch im Geschriebenen zu lesen geübet werden mögen, sollen ihnen erstlich feine, leserlich geschriebene Briefe, und wenn sie darinnen fertig, andere Handschriften, die etwas unleserlich sind, zu lesen vorgegeben werden."

Und Francke schreibt in der Schulordnung der Waisenhausschulen: „Auch hat der Präzeptor die Größeren mit Fleiß dahin anzuführen, daß sie nicht allein ihre Vorschrift, sondern auch allerlei andere Hände lesen lernen, und ihnen deswegen mancherlei, auch zuweilen unleserliche Schrift vorlegen, doch, daß darinnen nichts Unanständiges oder Ärgerliches enthalten sei."

Die Übung war sehr verständig und ist auch heute noch recht empfehlenswert, da die tägliche Erfahrung zeigt, daß selbst Erwachsene häufig nicht imstande sind, eine fremde Handschrift, die nur wenig von den schulgerechten Formen abweicht, fließend zu lesen. Francke faßte die Aufgabe des Schreibunterrichts aber noch weiter als Herzog Ernst, indem er, wie früher gezeigt, auch Übungen im schriftlichen Gedankenausdrucke, wie Schreiben von Briefen, Geschäftsaufsätzen ꝛc. in der Schreibstunde vornehmen läßt.

Wie Herzog Ernst eine genaue, streng geregelte Beaufsichtigung der Schulen durch Pfarrer und Superintendenten durchführte, so hat auch Francke eine solche durch seine Inspektoren und Vizeinspektoren ausführen lassen. Rechte und Pflichten sind auch bei ihm genau bestimmt. Schülerverzeichnisse, Versäumnislisten ꝛc. müssen hier wie dort genau geführt werden; das Strafbuch tritt bei Francke neu auf. So hat Francke auch in Bezug auf die innere Organisation, Verwaltung und Beaufsichtigung seiner Schulen dankenswerte Anregung durch Herzog Ernst

erhalten, natürlich nur Anregungen; denn die Verhältnisse seiner Schulen waren so eigenartig, daß er nicht ohne weiteres fremde Einrichtungen auf sie übertragen konnte. Darum bleibt auch sein Ruhm als trefflicher Schulorganisator ungeschmälert.

Am größten ist der Einfluß des Herzogs Ernst auf Francke bei den realistischen Fächern und in der Durchführung des Anschauungsgrundsatzes in denselben. Wie oben bemerkt, hatten schon Ratke und Comenius die Einführung der Realien in die deutschen und lateinischen Schulen gefordert. Erst in den Schulen Gothas kommt ihre Forderung zur Ausführung, so daß das Vorgehen des Herzogs geradezu epochemachend ist. In dem Spezialbericht vom Jahre 1642 ist noch nichts über die Realien zu finden; erst spätere Umarbeitungen verlangen sie. 1657 erschien dann das Werk von des Herzogs treuestem Gehilfen A. Reyher, das zuerst und zwar in einer für die damalige Zeit ganz vorzüglichen Weise die Stoffe für den Realienunterricht zusammenstellt und so als das erste Realienbuch angesehen werden kann. Der Titel lautet: „Kurzer Unterricht. I. Von natürlichen Dingen. II. Von etlichen nützlichen Wissenschaften. III. Von geist- und weltlichen Landsachen. IV. Von etlichen Hausregeln. Auf gnädige Fürstl. Verordnung für gemeine deutsche Schulen im Fürstentum Gotha einfältig verfasset. Gedruckt daselbst durch Joh. M. Schalln, 1657." Der Inhalt ist der Hauptsache nach folgender: Wie aus dem Titel hervorgeht, besteht das ganze Werk aus 4 Abschnitten. Der I. Teil umfaßt 7 Kapitel. Kapitel 1 enthält Belehrungen über Himmelskunde. Sonne, Mond und Sterne werden nach dem Ptolemäischen System kurz besprochen. Das 2. Kapitel: „Von den vier Elementen, wie auch von den Geschöpfen, so sich zwischen Himmel und Erden ereignen, und Meteora, das ist Feuerzeichen und Witterungen, genennet werden," behandelt das fliegende Feuer, die Irrwische, Blitz und Donner, die Wolken, Regen, Tau, Reif, die vier Winde, die Morgenröte, Regenbogen u. dergl. Kapitel 3: „Vom Erdkreis" bespricht die wichtigsten Edelsteine und Perlen,

Metalle, Mineralien und Bodenarten. Kapitel 4: „Von Kräutern und Bäumen“ behandelt die Kräuter in fünf Gruppen; 1. solche, die zur Speise des Menschen dienen, 2. die, so zur Arznei dienen, 3. die zur Viehweide verwendbaren, 4. die zu Lust oder Geruch verwendbaren und 5. Bäume und Stauden. Kapitel 5: „Von den unvernünftigen Tieren“ beschreibt die „fliegenden, schwimmenden, gehenden und kriechenden Tiere. Kapitel 6 handelt: „Vom Menschen“ und zwar nur von seinem Körper, während Kapitel 7 „Von der Seelen und ihren Kräften“ spricht.

Der II. Teil behandelt in 87 Paragraphen, die mit 35 geometrischen Figuren ausgestattet sind, aus der „Musik, Meßkunst, Münz und Landesbeschreibung, Baukunst, Zeitrechnung dasjenige, welches der gemeinen Jugend dermaleinst zu gebrauchen für nützlich und nötig befunden worden.“ In einfacher, klarer und sehr anschaulicher Weise wird das wichtigste aus der Geometrie, z. B. Linien, Winkel, die Ausmessung viereckiger, dreieckiger, fünf- und mehreckiger Figuren, des Kreisabschnitts, ferner Münzen, Maße und Gewichte behandelt.

Der III. Teil bringt Belehrungen über des Landes und Orts Gelegenheit, sein Eigentum und Vermögen, die Hohe und Nieder-Obrigkeit, wie auch die „Ordnungen und Gebräuche,“ weiter über die Rechte und Vorteile jedes einzelnen im Staate, aber auch über die Pflichten und Obliegenheiten jedes Untertanen dem Gemeinwesen gegenüber, Steuern, Zinsen u. dergl.

Der IV. Teil gibt sehr beherzigenswerte Lehren für Hausherrn und Hausfrauen, mahnt zu gemeinnützigem Sinn, zu Fleiß, Sparsamkeit, zu Ordnungsliebe, zu gegenseitigem Helfen, zu verständiger Bewirtschaftung der Güter ꝛc.

Zur Abfassung des Büchleins waren religiöse und praktische Gründe maßgebend. Des Herzogs und Reyhers Ziel ist, fromme Christen und für das praktische Leben brauchbare, tüchtige Menschen heranzubilden. Dazu sollte der Unterricht in den natürlichen Dingen usw. sein gut Teil beitragen. Durch die bessere Kenntnis der Natur und ihrer Geschöpfe sollten die Kinder zu einer tieferen

Erkenntnis der Größe und Herrlichkeit des Schöpfers geführt werden; zugleich aber soll dadurch eine Förderung ihrer zeitlichen Wohlfahrt erreicht werden, „indem er die zu seiner Nahrung von Gott verliehenen Mittel recht erkennet und gebrauchet, ihm und den Seinigen wohl vorstehet, auch seinen Nächsten und dem gemeinen Besten, so viel sein Stand und Beruf mit sich bringt, nützliche Förderung leistet.“ Bei der Behandlung wird überall auf die Anschauung hoher Wert gelegt. „Was auf dem Augenscheine bestehet, soll so bald bei vorhandener Materia, wo man es gegenwärtig haben kann, den Kindern gezeiget werden, als Gold, Silber, Kupfer.“ Was man gegenwärtig nicht haben kann, als ganze Bäume, Tiere ꝛc., das sollen die Präzeptoren mit Gelegenheit, welche sie selbst suchen, bekannt machen. Daher alles, was zur Demonstration und Treiben der natürlichen und andern Wissenschaften erfordert wird, nach und nach zur Hand geschaffet und, was erlangt worden, in einem Inventario bei der Schule gelassen werden muß.“ „Damit man die Kräuter, Bäume und Stauden desto besser weisen und kennen lernen möge,“ soll Fleiß angewendet werden, daß dergleichen Gewächse in den nächsten Gärten gezeuget, oder auch gedörrt auf Papier genähet oder geleimet und also gezeigt werden können.“

Alle diese Bestrebungen des Herzogs finden bei Francke volles Verständnis. Das Reyherſche Büchlein wurde in den deutschen Schulen benutzt; mit seinem Inhalte wurden die Kinder „spielender Weise außer den ordentlichen Stunden“ wohl gelegentlich der Spaziergänge bekannt gemacht. In den höheren Schulen finden, wie früher dargetan (Seite 17), die Realien sorgfältige Pflege und zwar ganz im Geiste der Reyherschen Forderungen. Das zeigt sich schon darin, daß bei der Betrachtung der einzelnen Naturgegenstände oder Naturerscheinungen überall der Nutzen oder Schaden und die Verwendung ꝛc. besonders betont, und daß überall auf klare Anschauung gehalten wird. Es werden reichhaltige naturkundliche Sammlungen angelegt, Herbarien, Modelle, Bilder angeschafft, die Schüler zum Sammeln von Pflanzen angehalten, ein botanischer Garten eingerichtet, Spaziergänge zwecks Beobachtung der Natur gemacht. Alles das ist

gewiß großenteils auf den Einfluß des fürstlichen Pädagogen zurückzuführen und damit auch auf Ratke und Comenius, deren Forderungen Herzog Ernst Folge gab.

III.

Franckes Einfluß auf das Erziehungs- und Unterrichtswesen des 18. Jahrhunderts.

Der vorhergehende Teil hat gezeigt, wie Francke gleich jedem andern bedeutenden Manne von großen Vorgängern beeinflußt oder angeregt wurde. Wie auf Grund dieser Anregung sein Geist dann selbständig pädagogische Gedanken entwickelte oder Vorhandenes weiter ausbaute und in die Praxis einführte, geht aus der Betrachtung seiner Pädagogik hervor. Es erübrigt nun noch auszuführen, welchen Einfluß er selbst durch sein Denken und erfolgreiches Wirken auf seine Zeitgenossen und die folgenden Generationen ausübte. Da seine Tätigkeit sich auf so mannigfaltige Gebiete erstreckte und auf jedem erfolgreich war, so muß auch sein Einfluß nach manchen Seiten hin zu verfolgen sein. Für uns kommt hier nur der pädagogische in Betracht, allerdings das Wort im weiteren Sinne genommen. Dieser pädagogische Einfluß macht sich nun auf vier Gebieten bemerkbar, nämlich auf dem der Realschule, der Waisenhäuser, des Lehrerbildungswesens und der Volksschule.

1. Franckes Einfluß auf das Realschulwesen.

In dem letzten Drittel des 17. Jahrhunderts hatte ein bedeutender Aufschwung des geistigen und sozialen Lebens stattgefunden. Die Naturwissenschaften wurden durch eine Menge neuer Erfindungen und Entdeckungen außerordentlich bereichert und in ganz neue Bahnen geleitet. Ein viel regerer Handel und Verkehr legte den Grund zu größerer Wohlhabenheit des Bürgertums und gab diesem damit eine viel größere Achtung und Bedeutung. Das mußte die Folge haben, daß die Realien eine immer größere Wichtigkeit für den Schulunterricht gewannen, und daß sich im Bürgerstande ein dringendes Bedürfnis nach einer

vgl. einige Daten in Wiss. Zeitschr. der Martin-Luther-Univ. Halle Gesell.-sprachw. Reihe Jahrg. 4, Heft 4 S. 536

größeren, seinen Zwecken und Lebensaufgaben entsprechenden Bildung entwickelte. Für die Bedürfnisse des untersten Standes sorgten die, wenn auch spärlich vorhandenen deutschen Schulen, für die des höheren Mittelstandes, dessen Söhne sich vorzugsweise den gelehrten Berufen, also dem akademischen Studium zuwandten, die lateinische. Dem Adel standen zur Ausbildung seiner Söhne die Ritterakademien zur Verfügung. Dagegen fehlte es an Schulen, die diejenige Bildung gewährten, die das eigentliche Bürgertum, der Handels- und höhere Gewerbestand, der Landwirt usw. nötig hatte. Diese Stände waren bis jetzt auf die lateinischen Schulen angewiesen, welche aber, obgleich auch sie der Zeitströmung entsprechend nach den Forderungen des Comenius die Realien mehr pflegten, ihren Bedürfnissen lange nicht genügten. Sie mußten Schulen haben, in denen die für ihren Lebensberuf so nötigen Kenntnisse aus der Geometrie, Arithmetik, Physik, Mechanik, Geographie ꝛc. in reichlichem Maße dargeboten wurden. So drängten die Zeitverhältnisse zur Gründung einer neuen Art von Schulen: den Realschulen. Man hat nun von verschiedenen Seiten Francke als den eigentlichen Vater dieser Schulen hingestellt; aber eine nähere Betrachtung wird ergeben, daß diese Ansicht nicht in ihrem vollen Umfange haltbar ist. Das ist allerdings sicher, daß Franckes weitschauender, praktischer Blick die Notwendigkeit derartiger Schulen erkannte, und daß er sich mit dem Gedanken, solche zu gründen, getragen hat. Seine Rekreationsübungen, „Besuche bei Handwerkern und Künstlern, Unterricht von Tieren, Kräutern, Bäumen, Metallen, Steinen und andern Mineralien, Erde, Wasser, Luft, Feuer und mancherlei meteoris, von den Hauptstücken der Haushaltungskunst, von der materia medica, von der Experimentalphysik und Astronomie, von der Botanik ꝛc. kamen jenen Bedürfnissen entgegen. Auch hat er „nach dem Entwurf der gesamten Anstalten ꝛc. vom Jahre 1698“ ein besonderes Pädagogium für diejenigen Kinder geplant, welche nur im Schreiben, Rechnen, Lateinischen, Französischen und in der Ökonomie angeführet werden und die Studia nicht continuiren, sondern zur Aufwartung vornehmer

Herrn, zur Schreiberei, zur Kaufmannschaft, zur Verwaltung der Landgüter und nützlichen Künsten gebraucht werden sollen, so bishero noch mit dem Pädagogio mehrenteils verknüpfet, künftig aber davon abgesondert werden wird[1])". Mit Recht sagt Schiller in seiner Geschichte der Pädagogik von diesem Plane: „Wir haben hier bereits die Keime der Realschule." Aber dieser Plan Franckes kam nicht zur Ausführung. Doch seine Bestrebungen und Gedanken waren deshalb auch in dieser Beziehung nicht fruchtlos; sie regten andere Männer an und trugen so ihr Teil zur Entwickelung der Realschule bei.

Den ersten wirklichen Versuch einer Realschule machte ein anderer Hallenser Gelehrter: Christoph Semler. Er war 1697 Magister in Halle geworden und hielt als solcher kurze Zeit Vorlesungen an der Universität; 1699 wurde er Pfarrer an St. Moritz und Inspektor der deutschen Schulen der Stadt Halle. Zu Francke und seinen Anstalten hatte er keinerlei Beziehungen, ja er stand ihm wahrscheinlich wie die Stadtgeistlichkeit überhaupt feindlich gegenüber. Aus dieser wenig freundlichen Stellung zu Francke schließt Kramer, daß er von jenem auch nicht in irgend einer Weise angeregt sein könne. Dieser Schluß scheint nicht berechtigt, wenn man bedenkt, daß Semler als Hallenser immerhin einen genauen Einblick in die Einrichtung der Franckeschen Schulen und in seine Bestrebungen haben konnte, ja bei dem großen Aufsehen, das Francke erregte, haben mußte. In seinen Mußestunden beschäftigte er sich viel mit der Herstellung von physikalischen Instrumenten und astronomischen Modellen, wie sie auch Francke in seinen Schulen gebrauchte. Das beweist, daß auch er von der herrschenden Zeitströmung ergriffen war und das geistige Leben der Zeit aufmerksam verfolgte. Einem solchen Manne konnte auch der Widerspruch nicht entgehen, der zwischen dem, was in den vorhandenen Schulen gelehrt wurde, und dem, was das Leben der Zeit verlangte, bestand; so konnten ihm auch die Bestrebungen Franckes, diesen Widerspruch zu beseitigen, nicht wohl verborgen bleiben. Kurz er rief, den

[1]) Kramer, Aug. H. Franckes pädagogische Schriften, S. 446.

Forderungen der Zeit, vielleicht auch Anregungen Franckes folgend, im Jahre 1706 die erste „mathematische und mechanische Realschule" ins Leben. Sie wurde von der Königlichen Sozietät der Wissenschaften als eine „tunliche, löbliche und ratsame Sache" erklärt und von bedeutenden Philosophen wie Thomasius und Wolff dringend empfohlen. Er bezweckte mit ihr eine bessere Bildung des Handwerkerstandes, so daß sie als eine Fachschule für Handwerker bezeichnet werden kann. Die Schüler erhielten auf Grund reichlicher Anschauung eine Kenntnis der Stoffe, die von Handwerkern verarbeitet werden; sie lernten das für sie Nötigste aus der Geometrie, Physik, Geographie, Rechnen und wurden auch im Zeichnen geübt. Die Schule bestand trotz warmer Empfehlung und mannigfacher Unterstützung nur $2^1/_2$ Jahre. 1738 machte er noch einen Versuch; aber auch die „neu eröffnete mathematische, mechanische und ökonomische Realschule" konnte sich nicht halten. Als Semler 1740 starb, ging seine Gründung ein. Wenn er so auch dauernde Erfolge nicht erzielen konnte, so ist er doch als der eigentliche Vater der Realschule zu betrachten; Name und Idee stammen von ihm.

Die erste Realschule, die sich als wirklich lebensfähig erwies, wurde von Julius Hecker gegründet. Dieser Mann stand sowohl den Bestrebungen Franckes als auch Semlers nahe. Er war nicht nur ein tief religiöser Mann, sondern er kannte auch die Zeitverhältnisse recht genau und war in den realistischen Wissensgebieten sehr bewandert. Da er nicht nur auf dem Gebiete des Realschulwesens, sondern auch auf dem der Volksschule und der Lehrerbildung hervorragend tätig war, müssen wir uns seinen Lebens- und Entwickelungsgang etwas genauer ansehen.

Johann Julius Hecker ist am 2. November 1707 zu Werden an der Ruhr in der Grafschaft Mark geboren. Sein Vater, Heinrich Bernhard Hecker, war Rektor und Stadtsekretär daselbst. Im Elternhause herrschte ein frommer Geist; der Vater war ein Anhänger der Spenerschen Richtung. So wurde auch in dem Knaben schon frühzeitig

ein religiöser Sinn wachgerufen, der ihn sein ganzes Leben hindurch begleitete und für ihn sowie für viele andere eine Quelle des Segens wurde. Nachdem er die ersten 14 Jahre seines Lebens im Elternhause zugebracht hatte, besuchte er das Gymnasium zu Essen, dessen Rektor Joh. Heinr. Zopf großen Einfluß auf ihn gewann. Schon hier erwachte seine Neigung zu naturwissenschaftlichen Studien. Ostern 1726 bezog er die Universität Halle, um Theologie zu studieren. Er hörte Vorlesungen bei Franckes Freunden Michaelis, Breithaupt, Rambach, durch die er sich noch inniger der pietistischen Richtung anschloß. Am 15. Mai desselben Jahres war er Zuhörer bei Franckes letzter paränetischen Vorlesung. Francke sprach von dem Nutzen, den christliche Religionslehrer aus Erfahrung körperlicher Leiden für sich und ihre Gemeinden gewinnen könnten, und entließ, abweichend von seiner sonstigen Gewohnheit, seine Hörer mit den Worten: „So gehet nun hin und seid gesegnet dem Herrn immer und ewiglich." Die ganze Vorlesung, besonders auch der ergreifende Abschluß, der, ohne daß Francke es ahnte, sein Abschiedsgruß an die Studenten werden sollte, ergriff den jungen Mann tief und bestimmte ihn mit, sich der Erziehung der Jugend zu widmen. Um sich in den ihm so lieb gewordenen realistischen Wissenschaften weiter auszubilden, hörte er auch medizinische und naturwissenschaftliche Vorlesungen und erwarb sich so ein außerordentlich vielseitiges und tiefes Wissen, das ihm in seiner späteren Stellung als Lehrer sehr zugute kam. Schon 1728 wurde er Mitglied des Franckeschen seminarium selectum praeceptorum und ein Jahr später Lehrer am Pädagogium. Sechs Jahre lang arbeitete er mit aufopfernder Treue und größtem Fleiß in dieser Stellung und erwarb sich nicht nur die Liebe und Verehrung seiner Schüler, sondern auch die Hochachtung seiner Vorgesetzten. Infolge seiner vielseitigen Bildung war er zum Unterricht in fast allen Gebieten befähigt. Für eine ganze Anzahl von Unterrichtsgegenständen verfaßte er musterhafte Lehrbücher. Die Lehrtätigkeit am Pädagogium und der Aufenthalt in Halle war für ihn von größter Bedeutung. Einmal lebte er sich vollständig in die religiösen und

pädagogischen Ideen Franckes ein und gewann die genaueste Kenntnis von der Einrichtung der Franckeschen Anstalten; zum andern aber lernte er auch die Bestrebungen Semlers kennen und würdigen, und war so imstande, die Pläne beider Männer weiter fortzuführen und auszubauen. 1735 wurde er als Lehrer und Prediger an das Militär-Waisenhaus zu Potsdam berufen. Der König wurde auf ihn aufmerksam, erkannte seine großen Gaben und zog ihn 1739 als Prediger an die Dreifaltigkeitskirche zu Berlin. Nach der Probepredigt sagte er zu ihm: „Nun, er soll bei der neuerbauten Dreifaltigkeitskirche in Berlin Prediger sein; er muß aber, wie er heute getan, den Leuten aus der Friedrichsstadt den Herrn Jesum predigen und sich der Jugend recht annehmen; denn daran ist das meiste gelegen.“ So war er in einen neuen Wirkungskreis gekommen, der ganz seiner Neigung und seinen Kräften entsprach. Mit höchstem Eifer ging er ans Werk, und er hatte wahrlich übergenug zu tun. Nahm ihn schon sein Amt als Prediger und Seelsorger sehr in Anspruch, so bedurfte das ganz verwahrloste Schulwesen seiner besonderen Pflege. Was er für den Volksschulunterricht getan hat, soll in den beiden letzten Abschnitten gezeigt werden; hier handelt es sich nur um seine Tätigkeit auf dem Gebiete des Realschulwesens.

Im Jahre 1747 gründete er im Anschluß an seine Volksschulanstalten als eine Erweiterung derselben seine ökonomisch-mathematische Realschule. Sie war für solche Schüler bestimmt, die sich eine höhere Bildung erwerben, dabei aber „unlateinisch“ bleiben wollten. Auch eine Lateinschule wurde dem Ganzen angefügt, so daß die Heckerschen Anstalten aus drei verschiedenen Schulgattungen zusammengesetzt waren, aus deutschen Schulen, aus einer Realschule und aus einer Lateinschule. Friedrich der Große nahm an der Gründung den regsten Anteil; er ehrte und unterstützte Hecker reichlich. 1750 ernannte er ihn zum Oberkonsistorialrat. Wie einst Friedrich Wilhelm I. den Anstalten Franckes, so erteilte er den Heckerschen wichtige Privilegien, wie Buchhandlung, Apotheke, Patent auf neue Erfindungen ꝛc., durch welche die Entwickelung der Anstalt

wesentlich gefördert wurde; auch verlieh er ihr den Namen „Königliche Realschule."

Hecker verfolgte mit seiner Realschule einen ähnlichen Zweck wie Semler. Sie sollte eine Schule sein, die für das Leben sorgte, indem sie die für die bürgerlichen Berufsarten nötige Bildung vermittelt, welche die deutschen Schulen nicht geben konnten, auch nicht die Lateinschulen, die ja einen ganz andern Zweck — Vorbereitung zu den gelehrten Studien — verfolgten. Die ganze Anstalt bestand aus einer Anzahl nur lose miteinander verbundener Fachklassen, so aus einer mathematischen, geometrischen, geographischen, ökonomischen Klasse, einer Architektur-, einer Handlungsklasse ꝛc. Jeder Schüler besuchte die Klassen, welche seinen Neigungen, Zwecken und Kenntnissen entsprachen. Was der spätere Kaufmann, Landwirt, Geometer, Techniker ꝛc. zu wissen nötig hatte, konnte er hier lernen. Der Unterricht war durchaus praktisch und anschaulich. Wie in den Franckeschen Anstalten wurden die Zöglinge in die Werkstätten der Handwerker und Künstler, in große industrielle Werke geführt und ihnen hier von besonders dazu ausgebildeten Lehrern die nötige Erklärung und Belehrung gegeben. Dem eigentlichen Unterrichte stand ein überaus reichliches Anschauungsmaterial zu Gebote, zu dessen Aufbewahrung große Räumlichkeiten nötig waren. Ferd. Ranke berichtet in Schmids Enzyklopädie darüber: „In dem Modellensaal der Realschule zu Berlin sollte nicht nur das gesamte Leben mit allen seinen Beschäftigungen allmählich hervortreten, um den einzelnen Schülern je nach ihrem eigensten Bedürfnis vorgeführt zu werden, sondern auch für Religion, Geschichte, Geographie, alle Lehrzweige, die bisherigen wie die neueingeführten, z. B. Heraldik, Hydraulik, Commerzie, durch anschauliche, sinnliche Darstellung gesorgt sein. Gegenwart und Vergangenheit sollten sich unmittelbar nebeneinander befinden. Hier finden sich neben Linealen, Reißschienen, allen Arten von Zirkeln, Meßstäben, Meßketten, Astrolabien, alle möglichen Maschinen, Gebäude, Schiffe, Pflüge, Mühlen, Säulen, Festungen, dazu vollständig assortierte Kaufmannsläden, Sammlungen zur Darstellung der Lederbereitung, des Seidenbaus, der Linnen- und Wolle-

arbeit, endlich unter unzähligen anderm ein stattlicher römischer Triumphzug von ungeheuerer Dimension. Mosis Stiftshütte, die Stadt Jerusalem u. a. waren in Aussicht genommen. An Bildern erschienen durch Hähns Bemühungen nacheinander: Vorstellungen des brandenburgischen Hauses im Kupferstich, Vorstellung aller römischen Kaiser, biblische Porträts und Altertümer, Kartensammlungen und ähnliches. Ein botanischer Garten und eine Maulbeerpflanzung führten in das Leben der Natur selbst ein".

Doch über dem Streben, das für das praktische Leben Nötige zu vermitteln, vergaß Hecker auch nicht die Ausbildung seiner Zöglinge zu wohlgesitteten, christlichen Persönlichkeiten. Im Mittelpunkte des Unterrichts stand ihm auch in der Realschule die Religion; in einer „Konduitenschule" wurden die Schüler über Wohlanständigkeit und gute Sitten belehrt. Wie sehr seine Schule den Zeitbedürfnissen entsprach, bezeugt die Tatsache, daß sie bald über 1000 Schüler zählte. Dieser große Erfolg ist zum nicht geringen Teil auch Heckers treuem Mitarbeiter Hähn zuzuschreiben. Allerdings hatte das Werk auch recht in die Augen fallende Mängel. Die Verbindung der einzelnen Fachklassen war allzu locker; die Zahl der Klassen wurde, da infolge der schnellen Entwickelung der Technik immer neue gebildet werden mußten, viel zu groß. Die Erhaltung und Erweiterung der Sammlungen verschlang große Summen und hätte mit der riesigen Entfaltung der Naturwissenschaften und der Technik unmöglich Schritt halten können. An der Größe der Kosten scheiterten auch alle Anstalten, die nach dem Muster der Heckerschen eingerichtet wurden. Diese selbst aber blieb bestehen; auch sie machte natürlich große Umwandlungen durch, gewann aber dadurch allmählich eine einheitlichere und einfachere Gestalt und wurde so zu der Stammmutter der heutigen Realschule, die noch jetzt am besten den Zwecken des besser gestellten Bürgertums und des praktischen Berufslebens dient.

2. Einfluß auf die Entwickelung der Waisenhäuser.

Der Pietismus mußte durch seine Hauptforderung, die Lehren der Schrift im Leben zu betätigen, besonders in helfender, barmherziger Liebe den Brüdern beizustehen, ganz

von selbst den Blick seiner Bekenner auf die Not und Armut des Lebens richten. So sahen wir, wie Francke sofort nach Antritt seines Amtes in Glaucha dem leiblichen und geistlichen Elende seiner Pfarrkinder zu steuern sucht. Er eröffnet eine Sozialpädagogik größten Stils, indem er die Armenpflege regelt, die Verkommenen zu Fleiß und Ordnung und damit zur Regelung ihrer häuslichen Verhältnisse anspornt, den armen, verlassenen Waisen eine Heimstätte schafft und für ihre Erziehung sorgt. Dies letztgenannte Werk, das seiner überströmenden Gottes- und Menschenliebe entsprang und am lautesten sein Gottvertrauen bezeugt, kennzeichnet am besten sein Streben und seinen Charakter. Ihm hauptsächlich hatte er sein immer mehr steigendes Ansehen zu verdanken, wurden die großen Institute doch von dem Zeitgenossen wie ein Wunder angestaunt; durch dies, das Waisenhaus vornehmlich hat er auf das ganze deutsche Volk, ja man kann sagen auf die ganze Christenheit am tiefsten eingewirkt. Die Stiftungen sind, wie Gustav Freitag ausführt, „die ersten gemeinnützigen Unternehmungen, welche durch freie Privatbeiträge einzelner aus ganz Deutschland gegründet wurden. Zum erstenmal wurde durch sie dem Volke in das Bewußtsein gebracht, wie Großes durch das Zusammenwirken vieler Kleiner geschaffen werden könne". Durch sie weckte Francke die schlafenden Gewissen der Reichen und durch sie erinnerte er die Staaten und die religiösen Gemeinschaften an ihre Christenpflicht den Armen und Verlorenen gegenüber. So war es kein Wunder, daß durch Francke und den Pietismus überhaupt die Waisenversorgung und -Erziehung ganz außerordentlich gefördert und in neue Bahnen gelenkt wurde.

Waisenhäuser hat es auch schon lange vor Francke gegeben. Zwar die Kirche hatte, obwohl sie über sehr reiche Mittel verfügte, wenig in dieser Beziehung getan, und der Staat, der überall durch die feudalen Formen gehemmt wurde, noch weniger. Aber die meisten der reicheren Städte hatten für die Versorgung der Waisen besondere Anstalten gegründet; besonders in Holland waren große Waisenhäuser entstanden. Es ist ja schon früher darauf hingewiesen worden, wie Francke vor Gründung seines Waisenhauses

Neubauer in verschiedene norddeutsche Städte und nach Holland sandte, um die Einrichtungen der Waisenhäuser zu studieren. Aber fast alle diese Veranstaltungen zum Besten der Waisen litten an einem großen Mangel. Man sah die Waisenpflege nur als einen Teil der Armenpflege an und begnügte sich damit, für die Ernährung und Unterhaltung der Waisen zu sorgen; dabei suchte man meistens noch mit möglichst geringen Mitteln auszukommen. Daß die Christenpflicht auch eine Entwickelung der geistigen Kräfte und eine Förderung des geistigen Wohles der Verlassenen verlangt, ja, daß erst dadurch eine Bürgschaft des späteren irdischen Wohlergehens gegeben wird, das übersah man meist völlig. Hier gerade aber setzte Francke ein. Er sorgte nicht nur für gute leibliche Pflege, sondern legte ein Hauptgewicht auf eine echt christliche Erziehung und tüchtige Schulbildung; zugleich wurden die Mädchen zum Erlernen aller häuslichen Arbeiten angehalten und die Knaben je nach ihrer Befähigung und Neigung für ein Handwerk oder für das Studium vorbereitet. So war beim Verlassen der Anstalt der Grund zu späterer beruflicher Tüchtigkeit, zur leiblichen und geistlichen Wohlfahrt gelegt. Und auch das war, wie schon oben bemerkt, neu, daß die meisten Mittel zur Unterhaltung der Waisenanstalten wenigstens in der ersten Zeit durch freiwillige Gaben aufgebracht wurden.

Dieses Beispiel Franckes weckte bald Nacheiferung. Überall, wohin der pietistische Geist sich verbreitete, wurde die werktätige Liebe die Gründerin von Waisenanstalten, die nach dem Franckeschen Muster eingerichtet und verwaltet wurden. Nicht nur Geistliche, sondern selbst Männer aus dem Handwerker- und Bürgerstande stellten sich in den Dienst dieser Aufgabe. Wir wollen hier aus der großen Zahl der Anstalten, die auf direkte Anregung Franckes oder durch das Lesen seiner Schriften entstanden, nur einige herausgreifen. Im Jahre 1710 gründete der fromme Fuhrmann Christian Buch gemeinsam mit dem Pfarrer Chryselius in Langendorf bei Weißenfels ein Waisen-

haus für Knaben und Mädchen; es war ganz nach dem Hallischen Waisenhaus eingerichtet und versorgte 1714 bereits 20 Waisen, 1727 sogar 85. Es ging später wegen Mangels an Mitteln ein, wurde aber 1810 durch den Pfarrer Würker wieder ins Leben gerufen und zu hoher Blüte gebracht. Im Jahre 1719 wurde von einem schlichten Bürgersmann, Siegmund Steinbach in Züllichau, ein Waisenhaus errichtet, das gleichfalls ein Abbild des Hallischen ist.

Die Lebensgeschichte Franckes hat gezeigt, wie sich auch König Friedrich Wilhelm I. für die Franckeschen Anstalten interessierte, der Halle mehrmals besuchte. Sein echt frommer Sinn neigte dem Pietismus zu. Christlicher Sinn und die wahrhaft königliche Auffassung seines Fürstenberufes drängten ihn, den Armen und Verlassenen zu helfen; führte er doch mit Stolz den Namen „König der Bettler", den Frankreichs Hohn ersonnen hatte. Durch Franckes Wirksamkeit angeregt, beschloß er, in Potsdam ein großes Militärwaisenhaus zu errichten, um die verwaisten Kinder seiner Soldaten darin erziehen zu lassen. Im Jahre 1722 wurde der Grundstein gelegt; er umschloß 2 Dukaten mit dem Bildnis des Königs und der Inschrift: „Für Gott und den Soldaten". Beim Bau und der Einrichtung des Gebäudes verlangte der König den Rat Franckes; noch im Jahre 1725 mußte dieser eine Reise nach Potsdam unternehmen, um mit dem Könige über Waisenhausangelegenheiten zu beraten. Neubauer, der gründliche Kenner des Waisenhauswesens, begleitete ihn. Genaueres über die Beratungen ist uns jedoch nicht bekannt. Die im Waisenhaus eingeführte Ordnung war streng militärisch, dabei die Behandlung der Zöglinge aber doch freundlich und wohlwollend. Wie sehr dem Könige sein Werk am Herzen lag, zeigt sich darin, daß er in der Fundationsurkunde von 1736 seinen Nachfolgern die Erhaltung und Fortführung desselben zur heiligen Pflicht macht, deren Nichtbefolgung göttliche Strafen, der Erfüllung Gottes Segen nachsichziehen werde. Über den Zweck der Anstalt sagt er: „Im Hause sollen die Soldatenkinder im Christentum, Lesen und Schreiben, auch bei erwachsenen Jahren zu annehmlichen Professionen gebracht, folglich mit der Zeit zu Unserem, Unserer Nach-

folger und sämtlichen Landes Nutzen und Besten erzogen werden. Die Jungen sollen ein gutes Handwerk lernen, die Mädchen bei guten Leuten in Dienst kommen." Mit dem Waisenhause verband er eine Schule. Ein Geistlicher, der in der Garnisonkirche für das Waisenhaus Gottesdienst zu halten hatte, sorgte neben den Lehrern und den übrigen Beamten für Aufrechterhaltung christlichen Sinnes. Die Zahl der aufgenommenen Waisen betrug anfangs 200; nach dem siebenjährigen Kriege stieg sie auf 2000. Daneben wurde noch eine Menge von Soldatenwaisen in einzelnen Familien untergebracht. So zeigte sich Friedrich der Große auch in dieser Beziehung als Vollender des vom Vater begonnenen Werkes. Seine Nachfolger wandten gleichfalls dem Waisenhaus ihre besondere Fürsorge zu, so daß Friedrich Wilhelms I. Werk noch heute blüht und Tausenden von verwaisten Soldatenkindern zum Segen gereicht. Lindner teilt über die weitere Entwickelung des Militärwaisenhauses in Reins „Enzyklopädischem Handbuch der Pädagogik" folgendes mit: „1829 verlegte Friedrich Wilhelm III. das Mädchenwaisenhaus nach Schloß Pretzsch bei Wittenberg; katholische Militärwaisen finden in Haus Nazareth in Höxter Aufnahme. Elternlose und vaterlose Soldatenwaisen werden aufgenommen. Das Kriegsministerium hat die Oberleitung; die Anstalten in Potsdam und Pretzsch leitet ein Direktor, der Stabsoffizier ist; er übt Vormundschaftsrechte über alle Kinder; die höheren Beamten sind die Pfarrer, die Ärzte, Oberlehrer und die Vorsteherin der Mädchenanstalt, mittlere Beamte: die Inspektoren, Lehrer, Lehrerinnen, Aufseher, Aufseherinnen, die Oberwäscherin und Lazarettaufseherin. Der Pfarrer hat einen Hilfsgeistlichen zur Seite. Die Schule in Potsdam ist sechsklassig und entspricht einer guten Volksschule; für schwächer begabte Schüler besteht daneben eine zweiklassige Schule. Für die Anfänge der militärischen Ausbildung, die Exerzieren, Turnen, Putzen umfaßt, und für die Aufsicht sind ein Hauptmann, ein Leutnant und Unteroffiziere angestellt, von denen die Hälfte verheiratet ist. Die Bekleidung ist militärisch; für Handfertigkeitsunterricht wird in eignen Werkstätten gesorgt; an die mehrere Straßenviertel einnehmenden Gebäude schließen

sich große Höfe, die zum Exerzieren und zu fröhlichem Spiel dienen."

In Stettin hatte im Jahre 1732 der Prediger Joh. Christoph Schienmeyer, ein Schüler Franckes, ein stattliches Waisenhaus errichtet, das König Friedrich Wilhelm I. gleichfalls aus Staatsmitteln unterstützte.

Der Einfluß Franckes zeigt sich aber nicht nur innerhalb der pietistischen Richtung; auch die orthodoxe lutherische Kirche entwickelte im Streite mit dem Pietismus eine größere Lebendigkeit und tat gleichfalls viel zur Verbesserung des Loses der Armen und zur Erweckung eines wahrhaft christlichen Geistes. Besonders war der ernste und fromme Valentin Ernst Löscher, der Gegner Franckes, nach dieser Seite hin tätig. Auf seine Anregung hin gründete sein Freund Martin Grünwald schon 1698 ein Waisenhaus in Bautzen und 1700 ein anderes in Zittau. Ebenso wurden in Lauban (1717) und in Görlitz (1731) von den Lutheranern Waisenhäuser errichtet.

Auch in der katholischen Kirche machten sich Spuren von der Einwirkung Franckeschen Geistes bemerkbar; in katholischen Ländern entstanden zu Anfang des 18. Jahrhunderts viele Waisenhäuser. Besondere Verdienste hat sich die große Kaiserin Maria Theresia um die Verbesserung der Waisenpflege erworben.

So wurde meist durch direkte oder indirekte Anregung des Pietismus die Waisen- und Armenpflege überall bedeutend gefördert, ja es entstand fast ein Übereifer im Gründen von Waisenhäusern. Daß dieser Übereifer manchmal dazu führte, allzurasch, ohne die rechte Umsicht und Erfahrung vorzugehen, liegt auf der Hand. Häufig waren die zur Aufnahme der Waisen bestimmten Räume zu klein und dürftig; die Zahl der Pfleglinge stand oft nicht im rechten Verhältnis zu den Räumlichkeiten. Die Folge davon war, daß sich unter den so zusammengedrängten Kindern häufig ansteckende Krankheiten entwickelten, die dann natürlich zahlreiche Opfer forderten. Auch in der Wahl der Aufsichts- und Pflegepersonen war man nicht immer glücklich, so daß hier und da in der Verwaltung der Anstalten und in der Behandlung der Kinder arge Mißbräuche auf-

tauchten. Diese tatsächlichen Mängel mancher Anstalten, ferner die immer schärfer hervortretenden Einseitigkeiten und Absonderlichkeiten des Pietismus und endlich die Ermattung des religiösen Eifers, die durch den immer mehr zur Geltung kommenden Rationalismus hervorgerufen wurden, bewirkten, daß ungefähr von der Mitte des 18. Jahrhunderts ab die Waisenhäuser mit Mißtrauen betrachtet wurden, besonders die pietistischen. Gewiß waren die Angriffe, die meistenteils von philanthropischen Eiferern ausgingen, stark übertrieben, die Gebrechen einzelner Anstalten wurden ohne weiteres allen zur Last gelegt; aber immerhin lag ihnen auch ein berechtigter Kern zugrunde. „Die Waisenhäuser wurden als Mördergruben, als Lazarette bezeichnet, in denen die armen Kinder elendiglich verdürben oder doch den Keim der Krankheit für das ganze Leben in sich aufnähmen; man nannte ihre Zöglinge Geschöpfe, die unter liebloser und sorgloser Verwaltung durch Schmutz und Krätze, durch schlechte Kost und geheime Sünden bleiche, abschreckende Gespenster würden, während sie doch zu Christen, zu brauchbaren Bürgern, zu tüchtigen Menschen gebildet werden sollten. Dagegen schwärmte man für die Erziehung auf dem Lande und in wackeren Familien und sah hier überall Bilder der Unschuld, der Einfalt, der Herzensgüte, des stillen Gedeihens[1])". Unterbringung der Waisen in Familien an Stelle der Waisenhauserziehung: das war es, was man bezweckte. Ganz sicher hat die Familienerziehung vor der Internatserziehung große Vorzüge, ist doch das Familienleben der mütterliche Boden, „worin die ersten zarten Keime am sichersten gedeihen, die reichste Quelle eines stillen, gemütvollen Friedens, die Grundbedingung alles gesunden Gemeinde- und Staatslebens." Die persönliche Einwirkung auf die Kinder ist eine viel nachhaltigere, die Gefahr einer körperlichen und sittlichen Ansteckung ist viel geringer; auch vermittelt das Familienleben durch die Fülle der Anschauungen und Anregungen, die es bietet, eine vielseitigere Bildung. Aber mit Recht haben die Verteidiger der Waisenhäuser darauf aufmerksam gemacht, daß sich in der Praxis diese

[1]) Waisenhäuser v. Kämmel in Schmids Enzyklopädie.

Vorteile meistens nicht in dem Maße erreichen lassen, wie man es erwartet, daß sich im Gegenteil auch da schwere Schäden zeigen. Häufig würden, so führten sie aus, die Waisen nur um materieller Vorteile willen in Pflege genommen; manche Familien seien beim besten Willen nicht imstande, einen wahrhaft erzieherischen Einfluß auf die Kinder auszuüben; es sei nicht möglich, die große Zahl von Waisen in wahrhaft zuverlässigen Familien, denen die Waisenpflege wirklich Gewissens- und Herzenssache sei, unterzubringen, ebensowenig könne eine genaue Beaufsichtigung durch die damit betrauten Behörden durchgeführt werden; auch seien die Räumlichkeiten, da doch meist ärmere Familien Waisen in Pflege nähmen, durchaus nicht immer musterhaft. Wenn der Kampf zwischen diesen beiden Meinungen auch manche Gehässigkeit zeitigte, so hat er doch ohne Zweifel im ganzen der Sache der Waisenpflege genützt; auch die Waisenhäuser selbst hatten bald nur Vorteil davon. Wo Übelstände vorhanden waren, wurden sie beseitigt und die größte Sorgfalt auf Verwaltung, Beaufsichtigung, leibliche Versorgung, Krankenpflege, Reinlichkeit, zweckmäßige Einrichtung der Wohnräume sowie auf die geistige und sittliche Ausbildung der Kinder verwandt, so daß die meisten allen Anforderungen der Neuzeit voll entsprechen und neben der Waisenpflege in den einzelnen Familien, oft mit ihr Hand in Hand gehend, höchst segensreich wirken und den Ruhm des Mannes verkündigen, der das meiste zu ihrer Entwickelung getan hat. (Vergl. das „Fürsorge-Gesetz"!).

3. Einfluß auf das Lehrerbildungswesen.

Da Francke mit seinem Waisenhause so große Schulanstalten verbunden hatte, mußte er auch darauf bedacht sein, gute und billige Lehrkräfte, die ganz in seinem Sinne das Werk der Erziehung ausführten, für sie zu gewinnen. Wir haben gesehen (Siehe Teil I, S. 32—34!), wie er zu diesem Zwecke das seminarium praeceptorum und das seminarium selectum praeceptorum gründete, von denen das erstere Lehrer für die deutschen Schulen, das andere Lehrer für die höheren Schulen ausbildete. Damit ist er der eigentliche Gründer der Lehrerseminare ge-

worden, und seinem Vorgehen ist es zu danken, daß von nun ab die Lehrerbildung langsame aber stetige Fortschritte machte. Es ist bekannt, daß es in der damaligen Zeit geradezu trostlos mit der Bildung und dem Ansehen der Volksschullehrer stand. Der Schulmeister gehörte zu den allerverachtetsten Personen des Dorfes oder der Stadt; er rangierte unter dem Viehhirten und Nachtwächter, und in den meisten Fällen verdiente er die Verachtung. Menschen, die zu keinem Berufe etwas taugten, waren immer noch gut genug, die Jugend zu unterrichten. Häufig wurde die Schulmeisterstelle sehr bedürftigen, ja selbst kränklichen Personen übertragen, um ihnen auf diese Weise eine Einnahme zu verschaffen. Hecker mußte die Erfahrung selbst in Berlin machen. Als er zum ersten Male die Schulen der Dreifaltigkeitsparochie besuchte, fand er, „daß aus altüblicher, aber schädlicher Barmherzigkeit die Unterrichtung der Kinder einem unvermögenden betagten Einwohner, einer alten Frau und einem Unteroffizier vom Garnisonregiment überlassen wurden." In einer Vorstellung vom Jahre 1741 klagt er, „daß meist solche Leute zu Schulhaltern angenommen werden müssen, welche zu nichts weniger geschickt sind als zur Information der Kinder. Denn die Erfahrung lehrt, daß wenn ein Schneider, Schuster oder anderer Handwerksmann nicht mehr imstande ist, das Seine zu verrichten, so wollen sie Schulmeister werden." Was von solchen Leuten zu erwarten war, liegt auf der Hand. Konnten doch die besten von ihnen selbst nicht ordentlich lesen, schreiben und rechnen, geschweige, daß bei ihnen eine einigermaßen verständige Unterrichtsmethode anzutreffen gewesen wäre. Zu der Unwissenheit und der völligen Unkenntnis der Methode gesellte sich dann bei den meisten noch eine sehr niedrige, bedientenhafte Denkungs- und Gesinnungsart[1]). Einige einsichtige Männer, denen die Volksschule am Herzen lag, hatten wohl schon die Notwendigkeit einer Vorbildung der Volksschullehrer erkannt. Herzog

[1]) Ein wenig erfreuliches aber getreues Bild des Lehrerlebens und wirkens der früheren Zeit gibt Jeremias Gotthelf in seinen „Leiden und Freuden eines Schulmeisters", desgleichen auch Wilh. Heinr. Riehl in seiner meisterhaften Novelle „Burg Neideck".

Ernst der Fromme hat sich schon mit dem Gedanken getragen, ein Lehrerseminar zu gründen. In seinem Testamente legt er eine solche Gründung seinem Nachfolger ans Herz. Aber Herzog Friedrich I. kam nicht dazu und auch Friedrich II. machte nur einen schwachen Versuch, der bald wegen Mangels an Geldmitteln wieder aufgegeben wurde. Friedrich ließ 1698 die zehn „geschicklichsten" Schulmeister des Herzogtums Gotha auswählen und trug ihnen auf, denjenigen, welche sich dem Schulamte widmen wollten, mit der nötigen Anweisung an die Hand zu gehen. Die Instruktion, die sie erhielten, schrieb ihnen vor, daß jeder von ihnen diejenigen, welche sich in seinem Bezirke dem Schuldienste hingeben wollten, an seinem Wohnorte vereinige, ihnen zunächst ein Verständnis der in der Schule gelehrten Unterrichtsgegenstände beibringe und sie seinem Unterrichte zuhören lasse. Weiter sollte dann mit den Seminaristen der Schulmethodus durchgearbeitet und ihnen Gelegenheit zur Übung im Informieren gegeben werden. An zehn verschiedenen Orten wurden nun solche Lehrerbildungsanstalten unter dem Namen seminaria scholastica ins Leben gerufen; sie sind wahrscheinlich die ersten Seminarien Deutschlands, kamen aber wegen ihres nur sehr kurzen Bestehens nicht zu weiterer Bedeutung.

Diese Bedeutung aber erlangten die Seminarien Franckes, die aus den Freitischen erwuchsen. Ihren Grundprinzipien nach haben sie mit den gothaischen viel Ähnlichkeit. Auch in den Franckeschen Pflanzschulen handelt es sich um eine theoretische und praktische Ausbildung der künftigen Lehrer. Vertiefen der allgemeinen Bildung, Zuhören im Unterricht, Übungen im Unterrichten, Durcharbeitung der Franckeschen Schulordnung und des „Kurzen und einfältigen Unterrichts" usw., das ist es, worauf sich die Vorbildung der Lehrer erstreckte. Für die damalige Zeit wahrlich eine sehr gute Vorbereitung für den Lehrerberuf. Dazu kommt noch, daß Francke wie überall, so ganz besonders bei dem zukünftigen Lehrer auf eine tadellose Lebensführung und innere Herzensbildung sieht. Beherrschung des Lehr-

stoffes der Schule, verständige Methode und charakterfeste, streng religiöse Persönlichkeit: diese drei Dinge sind es, zu denen die Vorbildung führen soll.

Diese Bestrebungen Franckes auf dem Gebiete der Lehrerbildung pflanzten sich nun auf alle Waisenhäuser fort, die in Franckes Geist errichtet wurden. Da dieselben ja nach ihrem Vorbild überall mit Schulen verbunden waren, mußte auch überall ein Bedürfnis nach geeigneten Lehrkräften eintreten. So legten denn fast alle Waisenhäuser auch Seminarien an, die zumteil noch heute bestehen und segensreich wirkten und wirken.

Besonders eifrig nahm sich König Friedrich Wilhelm I. der Seminarien an. Das erste Seminar in Preußen wurde auf seinen Befehl in Stettin von dem Gründer des dortigen Waisenhauses, Joh. Christ. Schienmeyer, angelegt; eine königliche Kabinettsordre vom 8. Dezember 1732 befahl ihm, „alles Ernstes bemüht zu sein, daß bei dem Waisenhause allzeit ein Seminarium angetroffen werde, aus welchem man geschickte Schulmeister und Küster nehmen kann, und dadurch er einen gnädigen Gott und König bekommen werde." Das Seminar blieb auch nach Schienmeyers Abgang weiter bestehen.

Bereits 1736 schritt der König zur Gründung eines zweiten Seminars. Es wurde mit dem Pädagogium des Klosters Berge bei Magdeburg verbunden. Die Kabinettsordre an den dortigen Abt Steinmetz lautet:

„Von Gottes Gnaden, Friedrich Wilhelm, König in Preußen, Markgrafen zu Brandenburg, des heiligen Römischen Reiches Erzkämmerer und Kurfürst ꝛc. Unsern gnädigen Gruß zuvor. Würdiger, Hochgelehrter, lieber Getreuer. Wir befehlen euch in Gnaden, alles Ernstes bemüht zu sein, daß bei euch jederzeit ein Seminarium von jungen Leuten angetroffen werde, aus welchem man geschickte Schulmeister nehmen könnte. Es müssen sothane Subjecta im Lesen, Schreiben und Rechnen, wenigstens was die 5 species betrifft, recht fertig, vor allen Dingen aber imstande sein, der Jugend prima principia Christianismi (die ersten Lehren des Christentums) beizubringen. Ihr werdet dadurch einen gnädigen Gott

und König bekommen, sonderlich wenn ihr auf Vorschläge zur Beförderung dieses heilsamen Werkes bedacht seid und zu solchem Ende mit den theologischen Fakultäten in unsern Landen, an welche deshalb unter heutigem Dato absonderlich Verordnung ergehet, fleißig kommuniziret. Seind euch mit Gnaden gewogen.

Gegeben Berlin, den 5. Dezember 1736.

Friedrich Wilhelm."

Über die innere Einrichtung ist uns ein sehr interessanter und eingehender Bericht erhalten, der einen klaren Blick in die Seminarverhältnisse gewährt. Bei der Aufnahme ins Seminar soll sehr vorsichtig verfahren werden, was um so nötiger erschien, als fast nur Handwerksgesellen, Bediente, Tagelöhner, überhaupt Leute von sehr geringer Schulbildung sich damals dem Lehramte zu widmen pflegten. Nur Personen von natürlichem guten Verstande, die in den besten Jahren, etwa vom 18.—24., höchstens bis zum 30. stehen, gesund sind und keine stammelnde und stotternde Sprache führen, erscheinen geeignet; auszuschließen sind solche, die auffallend Leibesgebrechen haben, hinkend, schielend, lahm oder „gar zu blödsichtig" sind. Die Hauptsorgfalt bei der Wahl der Seminaristen sollte aber darauf hinausgehen, gründlich bekehrte und wahrhaft gläubig gewordene Gemüter zu gewinnen oder wenigstens doch solche, „welche einen guten Anfang in der Bekehrung gemacht, und denen es um das Seligwerden ein wahrer Ernst ist." Weiter empfiehlt die Vorschrift, genauere Erkundigungen bei ihren früheren Meistern oder Herrschaften einzuziehen, „ob sie auch ordentlich treu und fleißig gewesen; denn manche stellen sich ein kommodes Herrenleben bei dem Schulhalten vor, und da sie aus Faulheit und Gemächlichkeit bei ihrem Gewerbe nicht mehr aushalten wollen, so wollen sie Schulmeister werden."

Da in einer so großen Stadt wie Magdeburg immer eine Menge von Handwerksburschen anzutreffen war, so fiel es nicht allzuschwer, solche, die oben angeführten Bedingungen entsprachen, aufzufinden. Auch das Kloster selbst lieferte aus seinem sehr großen Dienstpersonal manchen Zögling des Seminars.

Die Aufgenommenen erhielten im Kloster freie Wohnung und Beköstigung; außerdem bekam jeder jährlich noch zwölf Taler bares Geld, damit er sich etwas kleiden könne. So verursachte dieses Seminar schon recht bedeutende Kosten.

Die Ausbildung ging darauf aus, den Zöglingen zunächst die nötigsten Kenntnisse zu vermitteln und dann sie zur Erteilung eines vernünftigen Unterrichtes zu befähigen. Der Unterricht erstreckte sich auf Katechismus, Bibellesen, Schreiben, Lesen, Rechnen, Vokal- und Instrumentalmusik. In demselben benutzte der Lehrer eine Methode, „welche allgemein und bei allen Lektionen könnte angebracht werden, welche bequem, die Sache gründlich und nach ihrem Zusammenhang vorzustellen, welche leicht, den Kindern alles deutlich und begreiflich zu machen, welche tauglich, das Erlernte gründlich zu wiederholen, welche dienlich, das Nützliche und Nötige zum künftigen Gebrauch aufzubehalten, welche vorteilhaftig, in kurzer Zeit mit weniger Mühe der Jugend vieles beizubringen, welche nützlich, die Kräfte der Seelen bei den Kindern, Verstand, Gedächtnis und Ingenium aufzuräumen und sie zur Lust und zum Ernst beim Lernen aufzumuntern, welche brauchbar, die Lektionen in gewisser, festgesetzter Zeit durchzugehen und zu Ende zu bringen... Der Dozent tat, als hätte er lauter ganz kleine Kinder vor sich, die einen kleinen, schwachen Verstand hätten, und suchte sich zu simplifizieren, so sehr er nur konnte. Er erinnerte bei aller Gelegenheit, was schwer, was für die Kinder zu hoch, was unnötig, was weggelassen werden müßte, oder wenn es beibehalten würde, wie es mit Exempeln, Gleichnissen, Bildern usw. deutlich zu machen wäre“[1]). Der Unterricht, den die Seminaristen erhielten, mußte also vorbildlich sein für den, welchen sie später selbst erteilen sollten.

Die praktische Ausbildung war für die damalige Zeit recht gut. Die Lehrer des Seminars hielten in der Schule Musterlektionen, die von den Seminaristen nachgehalten werden mußten. Aus fleißigem Besuche der Schule sollten

[1]) Sander, Artikel Volksschullehrerseminar in Schmids Enzyklopädie. Bd. 10, S. 53 u. 54.

sie lernen, wie man in den einzelnen Unterrichtsgegenständen unterrichtet, und wie die Kinder behandelt werden müssen. Die Geförderteren wurden dann manchmal in die Magdeburger Armenschule geschickt und mußten dort in leichteren Gegenständen unterrichten. Geübte Schulmeister mußten dabei zuhören, sie nach Schluß der Stunde auf die Fehler aufmerksam machen und ihnen Anleitung zum rechten Verfahren geben. Im Kloster selbst richtete der Abt Steinmetz eine Art Übungsschule ein; sie bestand aus 16 bis 20 kleinen Kindern, Knaben und Mädchen; der Unterricht wurde ganz von Seminaristen erteilt und zwar so, daß einer der Geförderteren die schwierigsten und meisten Gegenstände, die schwächeren aber die leichteren übernehmen mußten. Wer sich eine Zeitlang, etwa ein halbes oder ganzes Jahr, mit Erfolg betätigt hatte, wurde dann in der Regel zu dem Unterricht in der Magdeburger Armenschule zugelassen, wo er in den größeren Schulverhältnissen lernen konnte, „was dazu gehört, eine Menge Kinder in Zucht und Ordnung, bei der Lust und Munterkeit im Lernen zu erhalten." Man sieht, die Einrichtungen im Seminar sind vielfach denen im seminarium praeceptorum Franckes nachgebildet. Von der Zweckmäßigkeit vieler Maßregeln zeugt die Tatsache, daß noch heute bei der praktischen Ausbildung der Seminaristen ganz ähnliche Wege eingeschlagen werden; man denke nur an die Muster- und Probelektionen.

Leider blieb das Seminar nicht lange auf der Höhe, auf die es unter der Leitung von Steinmetz gebracht worden war. Im Jahre 1809 ging es bei der Auflösung des Klosters ganz ein.

Das dritte preußische Lehrerseminar wurde in Berlin von Hecker 1748 gegründet und besteht noch heute in Köpenik. Wir haben gesehen, in welch traurigem Zustande Hecker die Schule des Dreifaltigkeitsbezirks antraf. Noch viel trauriger sah es natürlich in den Landschulen aus. Handwerker, entlassene Diener, alte Soldaten waren Lehrer, und selbst Viehhirten unterrichteten in ihrer freien Winterzeit die Jugend. Hecker erkannte die dringende Notwendigkeit einer besseren Ausbildung der Volksschullehrer

und schritt zur Gründung eines Seminars, nachdem der König seinen Plan gutgeheißen hatte. Sein nächster Zweck war, Lehrer für seine Schulen zu bekommen; weiter aber dachte er auch an die Bedürfnisse des ganzen Landes. Auch ihm stand die Hallesche Anstalt als Muster vor Augen, wenn er auch natürlich ganz anderen Verhältnissen Rechnung zu tragen hatte. Die Aufnahmebedingungen waren ähnliche wie in Kloster Bergen. Unter den Zöglingen unterschied er Präparanden und Seminaristen. Präparanden waren diejenigen, welche nur die Unterrichtsstunden besuchten, nicht aber die weiteren Wohltaten seiner Anstalt genossen, also mehr als Hospitanten zu betrachten sind. Sie waren meistens gelernte Handwerker, besonders Schneider, die die Anstalt solange gegen ein mäßiges Schulgeld besuchten, als es ihre Vermögensverhältnisse erlaubten, manche nur ein halbes oder ein ganzes Jahr. Ihre Vorbildung war dementsprechend gering. Deshalb übertrug man ihnen meistens Landstellen; hier gestattete man ihnen die weitere Ausübung ihres Handwerks neben der Schularbeit, wodurch sie ihr oft mehr als kärgliches Einkommen etwas erhöhen konnten. Die eigentlichen Seminaristen erhielten freien Unterricht, Wohnung, Kost, Licht und Holz im Schulhause selbst; sie wurden unter den tüchtigsten Präparanden oder Schülern der Heckerschen Schulen ausgewählt und blieben längere Zeit im Seminar. Ihre Ausbildung war deshalb bedeutend besser. Sie wurden nach ihrem Abgang als Stadtschullehrer in Berlin oder in andern Städten der Kurmark angestellt. Der Unterricht war ähnlich wie in Kloster Bergen. Die Unterrichtsgegenstände waren folgende: „I. Christliche Religion. 1. Erklärung des kleinen Katechismus Lutheri. 2. Lesen und Erklärung lehrreicher Abschnitte aus der Bibel. 3. Wiederholung der von den Präparanden am verflossenen Sonntage gehörten Predigt. 4. Erklärung der Verse aus dem alten und neuen Gesangbuche. — II. Lesen; teils zu eigner Vervollkommnung, teils um die brauchbarste Methode zu zeigen, Kinder lesen zu lehren. — III. Deutsche Sprache und Verfertigung schriftlicher Aufsätze. — IV. Schön- und Rechtschreiben. —

V. Rechnen. — Beiläufig erhielten sie auch Kenntnis der gangbarsten Maße und Münzen des Landes. — VI. Geographie und Statistik. Die notwendigen Kenntnisse der preußischen Landesverfassung wurden hierbei nicht vernachlässigt. — VII. Geschichte. — VIII. Naturgeschichte, insofern sie einen näheren Einfluß auf die Landesökonomie hat; Meteorologie und die wichtigsten diätetischen und medizinischen Regeln. — IX. Praktische Anweisungen. Diese bezogen sich darauf: a. den ganz kleinen Kindern die Buchstabenkenntnis, das Syllabieren und Lesen beizubringen und sich mit ihnen auf eine nützliche Art zu unterhalten; b. mit erwachsenen Kindern zu katechisieren. — X. Eine kurze Pädagogik und Methodologie. — XI. Vokalmusik. — XII. Christliche vernünftige und sittsame Betragart. — XIII. Diejenigen Präparanden, welche Zeit, Kopf und Neigung hatten, besuchten die praktisch mathematischen Klassen der Kunst- und deutschen Schule, um in denselben das Nötigste und für sie Brauchbarste von dem Feldmessen, der Mechanik, physischen Astronomie und bürgerlichen Baukunst zu lernen. Auch war es ihnen erlaubt, den Handzeichnungsklassen sowie auch allen übrigen Lektionen der gedachten Anstalten beizuwohnen. — XIV. Gartenbau, Baumzucht, Maulbeerbaumkultur und Seidenbau“[1]).

Seit dem Jahre 1753 wurde das Heckersche Lehrerseminar aus Staatsmitteln unterstützt und galt von der Zeit an als kurmärkische Lehrerbildungsanstalt.

Auch die im Jahre 1751 erfolgte Gründung des Seminars zu Hannover ist den Pietisten zu verdanken. Hier war es ein frommer Kaufmann, namens Böttcher, der den Anstoß gab. Stets hatte er viel für die Armen getan, und eine bessere Erziehung der Jugend lag ihm sehr am Herzen. Eines Tages kam in seinen Tuchladen ein Mann aus einem benachbarten Dorfe. Böttcher fragte ihn: „Seid Ihr nicht der Schulmeister von da und da her, der auch vor ein paar Jahren bei mir einen Rock

[1]) Entnommen aus Schneider und v. Bremen, Das Volksschulwesen im Preußischen Staate.

kaufte?" „Ja, damals war ich der, aber jetzt nicht mehr." „Und warum nicht?" „Weil ich die Stelle eines Dorfhirten übernommen habe, die ein paar Taler mehr einbringt als die Lehrerstelle." Da wurde es dem edlen Manne warm in der Brust. „Barmherziger Gott", rief er aus, „den Mann, der das Vieh austreibt, bezahlen die Bauern besser als den, der ihren Lieblingen, ihren Kindern ein zweiter Vater wird! Kann ich da nicht helfen?"[1]) Er faßte den Plan, eine Freischule in seiner Vaterstadt zu errichten und damit ein Lehrerseminar zu verbinden, indem er den größten Teil seines mühsam erworbenen Vermögens dazu hingab. Mit Hilfe des Konsistorialrates Goetten, welcher der eigentliche Organisator und auch der erste Direktor des Seminars wurde, führte er dann seinen Plan durch. Heute erinnert eine Gedenktafel in der Aula des neuen Seminars an den edlen Stifter.

Wie auf dem Gebiete des Waisenhauswesens, so ist auch auf dem des Lehrerbildungswesens eine Beeinflussung der katholischen Kirche durch den Pietismus zu bemerken. Auf katholischer Seite ist es besonders der hochverdiente Abt Johann Ignaz von Felbiger in Sagan[1]), der mit einer besseren Vorbildung der Lehrer den Anfang machte und zugleich damit das katholische Volksschulwesen sehr förderte. Er hatte Heckers und Hähns Bestrebungen aufmerksam verfolgt; im geheimen begab er sich 1762 nach Berlin, um Heckers Anstalten, besonders auch das Lehrerseminar gründlich kennen zu lernen. Nach seiner Rückkehr gründete er zu Breslau ein katholisches Lehrerseminar und an verschiedenen anderen Orten kleine Lehrerbildungsanstalten. Ja, er schickte selbst, gleichfalls im geheimen, Lehrer zu Hecker, damit sie bei ihm eine verständige Lehrweise erlernen und dann weiter vertreiben sollten.

So war durch Francke und seine Schüler ein großer Fortschritt in der Lehrerbildung gemacht worden. Wenn in der Ausbildung der Lehrer auch jetzt noch viel zu wünschen übrig blieb, und wenn auch die Stellung des Lehrers noch wenig mit der Wichtigkeit seines Berufs im

[1]) Nach Fischer, Geschichte des deutschen Volksschullehrerstandes.
[2]) Siehe auch Schroedels pädag. Klassiker Band VI, „Schiel, Ingnaz von Felbiger und F. Kindermann!"

Einklang stand, so war doch wenigstens ein tüchtiger Anfang gemacht, das Interesse der Fürsten auf diese Angelegenheit gerichtet und reicher Samen für die Zukunft ausgestreut.

4. Einfluß auf das Volksschulwesen.

Den ersten kräftigen Anstoß zur besseren Gestaltung der Volksschule hatte Herzog Ernst der Fromme gegeben. Leider aber blieb seine Wirksamkeit zunächst auf sein Gebiet beschränkt. Erst durch Francke und den Pietismus überhaupt wurde ein allgemeines Interesse für die Volksschule geweckt und der Eifer für eine bessere Volksbildung wachgerufen. Zunächst war es das persönliche Beispiel Franckes selbst, das zur Nacheiferung anspornte. Er hatte sich ja sofort nach seinem Amtsantritt mit der Umgestaltung vorhandener Volksschulen und mit der Gründung von neuen befaßt, um den Aberglauben, den Stumpfsinn, die Liederlichkeit und Verwahrlosung seiner Pfarrkinder zu bekämpfen. Seine Anhänger folgten seinem Beispiele. Mit allen neugegründeten Waisenhäusern wurden Schulen verbunden; reiche Bürger suchten einen Ruhm darin, für ihre Vaterstadt Freischulen zu gründen und so die Bildung der unteren Klassen zu heben. Da wurden sich auch die städtischen Gemeinwesen und die Fürsten ihrer Pflicht mehr bewußt, die bisher arg vernachlässigten Schulen in bessere Pflege zu nehmen. In den meisten größeren Städten wurde nun tatsächlich etwas für die Volksschule getan, und die wirklich wohlmeinenden Landeshäupter fingen an, das Schulwesen zu reformieren.

Allen voran ging auch hier wieder der preußische König Friedrich Wilhelm I. und zwar mit der ihm eigenen großen Energie und Zähigkeit, so daß er mit Recht den Ehrennamen „Vater des preußischen Volksschulwesens“ führt. Von seinem ersten Regierungsjahr an beginnt seine Tätigkeit für die Volksschule, und schon im Jahre 1717 erschien das berühmte Generaledikt, durch das er jedem Hausvater kurzab die Pflicht auferlegte, seine Kinder in die Schule zu schicken. Das Gesetz schrieb vor, „daß hinkünftig an den Orten, wo Schulen seyn, die Eltern bei nachdrücklicher Straffe gehalten seyn

sollen, ihre Kinder gegen zwey Dreyer wöchentliches Schulgeld von einem jeden Kinde, im Winter täglich und im Sommer, wenn die Eltern die Kinder bei ihrer Wirtschaft benötigt seyn, zum wenigsten ein- oder zweymal die Woche, damit sie dasjenige, was im Winter erlernt worden, nicht gänzlich vergessen mögen, in die Schule zu schicken. Falls aber die Eltern das Vermögen nicht hätten, so wollen Wir, daß die zwey Dreyer aus jedes Ortes Almosen bezahlt werden sollen." Damit ist der Schulzwang in Preußen eingeführt. Zu der Steuerpflicht und der Wehrpflicht, die dieser große König ebenfalls gesetzmäßig festgesetzt hatte, gesellte er nun noch die Schulpflicht und stellte somit „die Dreizahl jener allgemeinen Bürgerpflichten fest, welche Preußens Volk zu lebendiger Vaterlandsliebe erzogen haben." (Treitschke.) Freilich konnte die Schulpflicht ebensowenig wie die Wehrpflicht zunächst vollkommen durchgeführt werden. Der größte Teil des Adels sträubte sich, dem Befehle des Königs Folge zu leisten, da er eine höhere Bildung des Bauern als für das Wohl des Landes — d. h. das eigne Wohl — schädlich ansah. Auch den Bauern selbst fehlte es an Verständnis für des Königs hochherzige Absicht, und mit Mißtrauen und Widerwillen kamen sie der Forderung nach. Der Hauptgrund aber war der Mangel an Lehrern und Schulen. Deshalb war der König, wie der vorhergehende Abschnitt gezeigt, unermüdlich tätig, Lehrerseminare ins Leben zu rufen und mit Aufopferung großer Summen Schulen zu errichten. Derselbe König, den man im Reiche spöttisch den „Pfennigklauber" nannte, hatte dank seiner weisen Sparsamkeit hierfür immer Geld. Er stiftete 50 000 Taler, den sogenannten mons pietatis (= Berg, Kapital der Frömmigkeit) von dessen Zinsen arme Gemeinden eine Unterstützung zu der Lehrerbesoldung erhalten konnten; später schenkte er noch einmal 150 000 Taler zur Gründung von Schulen für die vertriebenen Salzburger, die er aufgenommen und in Ostpreußen angesiedelt hatte. Adel und Bauern zwang er, seinem Befehle gehorsam zu sein. Sein Interesse für die Volksschulen war so groß, daß er auf seinen sehr häufigen Reisen sie selbst besuchte

und sich durch eignes Fragen von der Arbeit des Lehrers und dem Stande seiner Schule überzeugte, wie es einst der um Volkswohlfahrt und Volksbildung ebenso besorgte Karl der Große auch getan hatte. Dazu trieb ihn neben der Sorge für das Wohl seiner Landeskinder noch besonders sein religiöses Gefühl und das Bewußtsein seiner Pflicht Gott gegenüber. „Wenn ich das Land baue und bessere und mache keine Christen, so hilft mir alles nichts," schrieb er an die preußische Landesregierung. Im Jahre 1736 erließ er dann das höchst bedeutsame Gesetz, die Principia regulativa, durch welches die Leistungen des Staates, des Adels, der Gemeinde und der einzelnen Gemeindeglieder für die Schule genau bestimmt, die Einnahmen und Rechte genau geregelt und der Schulzwang nochmals betont wird: auch werden die Prediger beauftragt, die Ausführung des Gesetzes aufmerksam zu überwachen und die Saumseligen der Kriegs- und Domänenkammer (= der Regierung) zur Anzeige zu bringen. In allen diesen Maßregeln und Bestrebungen zeigt sich der Einfluß Franckes und Speners, deren Rat der König oft einholte. So wurde durch den unermüdlichen König die Volksbildung sehr gefördert und auch zu einer Hebung des Volksschullehrerstandes der Grund gelegt.

Weiteren Einfluß auf die Volksschule übte Francke aus durch sein seminarium praeceptorum. Die in seinen Anstalten vorgebildeten Lehrer gewannen bald Ruf; überall verlangte man Franckesche Lehrer für die Schulen. Diese verbreiteten dann seine Ideen weiter und trugen so einen nicht geringen Teil zur Förderung der Volksschule bei. Wie durch Franckes Seminar eine große Anzahl anderer Lehrerbildungsanstalten ins Leben gerufen wurden, ist im vorhergehenden Abschnitt gezeigt.

Von höchster Wichtigkeit ist endlich die Wirksamkeit seiner näheren Schüler und Anhänger. Eine ganze Reihe von bedeutenden Schulmännern zeigt sich von seinen pädagogischen Ideen beeinflußt. Sie suchen sie zu verwirklichen und weiter auszubauen. Genannt seien hier nur Bengel, gestorben als Prälat in Stuttgart, dessen genialer und eigenartiger Schüler, der schwäbische Pfarrer

Flattich, dem Dörpfeld in seinen „Lehrerideale“ eine schöne und sehr eingehende Studie gewidmet hat, Büsching, der Begründer der neueren Geographie, Hähn und als größter und bedeutendster von allen der schon oft genannte Hecker. Nur auf des letzteren Bedeutung für die Volksschule wollen wir noch etwas genauer eingehen, da er in der Entwickelungsgeschichte der preußischen Volksschule eine sehr bedeutende, ja man kann sagen die bedeutendste Stelle einnimmt. Die äußerst traurigen Schulverhältnisse seines kirchlichen Bezirks in Berlin sucht er sofort abzustellen, nachdem er an die Dreifaltigkeitskirche berufen worden war. Er sorgt für ordentliche Lehrer, gründet mit Hilfe der ihm reichlich zufließenden Mittel fast in jeder Straße seines Bezirks eine Freischule, ist unermüdlich bestrebt, tüchtige Lehrer in seinem Seminar auszubilden und die alten zu regem Eifer anzuspornen. Wie bei seinen Bemühungen zur Gründung der Realschule, so wurde er auch hier von König Friedrich dem Großen, dem wie seinem Vater die Volsschule sehr am Herzen lag, unterstützt. Als der König während des siebenjährigen Krieges den traurigen Zustand der Landschulen kennen lernte, faßte er den Entschluß, sobald Gott dem Krieg ein Ende gemacht haben würde, mit allem Ernst darauf bedacht zu sein, dem Elende der Landschulen abzuhelfen. Noch vor Abschluß des Hubertusburger Friedens befahl er, das Schulwesen neu zu ordnen und zu dem Zwecke ein General-Landschul-Reglement für die sämtlichen königlichen Provinzen zu verfassen. Hecker wurde mit der Aufgabe betraut und führte sie rasch und so vorzüglich aus, daß nur wenige Änderungen daran vorgenommen wurden. Am 12. August 1763 wurde es von dem König unterzeichnet. Damit war das Gesetz geschaffen, welches auf lange Zeit hinaus das Volksschulwesen Preußens regelte. Das ganze Werk ist von Franckeschem Geist erfüllt; überall finden wir fast wörtliche Anklänge an Franckes Schulordnungen oder den „Kurzen und einfältigen Unterricht.“ Der Stundenplan zeigt viel Ähnlichkeit mit dem der Franckeschen deutschen Schulen. Die erste Stunde ist eine Andachtsstunde und verläuft ganz wie bei Francke; der Mittelpunkt des ganzen

Unterrichts ist die Religion; Wochensprüche werden auch hier eingeübt; ein Schulkatalogus ist auf dieselbe Art wie in den Franckeschen Schulen zu führen. Besonders aber bezeugen Heckers Forderungen an die Persönlichkeit des Lehrers, das Verhältnis zwischen Schule und Haus und an die Disziplin den Einfluß Franckes. Da das ganze General-Landschul-Reglement in dem VII. Bande der „Pädagogischen Klassiker" „Die Volksschulpädagogik Friedrichs des Großen und der preußischen Unterrichtsverwaltung seiner Zeit" von Dr. Clausnitzer abgedruckt ist, weisen wir hier darauf hin und zugleich auf diejenigen übrigen Veröffentlichungen dieses Bandes, welche von Hecker und Hähn herrühren. Nur die Stellen, welche am schlagendsten den Franckeschen Einfluß kennzeichnen, seien hier zur Vergleichung angeführt. Es sind die §§ 12, 17, 22 u. 23.

§ 12. Da es aber bei einer guten Schulverfassung vornehmlich auf einen rechten Schulmeister ankommt, so ist zunächst Unser sowohl allergnädigster als ernstlicher Wille, daß von allen und jeden, welche Schulmeister und Küster zu bestellen haben, darauf mit allem Fleiß gesehen werde, daß zu den Schulämtern auf dem Lande ins künftige recht tüchtige Leute gelangen mögen. Es muß aber ein Schulmeister nicht nur hinlängliche Geschicklichkeit haben, Kinder in den nötigen Stücken zu unterrichten, sondern auch dahin trachten, daß er in seinem ganzen Verhalten ein Vorbild der Herde sei und mit seinem Wandel nicht wiederum niederreiße, was er durch seine Lehre gebauet hat. Daher sollen sich Schulmeister mehr als andere der wahren Gottseligkeit befleißigen und alles dasjenige verhüten, wodurch sie den Eltern und Kindern anstößig werden können. Vor allen Dingen müssen sie sich bekümmern um die rechte Erkenntnis Gottes und Christi, damit, wenn dadurch der Grund zum rechtschaffenen Wesen und wahren Christentum geleget worden, sie ihr Amt vor Gott in der Nachfolge des Heilandes führen und also darinnen durch Fleiß und gutes Exempel die Kinder nicht nur auf das gegenwärtige Leben glücklich machen, sondern auch zur ewigen Seligkeit zubereiten mögen.

§ 17. Was nun demnächst die Schularbeit anbelangt, so werden die Küster und Schulmeister hierdurch vor allen Dingen ernstlich erinnert, sich jedesmal zur Information durch herzliches Gebet für sich vorzubereiten und von dem Geber aller guten Gaben zu ihren Verrichtungen und Berufsarbeiten göttlichen Segen, Weisheit und Geduld zu erbitten. Insonderheit den Herrn anflehen, daß er ihnen ein väterlich gesinntes, mit Ernst und Liebe temperiertes Herz gegen die anvertrauten Kinder verleihe, damit sie alles willig und ohne Verdruß verrichten, was ihnen als Lehrer zu tun obliegt, eingedenk, daß sie ohne den göttlichen Beistand des großen Kinderfreundes Jesu und seines Geistes nichts auszurichten vermögen, auch der Kinder Herzen nicht gewinnen können. Unter der Information selbst haben sie nicht weniger aus Herzensgrund zu seufzen, damit sie nicht allein selbst ein wohlgefaßtes Gemüte behalten, sondern auch, daß Gott ihren Fleiß segnen und zu ihrem Pflanzen und Begießen sein gnädiges Gedeihen von oben geben wolle, weil alles wahre Gute durch die Gnade Gottes und die Wirkung seines Geistes in den Kindern muß gewirket werden.

Auch haben sie auf allerhand Mittel zu denken, wie sie die Anfänger, insonderheit die da blöde und langsam sind, nicht abschrecken, sondern denselben vor allen andern die Sache leicht machen.

§ 22. Die Disziplin muß weislich geschehen; so daß den Kindern die Eigenliebe als die Quelle aller Sünden entdecket und ihre Abscheulichkeit gewiesen, der Eigensinn oder Eigenwille mit Fleiß gebrochen, auch das Lügen, Schimpfen, Ungehorsam, Zorn, Zank, Schlägerei ꝛc. ernstlich, jedoch mit Unterschied und nach vorhergegangener genugsamer Überzeugung des geschehenen Verbrechens bestrafet werden. Wobei die Schulmeister in Züchtigung der Jugend sich aller ungeziemenden Heftigkeit, sündlichen Eifers und Scheltens enthalten und dagegen so viel wie möglich eine väterliche Bescheidenheit und Mäßigung dergestalt gebrauchen sollen, daß die Kinder wegen schädlicher Lindigkeit nicht verzärtelt, noch durch übermäßige Strenge scheu gemachet

werden. Wenn aber bei verübten größern Verbrechen und Bosheit andern zum Exempel eine größere und nachdrücklichere Bestrafung anzustellen sein möchte, sollen sie solche für sich nicht vollziehen, ohne es vorher dem Prediger anzuzeigen und seine Belehrung darüber einzuholen; der denn in solchen Fällen das Verbrechen der Kinder gründlich untersuchen und die Sache unparteiisch zu entscheiden wissen wird, da denn die Eltern der Kinder aus unzeitiger Zärtlichkeit nicht widersprechen noch in die Schulsachen sich mischen müssen.

§ 23. An den Sonn- und Festtagen sollen die Eltern gehalten sein, die Kinder des Sonntags vor der Predigt zum Schulmeister zu schicken, damit sie ordentlich zur Kirche gebracht werden und daselbst unter guter Aufsicht sein mögen. Da denn der Schulmeister mit denselben in Ordnung zur Kirche hinein und nach völlig geendetem Gottesdienst ordentlich und stille wieder hinausgehet, auch in der Kirche bei seinen Schulkindern in einem besondern Stuhl stehen muß, damit er nicht nur die ausbleibenden anmerken, sondern auch auf die anwesenden wohl achthaben könne, damit selbige sich sittsam und wohl betragen, den Gesang mit gehöriger Andacht mitsingen, unter der Predigt des Plauderns und Mutwillens sich entschlagen, hingegen alle Zeit aus der Predigt etwas behalten mögen, welches sie denn in der nächsten Schulstunde des Montags darauf anzeigen müssen. Nicht weniger haben auch die Schulmeister bei den Leichen auf das Verhalten der Knaben, mit welchen sie die Leichen besingen, wohl acht zu geben und zu verhüten, daß selbige nicht nach eigenem Wohlgefallen durcheinander oder zur Seite auslaufen, sich stoßen oder mutwillig bezeigen, sondern zwei und zwei zusammen stille einhergehen und diejenige, so fertig lesen können, den Gesang mit verrichten helfen, folglich auch alles dabei ordentlich zugehe, wie sie denn bei aller Gelegenheit sittsam, bescheiden, höflich und freundlich in Gebärden, Worten und Werken sich erzeigen müssen."

Hecker starb am 29. Juni 1768. Sein Wesen und Streben kennzeichnet schön die Inschrift, welche Hähn unter sein Bildnis setzen ließ:

„In Gottes Kraft, Satanas Werk zu zerstören,
Dagegen des Heilandes Reich zu vermehren,
In Worten und Werken erbaulich zu sein,
Im Beten und Wachen, im Glauben und Lieben,
Im Hoffen und Dulden sich männlich zu üben,
Dienstfertig beschäftigt mit groß und mit klein,
In Nöten still, standhaft, stets Gott zu vertrauen,
Für allerlei Stände Pflanzgärten zu bauen,
Um Lehrer in Kirche und Schulen zu ziehn:
Selbst Hand an den Bau des Reichs Gottes zu legen,
Die Schafe zu weiden, die Lämmer zu pflegen,
War Heckers Wunsch, Trieb, Lust, Werk, Arbeit, Bemühn."

Nicht unerwähnt darf bleiben, daß auch, wie zum Teil schon der vorige Abschnitt gezeigt, das katholische Volksschulwesen durch Francke beeinflußt wurde. Felbiger, der seine Lehrerbildungsanstalten nach Heckers Grundsätzen einrichtete, ist auch bei seiner Regelung des katholischen Volksschulwesens Schlesiens in Heckers Geiste vorgegangen, und als er später von Maria Theresia nach Österreich zur Neuordnung des dortigen Schulwesens berufen wurde, hat er auch hierhin Heckersche und Franckesche Ideen verpflanzt. So ist die Wirksamkeit Franckes durch Hecker auch in dieser Beziehung der katholischen Kirche zugute gekommen.

Überblicken wir nun noch einmal die pädagogische Wirksamkeit Franckes und den Einfluß, den er auf das ganze Erziehungs- und Unterrichtswesen seiner und der nachfolgenden Zeit ausübte, so müssen wir erkennen, daß er den größten und erfolgreichsten Pädagogen aller Zeiten zuzurechnen ist. Darum Ehre seinem Angedenken!

VI.

Fragen und Aufgaben.

1. Worin besteht nach Palmer das eigentliche Wesen des Pietismus?
2. Orthodoxie und Pietismus sind miteinander zu vergleichen.

3. Es ist zu zeigen, wie sich der Pietismus aus den Zeitverhältnissen entwickelte.
4. Die Anschauungen Speners und seine Beziehungen zu Francke sind klarzulegen.
5. Welche Verhältnisse in Franckes Elternhause sind für den späteren Pädagogen von Bedeutung gewesen?
6. Wodurch wurde Franckes Bekehrung in Lüneburg hervorgerufen, und welche Bedeutung hat sie in pädagogischer Beziehung für ihn gehabt?
7. Welche Bedeutung hat Franckes zweiter Aufenthalt in Hamburg für sein Leben und Wirken?
8. Franckes Wirksamkeit in Leipzig und Erfurt ist nach ihrer pädagogischen Bedeutung zu beurteilen!
9. Die Verhältnisse Glauchas bei Franckes Amtsantritt sind zu charakterisieren.
10. Wie suchte er dem leiblichen und geistigen Elende seiner Pfarrkinder abzuhelfen?
11. Die Entstehung der Universität Halle.
12. Welche Bedeutung hatte für Franckes pädagogische Tätigkeit seine Stellung zur Universität?
13. Die Anfeindungen, welche Francke an den einzelnen Orten seiner Wirksamkeit von den Orthodoxen zu erdulden hatte, sind im Zusammenhange klarzulegen.
14. Franckes Familienverhältnisse.
15. Die Entstehung und Entwickelung der einzelnen Schulanstalten.
16. Welchen Zweck hatte das Seminarium praeceptorum und das Seminarium selectum praeceptorum?
17. Der Bau des Waisenhauses, ein Werk des Gottvertrauens.
18. Die Gehilfen Franckes.
19. Wodurch wurde die Unterhaltung und Weiterentwickelung der Franckeschen Anstalten gesichert?
20. Franckes schriftstellerische Tätigkeit ist kurz zu charakterisieren.
21. Die Entstehung und Bedeutung der Canstеinschen Bibelanstalt ist klarzulegen.
22. Welche Beziehungen hatte Francke zu seinem preußischen Königshause, besonders zu König Friedrich Wilhelm I.?
23. Francke, Rousseau, Pestalozzi — eine Vergleichung.

24. In welchen Charaktereigenschaften Franckes ist der Grund zu seinen großen Erfolgen zu suchen?
25. Welche Schriften Franckes sind von pädagogischer Bedeutung, und wie kann man sie ihrem Inhalte nach einteilen?
26. Entstehung, Zweck und Gliederung des „Kurzen und einfältigen Unterrichts."
27. Die Mittel zur Gottseligkeit sind anzugeben und zu beurteilen!
28. Was versteht Francke unter historischem Katechismus?
29. Welches sind nach Francke die Kardinaltugenden und weshalb?
30. Franckes Ansicht über Märchen, Romane und Komödien ist aus den Verhältnissen der Zeit zu erklären und zu beurteilen.
31. Welche Unterrichtsfächer sind durch Francke in den Lehrplan a) der Volksschulen, b) der Mädchenschulen gekommen?
32. Was lehrt Francke über das Gebet?
33. Was versteht Francke unter christlicher Klugheit und welche Bedeutung legt er ihr bei?
34. Welche Mittel zur christlichen Klugheit schlägt Francke vor?
35. Welche Gedanken im „Kurzen und einfältigen Unterricht" usw. erinnern an Salzmanns Krebsbüchlein?
36. Es ist nachzuweisen, daß in Franckes Vorrede zu Fénelons Schrift „Von der Erziehung der Töchter" die Grundlehren der Franckeschen Pädagogik zum Ausdruck kommen.
37. Franckes Ansichten über das „Heilige Christwesen" sind darzulegen und zu beurteilen.
38. Franckes Erziehungsziel ist mit dem Pestalozzis, Salzmanns und Herbarts zu vergleichen!
39. Welche Vorschriften gibt Francke über die äußere Ordnung in seinen Schulen?
40. Was schreibt die „Ordnung und Lehrart der Waisenhausschulen über Schulandachten vor?"
41. Welche Unterrichtsgegenstände werden in den deutschen Schulen betrieben und wie sind sie im Stundenplan verteilt?
42. Wie gestaltet sich bei Francke eine Katechismuslektion?

43. Mit welchem Rechte hat man Francke genannt a) den Pädagogen der Tat, b) einen Pädagogen im großen Stil?
44. Was bezweckt Francke mit der Einführung von Wochensprüchen?
45. Wie wurde das Bibellesen in den deutschen Schulen betrieben?
46. Worin bestehen die beiden Verdienste Franckes für den Religionsunterricht?
47. Worin bestehen die Schwächen des Franckeschen Religionsunterrichts?
48. Wie ist nach Francke der Leseunterricht zu betreiben? Schwächen des Franckeschen Leseunterrichts.
49. Welche Anforderungen stellt Francke an den Schreiblehrer und an den Schreibunterricht? Inwiefern berücksichtigt er in demselben die Bedürfnisse des praktischen Lebens?
50. Welches ist das Ziel des Franckeschen Rechenunterrichts, und worin besteht der Hauptmangel desselben?
51. Worin sind seine Vorschriften über den Gesangunterricht noch heute beherzigenswert?
52. Wie werden die Naturwissenschaften in den deutschen Schulen betrieben?
53. Wie kommt bei dem Unterricht in den Naturwissenschaften der Grundsatz der Anschaulichkeit zur Geltung?
54. Welche Ergötzlichkeiten, Spiele usw. sind in den Franckeschen Anstalten gestattet?
55. Franckes Ansicht vom Spiel ist darzulegen und zu beurteilen.
56. Was geschieht in den Anstalten für die leibliche Pflege der Zöglinge?
57. Was schreiben die Schulordnungen über Schülerausflüge und Spaziergänge vor?
58. Welche Anforderungen stellt Francke an die Lehrer seiner Anstalten?
59. Die äußere Stellung der Lehrer der Franckeschen Anstalten.
60. Durch welche Mittel sucht er die Weiterbildung seiner Lehrer zu fördern?
61. Welche Stellung nimmt Francke selbst zu den Schulen ein?

62. Die Stellung und Pflichten der Inspektoren sind zu kennzeichnen.
63. Welches sind die Hauptmittel zur Aufrechterhaltung der Schulzucht?
64. Inwiefern kann man Francke den Reformator der Zucht nennen?
65. Welche Vorschriften gibt Francke über das Strafen mit Worten, welche über die körperliche Züchtigung?
66. Franckes Ansicht über das Lob.
67. Wie finden körperliche und geistige Individualität bei der Strafe Berücksichtigung?
68. Inwiefern berücksichtigt Francke im Unterrichte die Verhältnisse seiner Zeit?
69. Franckes Verdienste um die Pflege der deutschen Muttersprache.
70. Wie gestaltet sich der Geschichtsunterricht in den höheren Schulen?
71. Wie ist die Wiederholung geregelt?
72. Welches sind die hauptsächlichsten Schwächen der Franckeschen Pädagogik?
73. Die Beaufsichtigung der Zöglinge der Franckeschen Anstalten ist zu kennzeichnen und zu beurteilen.
74. Luther und Francke sind nach ihren pädagogischen Grundanschauungen miteinander zu vergleichen.
75. Das 25. Kapitel der Großen Didaktik des Comenius ist mit Franckes Auffassung über den Wert der heidnischen Autoren zu vergleichen.
76. Das 26. Kapitel der Großen Didaktik des Comenius ist mit Franckes Anforderungen an die Disziplin zu vergleichen.
77. Die Stellung und Pflege der Realien bei Comenius, Herzog Ernst und Francke.
78. Der Anschauungsgrundsatz bei Comenius, Herzog Ernst und Francke.
79. Gliederung von Reyhers Büchlein von den natürlichen Dingen usw., Einfluß desselben auf Francke.
80. Franckes Bedeutung für die Realschule ist darzulegen.
81. Semmlers Stellung zu Francke und sein Versuch zu einer Realschule sind zu kennzeichnen.

82. Heckers Leben und Entwickelungsgang.
83. Welche Bedeutung hat Francke für die Entwickelung des Waisenhauswesens?
84. Friedrich Wilhelm I. als Vater der Soldatenwaisen.
85. Welche Bedeutung hat das Franckesche seminarium praeceptorum für die Entwickelung des Lehrerbildungswesens gehabt?
86. Gründung und Einrichtung der ersten preußischen Lehrerseminare.
87. Beeinflussung des katholischen Erziehungs- und Unterrichtswesens durch den Pietismus.
88. Heckers Bedeutung für das gesamte Schulwesen seiner Zeit ist darzulegen.
89. Welche Verdienste hat sich König Friedrich Wilhelm I. um die Entwickelung der preußischen Volksschule erworben?
90. Der Franckesche Einfluß im General-Landschul-Reglement ist nachzuweisen.

V.

Literatur.

Folgende Werke sind vom Verfasser benutzt worden und werden zum weiteren Studium empfohlen:

D. Gustav Kramer. August Hermann Francke. Ein Lebensbild. 2. Band. Halle, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses.

— A. H. Franckes pädagogische Schriften. Langensalza, H. Beyer u. Söhne.

— Die Stiftungen A. H. Franckes in Halle. Festschrift zur 2. Säkularfeier seines Geburtstags, herausgegeben von dem Direktorium der Franckeschen Stiftungen. Halle, Verlag der Buchhandl. des Waisenhauses. 1863.

Prof. Dr. Friedrich Aug. Eckstein. Die Gestaltung der Volksschule durch den Franckeschen Pietismus. Leipzig, Julius Klinkhardt. 1867.

— Aug. Herm. Francke, der Armen- und Waisenfreund. Breslau, Ferd. Hirt. 1863.

Karl Richter. A. H. Francke, Schriften über Erziehung und Unterricht. Leipzig, Sigismund u. Volkening.
Otto Schulze. A. H. Franckes Pädagogik. Langensalza. H. Beyer u. Söhne.
Gustav Freytag. Bilder aus der deutschen Vergangenheit. Bd. IV, 1. Abschnitt: Die Stillen im Lande.
H. v. Treitschke. Historische und Polit. Aufsätze. Bd. IV. Pufendorf.
Dr. Johannes Müller. Spezial- u. sonderbahrer Bericht. (Neudruck und Bearbeitung des Schulmethodus.)
Dr. Herm. Schiller. Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik.
Dr. Karl Schmidt. Geschichte der Pädagogik. III. Bd.
Konrad Fischer. Geschichte des deutschen Volksschullehrerstandes.
W. Rein. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Artikel: Realschulwesen v. Knabe u. Waisenhäuser v. Lindner.
Dr. K. A. Schmid. Enzyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens. Artikel: Pietismus von Palmer, Hecker von Ranke, Waisenhäuser von Kämmel und Volksschullehrerseminar von Sander.