

## Elementarschule und schulische Lernkultur um 1800

Das Zeitalter der Aufklärung brachte eine Ausgestaltung der pädagogischen Theorie und führte allerorten zur Verabschiedung von Schulreglements (Schulorganisation und Förderung der allgemeinen Schulbildung), die den Schulalltag in den deutschen Ländern festsetzten. Bereits am Ende des Dreißigjährigen Krieges wuchs das Interesse des Staates an den Schulen, so dass nicht mehr allein die Kirche die Schulkultur in Stadt und Land bestimmte. Bereits 1642 hatte Peter Schmieden in Gotha einen Bericht darüber publiziert, wie „die Knaben und Mägdlein auff den Dorffschafften und in den Städten die unter dem untersten Hauffen der Schul-Jugend begriffenen Kinder im Fürstenthumb Gotha kurtz und nützlich unterrichtet werden können und sollen“, und zwar im Katechismus, Lesen, Schreiben, Singen und Rechnen. Das staatliche Interesse war geweckt und drückte sich beispielsweise dadurch aus, dass Herzog Ernst der Fromme von Gotha einen Schulmethodus (1648) veröffentlichen ließ. Bereits zuvor hatte der tschechische Theologe und Pädagoge Johann Amos Comenius sich damit beschäftigt, wie Kindern auf verständliche Art und Weise der Unterrichtsstoff dargeboten werden könne. Seine Auffassung war, die Unterrichtsmethode müsse sich eher an einem spielerischen Lernprozess als an bekannten Arbeitsformen orientieren. Bereits Comenius hatte sich zur Aufgabe gesetzt: „Erstes und letztes Ziel unserer Didaktik soll es sein, die Unterrichtsweise aufzuspiüren und zu erkunden, bei welcher die Lehrer weniger zu lehren brauchen, die Schüler aber dennoch mehr lernen“. Die pädagogischen Inhalte seiner „Didactica magna“ (1627-1632) waren in den gelehrten Kreisen Europas seiner Zeit neben seinen speziellen Lehrbüchern und seiner Bildfibel weit verbreitet.

Es wurde schnell deutlich, dass eine besondere Vorbildung der Lehrer nötig sei, um den neuen Forderungen gerecht zu werden. Im ausgehenden 17. Jahrhundert scheint es wiederum Sachsen gewesen zu sein, das hierbei voranging. Im Jahre 1698 ließ Herzog Friedrich II. von Gotha in verschiedenen Orten Schullehrerseminare gründen und berief zehn Lehrer für die dortige Lehrerausbildung.<sup>1</sup> Die Neuerung wurde auch in anderen deutschen Territorien eingeführt, so dass es zu einer weiteren Gründung von Lehrerbildungsanstalten v.a. in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts kam (Halle, Stettin, Magdeburg, Hannover, Braunschweig, Wolfenbüttel, Breslau, Karlsruhe, Würzburg, Halberstadt, Kassel, Detmold, Kiel u.a.m.).<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Das Unterrichtswesen im Deutschen Reich, hrsg. v. W. Lexis. Bd. III, Berlin 1904, S. 235ff.

<sup>2</sup> Körner, F.: Die Volksschullehrer: Pädagogik der Volksschule; ein praktisches Lehrbuch. Leipzig 1853, S. 6ff.

„Die Aufklärung ist geradezu enthusiastisch von dem Gedanken, alle Menschen durch Belehrung zu bessern und sie geistig mündig zu machen. Der Philosoph, der Staatsmann, der Dichter, der Pfarrer, sie alle fühlen sich jetzt in erster Linie als Lehrer und Erzieher der Menschheit, und sie alle sind eifrig bestrebt, in die Breite zu wirken“.<sup>3</sup> Der starke „pädagogische Drang“ definierte die Erziehung völlig neu und versuchte sie aus der Natur des Menschen zu begründen (Locke, Rousseau). Die natürliche Wissbegierde wurde als Motor der Selbsttätigkeit des Menschen entdeckt. Lernen müsse lebendig gestaltet werden, was bedeutete, dass Unterricht und Erziehung kindgemäß und natürlich zu gestalten seien. Gerade die Philanthropen (Basedow, Salzmann, Campe, Rochow) forderten eine vernunftgesteuerte intellektuelle Bildung, die gleichzeitig die Naturnähe in der Erziehung suchen, maßgeblich aber den Gewerfleiß und die berufliche Tüchtigkeit fördern sollten. Die Reform der Erziehung sollte letztlich auch zu einer Erneuerung des Staates führen.

Die theoretischen Begründungen für den neuen Geist werden aus wissenschaftlicher Erforschung und rationalistischer Erkenntnis gewonnen. Neben den großen philosophischen und naturwissenschaftlichen Werken entstanden so auch Lexika, die die Ergebnisse der wissenschaftlichen Neugierde zusammenfassten (explizites Wissen) und damit einem größeren Personenkreis zugänglich machten. Mit der allgemein anwachsenden Produktion von Büchern und Zeitschriften wurde die Grundlage für eine allgemeine Volksbildung (Erwachsenenbildung) gelegt, die über die Erziehung und Belehrung des Kindes allein bereits weit hinaus ging. Volksschriften und Ratgeber für einzelne Berufs- oder Bevölkerungsgruppen gewinnen mehr und mehr an Einfluss, so beispielsweise das „Not- und Hilfsbüchlein für Bauerleute“ von Rudolph Zacharias Becker aus dem Jahre 1787 oder Christian Gotthilf Salzmanns satirisches „Krebsbüchlein oder Anweisung zu einer unvernünftigen Kindererziehung“ (1777) und sein Erziehungsroman „Konrad Kiefer“ (1794). Die Ratgeberliteratur erfasste v.a. auch die Bevölkerungsgruppe der Schullehrer, so dass zahlreiche Handbücher erhältlich waren. Der Gutsbesitzer Friedrich Eberhard von Rochow publizierte den „Versuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute oder zum Gebrauch in Dorfschulen“ (1772), ein Buch, das er durch ein spezielles Kinderlesebuch, den „Bauernfreund“ (1776/77) ergänzte, welches Vorlage für alle später folgenden Lesebücher wurde. Die Lehrerratgeber erlebten seit 1790 eine besondere Anerkennung und Verbreitung, zu nennen sind u.a. Bernhard Overbergs „Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht“

---

<sup>3</sup> Reble, A.: Geschichte der Pädagogik. Stuttgart 1999, S. 141.

(1793) oder Johann Salomon Philipp Fallensteins „Was wird von einem Landschullehrer gefordert?“ (1793). Allerdings hatte die Aufklärung in Bezug auf die allgemeine Bildung der v.a. ländlichen Bevölkerung bis 1800 weniger bewirkt als man vielleicht annehmen mag. Ein bayerischer Adliger ließ Ende des 18. Jahrhunderts bei seinen 5000 Untertanen untersuchen, wie viele überhaupt lesen konnten; es waren gerade einmal 30 Personen.<sup>4</sup>

Der pädagogische Eifer wurde vom absolutistischen Staat durchaus begrüßt, da eine gründliche Bildung der Bevölkerung den Grundstein für wirtschaftliche Weiterentwicklung in Handel und Gewerbe und Verbesserungen in der Landwirtschaft legten, die einzig zu einer gewünschten Steigerung der Staatseinnahmen führen konnten. Schon 1717 hatte der preußische König Friedrich Wilhelm den allgemeinen Schulzwang eingeführt, in dem er verordnete, „daß hinkünftig an denen Orten, wo Schulen sein, die Eltern bei nachdrücklicher Strafe gehalten sein sollen, ihre Kinder [...] in die Schul' zu schicken“.<sup>5</sup> Fast fünfzig Jahre später konstatierte das preußische Landschulreglement von 1763 jedoch, „daß das Schulwesen und die Erziehung der Jugend auf dem Lande bisher in äußersten Verfall geraten und insonderheit durch die Unerfahrenheit der mehrsten Küster und Schulmeister die jungen Leute auf den Dörfern in Unwissenheit und Dummheit aufwachsen“.<sup>6</sup> Demzufolge wurde festgehalten, es sollten auf dem Lande keine nichtexamierten Schulmeister mehr eingestellt und keine Winkelschulen (= teilweise konzessionierte privat organisierte schulische Unterweisung für Kinder und Jugendliche durch z.B. Wanderarbeiter oder des Lesens oder Rechnens fähiger Handwerksgesellen) mehr geduldet werden. Schulmeistern sollte es auch nicht mehr erlaubt sein, die Schüler für ihre Hausarbeit oder zur Ausübung ihres Handwerks in den Schulstunden heranzuziehen. In der Folge wurden in verschiedenen Städten konfessionell gebundene Lehrerseminare errichtet. Auf königliche Weisung entstanden z.B. 1765 katholische Seminare in Breslau, Leubus, Grüssau, Sagan, Ratibor, Rauden, Glatz, Habelschwerd.

Bereits im Jahre 1747 hatte der Prediger Johann Julius Hecker in Berlin eine Realschule für angehende Kaufleute, Baumeister, Offiziere u.a. gegründet, die spezifisch berufsvorbereitende Inhalte vermitteln sollte, wie es die Elementarschule nicht vermochte. Dieser Realschule schloss er 1748 ein Seminar für Lehrer an. Es handelte sich um eine anfangs rein private Initiative, die seit 1753 durch staatliche Zuschüsse gefördert wurde, womit die Einrichtung

<sup>4</sup> Fischer, K.: Geschichte des deutschen Volksschullehrerstandes. Bd. II. Hannover 1892, S. 6.

<sup>5</sup> Reble, A.: Geschichte der Pädagogik. Dokumentations-Bd. 1. Stuttgart 1971, S. 232.

<sup>6</sup> ebd. S. 233.

zum staatlichen Seminar für die Mark Brandenburg wurde.<sup>7</sup> Die sich durch solche Initiativen immer mehr verankernde Lehrerausbildung sollte nicht allein der qualitativen Verbesserung des schulischen Unterrichts dienen, sondern sie wurde von staatlicher Seite auch immer mehr zum Instrument, die angehenden Lehrer zur Loyalität gegenüber dem Staat zu verpflichten, um mit deren Hilfe treue, fleißige und „gottesfürchtige“ Untertanen zu erziehen. Die Verbesserung der allgemeine Schulbildung wurde zum geradezu zwingenden Staatsbedürfnis und führte zu einer immer größeren staatlichen Einflussnahme. Sicherlich, die Unterschiede zwischen den verschiedenen Staaten und Territorien waren groß. Besonders in den geistlichen Herrschaftsgebieten vollzog sich diese Entwicklung langsamer, bestimmt durch die Ängste vor zuviel Volksbildung und dadurch möglicherweise heraufbeschworener Unruhe bei den Untertanen.<sup>8</sup> Im Gefolge der Französischen Revolution wuchsen diese Ängste allerorten und führten zu jener ambivalenten Haltung, die die Schulentwicklung und Lehrerausbildung auch im 19. Jahrhundert noch lange prägten: einerseits der Wunsch nach mehr Bildung, um technischen Fortschritt und wirtschaftliche Prosperität sicherzustellen; andererseits das Misstrauen, dass durch zuviel Bildung die Freiheitsliebe der Untertanen wachse und dadurch die staatliche Sicherheit und Ordnung gefährdet sei.

Am Ende des 18. Jahrhunderts ist die Staatsschule geschaffen, die seit dem Ende des Dreißigjährigen Krieges allmählich durchgesetzt wurde. In Österreich wurde sie bereits 1774 voll dem Staat unterstellt und im preußischen Allgemeinen Landrecht von 1794 heißt es:

„§ 1. Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staates, welche den Unterricht der Jugend in nützlichen Kenntnissen und Wissenschaften zur Absicht haben.

§ 2. Dergleichen Anstalten sollen nur mit Vorwissen und Genehmigung des Staates errichtet werden“.<sup>9</sup>

Das galt folglich auch für die einzelnen Schulen beigeordneten Lehrerseminare, die einer qualitativen Verbesserung des Schulunterrichts dienen sollten, allerdings konfessionell gebunden blieben und noch ausschließlich von Geistlichen geleitet wurden.

Die Schulwirklichkeit am Ende des 18. Jahrhunderts entsprach aber in keiner Weise den oben vorgestellten theoretischen Erziehungsvorstellungen der Pädagogik und den gesetzlichen Vorgaben. Schulen, insbesondere die Elementarschulen (die späteren Volksschulen), waren in

---

<sup>7</sup> Buchholz, F. u. Buchwald, G.: Die brandenburgischen Lehrerseminare und die ihnen angeschlossenen Präparandenanstalten. Berlin 1961, S. 13ff.

<sup>8</sup> Fischer a.a.O., S. 4f.

<sup>9</sup> Quellen zur deutschen Schulgeschichte seit 1800, hrsg. v. G. Giese. Göttingen u.a. 1961, S. 61.

der vorindustriellen Zeit noch vorwiegend Orte der Weitergabe von implizitem Wissen. Denn die Schulmeister, eigentlich keine wirkliche Berufsbezeichnung, sondern eher Ausdruck sozialer Abschätzung als Wertachtung, hatten oft eine handwerkliche Ausbildung, waren altgediente Soldaten, Küster u.a.m., die sich bemüßigt fühlten, durch ihre schulische Nebentätigkeit ihr Einkommen aufzubessern. Schulmeister zu sein, war meist eine von mehreren Tätigkeiten, die sie parallel ausübten, um ihren Lebensunterhalt zu bestreiten. Nur aus praktischer Lebenserfahrung hielten sie sich zumeist für befähigt, die Kinder der Landbevölkerung, häufig genug nur in einklassigen Winterschulen, in der Zeit also, in der die Arbeit auf den Feldern ruhte, zu unterrichten. Jeder hatte dabei sein eigenes Verständnis von Unterricht, Unterrichtsgegenständen und Disziplin. Das Ziel des Schulmeisters bestand oft darin, neben auszuführenden handwerklichen Vorarbeiten für sein Gewerbe den Landschülern ein wenig Lesen, Schreiben und Rechnen zu vermitteln. Die Schulwirklichkeit war bestimmt durch die Lebenswelt des Schulmeisters, als einer Person, der soziale Anerkennung in diesem Tätigkeitsfeld versagt blieb und der – nicht zuletzt in Verbindungen mit seinen übrigen Tätigkeiten – zu den Randexistenzen der altständischen Gesellschaftsordnung gehörte.

Ein Beispiel vermag die Herkunft und den Bildungsstand der Lehrer im ausgehenden 18. Jahrhundert in einem selbst so fortschrittlichen Land des aufgeklärten Absolutismus wie Preußen zu illustrieren. Zu einer Lehrerwahl in einem pommerschen Dorfe hatten sich fünf potentielle Kandidaten eingefunden, ein Schuster, ein Weber, ein Schneider, ein Kesselflicker und ein Unteroffizier. Dorfpfarrer und Gemeindevorstand entschieden sich letztlich für den Weber, der nur schlecht lesen und schreiben konnte und des Rechnens gar nicht mächtig war. Den drei übrigen Handwerkern trauten man gar nichts zu und bei dem Unteroffizier hatte man den Verdacht, dass er die Schulkinder über die Gebühr mit dem Stock traktieren könnte.<sup>10</sup>

Die vorhandene schulische Lernkultur um 1800 war weitgehend geprägt durch die äußeren Bedingungen des Schulalltags und weniger durch die pädagogischen und erzieherischen Vorstellungen der Aufklärung. Auch die Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben wurde oft so gehandhabt, wie dies die Verantwortlichen für richtig hielten oder den zeitgenössischen Umständen vor Ort angepasst. Zu den äußeren Widrigkeiten gehörten v.a. Lehrermangel, schlechte Bezahlung, unprofessionelle Schulaufsicht, stetig steigende Schülerzahlen, keine Unterrichtsräume oder schlechte, unbeheizte, dunkle und krankmachende Lernorte, fehlende schulische Infrastruktur (Möblierung), Lehrmaterialien und Lernmittel, starke konfessionelle

Bindungen und Festsetzung der Lerninhalte durch die örtlichen Kirchenvertreter sowie ein hohes Interesse der Eltern an der Arbeitskraft ihrer Kinder. Diese widrigen Umstände wirkten z.T. bis weit ins 19. Jahrhundert fort.

In einem Bericht aus dem Jahre 1804 heißt es beispielsweise: „Alles was sich nur einigermaßen aufmerksamen Beobachtern in den meisten der jetzt vorhandenen Landschulen darstellt, ist unbeschreiblich elend, widersinnig, verderblich in seinem Einfluß auf die Erziehung der Jugend. Elende, enge, niedrige Schulzimmer, denn nicht selten ist das Haus des Schulmeisters das schlechteste im Dorf, eine verdorbene, verpestete Luft, der höchste Grad der Unreinlichkeit, der nicht selten dadurch, daß die Schulstube zugleich Wohnzimmer, Werkstätte und Stall für das Federvieh ist, herbeigeführt wird. – Unwissende, ungesittete, unreinliche Schulmeister, welche die Schule als einen notwendigen Notbehelf, die Betreibung ihres Handwerks als die Hauptsache betrachteten, und dieses leider nur zu oft thun müssen, wenn sie nicht hungern wollen“.<sup>11</sup> Aufgrund des Mangels an ausgebildeten Lehrern wurde die Schule als Nebentätigkeit von Handwerkern geduldet, da ansonsten ein großer Teil des Schulbetriebs überhaupt nicht aufrecht erhalten werden konnte. Das bereits erwähnte Heckersche Lehrerseminar für die Mark Brandenburg in Berlin bildete zwischen 1748 und 1800 zwar rund 1000 Lehrer aus, über einen Zeitraum von zwei Generationen und in Anbetracht stark steigender Bevölkerungszahlen (1813 fast 1,3 Millionen Einwohnern) und mehr als 5000 Ortschaften in der Mark werden jedoch die Relationen deutlich: Auf einen ausgebildeten Lehrer dürften allein zwischen 300 bis 400 Elementarschüler (ihr Anteil an der Gesamtbevölkerung lag bei über 15%) gekommen sein. Außerdem hätte sich der Tätigkeitsbereich des einzelnen Lehrers auf mindestens 10 Gemeinden erstrecken müssen.

Bezogen auf die Bevölkerungszahl hätten zu Beginn des 19. Jahrhunderts nach Maßgabe der zuständigen Behörden am Niederrhein 1800 und am Mittelrhein 800 Schulen vorhanden sein müssen. Tatsächlich waren es nur 1270 und 570. Noch 1814 ermittelten die Behörden, dass in etwa einem Drittel der Gemeinden keine Schulen vorhanden seien, dass in einem weiteren Drittel der Gemeinden ein Schulraum fehle und dass drei Fünftel der schulpflichtigen Kinder zwischen 6 und 14 Jahren keine öffentliche Schule besuchen würden. Das lag nicht zuletzt auch daran, dass die Eltern die Arbeitskraft ihrer Kinder täglich benötigten und das

---

<sup>10</sup> Bölling, R.: Sozialgeschichte der deutschen Lehrer. Ein Überblick von 1800 bis zur Gegenwart. Göttingen 1983, S. 53f.

<sup>11</sup> Fischer a.a.O., S. 15

erbuntertänige Bauern in einem wirtschaftlichen und persönlichen Abhängigkeitsverhältnis standen, das dafür keine Freiheit ließ.

In Regionen wie Eifel und Hunsrück fehlten eigene Schulräume generell; auch wurde dort zumeist nur die Winterschule bis April abgehalten. „Im November etwa zog [...] der von einigen Familien gedungene Wanderlehrer ein und eröffnete seine Schule auf irgendeiner Scheunentenne, wo dann abwechselnd Kindern und Korn gedroschen wurden“.<sup>12</sup> Da die Unterrichtstätigkeit zumeist nur eine Nebentätigkeit von Handwerkern war, kam es auch zu enormen Unterrichtsfehlzeiten, wenn „wichtigere“ Aufgaben anstanden. Durch das Kostgängerverhältnis der Lehrer zu den Eltern – häufig bestand ein Teil der Bezahlung im Wandeltisch (Verköstigung durch die Eltern) und Ehrenzechen (freies Trinken vor Ort) – wurde nicht nur eine Abhängigkeit geschaffen, sondern drückte sich auch eine soziale Randstellung des Schulmeisters aus. Noch im Jahre 1814 bemerkte deswegen nach einer Rundreise durch die Schulen seines Bezirks der Direktor des Lehrerseminars in Koblenz: „In der Regel ist der Schweinehirt eine weit geehrtere Person im Dorfe als der Schullehrer [...]“.<sup>13</sup>

Wie dies die allgemeine Unterrichtswirklichkeit prägte, kann man sich lebhaft vorstellen: Die Schule war in den allerseltensten Fällen ein Ort der kindgemäßen Erziehung und des wissbegierigen Lernens, nicht zuletzt hat sich deswegen das Bild erhalten, dass die Schule der Schrecken der Jugend sei. In einem Verwaltungsbericht aus dem Bereich Kleve am Niederrhein heißt es 1806: „Der Jugend wird die Lust am Lernen allein schon durch die mit mangelndem Geschick getroffene Auswahl an Schulbüchern verleidet“.<sup>14</sup> Ebenso fehlten den meisten Schulmeistern methodisch-didaktische Fähigkeiten. Lehren war bloße mechanische, sich stetig wiederholende Verrichtung, bei der die Schüler gezwungen wurden z.B. Buchstaben und Silben auswendig zu lernen und zu behalten. „In den hessischen Schulen“, so berichtet beispielsweise Fischer, „wurden jahraus, jahrein immer die fünf Bücher Mose gelesen. Die Kinder buchstabieren in der Bibel und im Katechismus, und oft wurden sie jahrelang damit geplagt, die Buchstaben zu Silben und Wörtern zusammensetzen“.<sup>15</sup> Die „geistestötende“ Art des Lehrens und Lernens wurde aber auch von der allerorten vorhandenen Schulaufsicht kaum beanstandet, ganz im Gegenteil. Aufgrund ihres Bildungsstandes war den örtlichen Geistlichen die Schulaufsicht übertragen, ja zum Teil

---

<sup>12</sup> ebd. S. 132.

<sup>13</sup> Zimmermann, W.: Die Anfänge und der Aufbau des Lehrerbildungs- und Volksschulwesens am Rhein um die wende des 18. Jahrhunderts. Teil III. Köln 1963, S. 35.

<sup>14</sup> ebd. Teil II. Köln 1957, S. 65.

<sup>15</sup> Fischer a.a.O., S. 18.

sollten sie die Lehrer selbst ausbilden und unterweisen, wie die Schüler zu unterrichten seien. In der Regel lag die Organisation aller schulischen Angelegenheiten jedoch bei einem Schulvorstand. „Wer sind die Vorgesetzten der Schule?“ fragt ein württembergischer Lehrer in den zwanziger Jahren [des 19. Jahrhunderts] und giebt in gerechtem Groll die Antwort: „Der Pfarrer, der Schultheiß, der Bürgermeister, der Heiligensprecher u.s.w., außer dem Pfarrer oft lauter Männer, welche kaum Gedrucktes, geschweige Geschriebenes lesen können“.<sup>16</sup> Trotzdem die Schule zu einer staatlichen Einrichtung geworden war, blieb die kirchliche Bindung stark erhalten, was auch die Lehrinhalte nachhaltig beeinflusste.

Die wenigen vorhandenen Seminare für Volksschullehrer und die bereits entstandenen Musterschulen bildeten zwar die Grundlage für die schulische Lernkultur des 19. Jahrhunderts, veränderten jedoch die allgemeine Schulwirklichkeit um 1800 noch kaum, dazu bedurfte es erst staatlicher Initiative und Reformwillens. Im Gegensatz zur oben beschriebenen Schulwirklichkeit im allgemeinen stand die Unterrichtskultur der Privat- oder Hauslehrer. Privatlehrer anzustellen war eine verbreitete Form des häuslichen Unterrichts beim wohlhabenden Bürgertum und beim Adel. Einer von diesen Hauslehrern im ausgehenden 18. Jahrhundert war der später sehr bekannt gewordene Pädagoge Johann Friedrich Herbart (1776-1841). Dieser setzte sich neben seinem Fachunterricht im Hause eines Schweizer Landvogts – er unterrichtete drei von dessen sechs Kindern – auch sehr stark mit erzieherischen Fragen und methodischen Überlegungen zur Gestaltung der Unterrichtspraxis und der Steigerung des Lerneifers bei seinen Schülern auseinander.<sup>17</sup> Diese Erfahrungen verarbeitete er später mit in seinen pädagogisch-philosophischen Werken. Der Unterricht ist bei ihm das Kernstück der Erziehung überhaupt, er soll zeigen, verknüpfen, lehren und philosophieren. Dieses Vorgehen erlaubte eine vom unterrichteten Fach unabhängige Herangehensweise und begründete damit die Universalmethode der Herbartianer.<sup>18</sup>

Vorbildfunktion hatten auch Johann Heinrich Pestalozzis (1746-1827) Erziehungsanstalten sowie seine bekannteren Schweizer Institute in Burgdorf und Iferten, in denen vorwiegend Kinder wohlhabender Eltern erzogen und unterrichtet wurden. Mit seinen Schulversuchen wurde Pestalozzi zum geistigen Wegbereiter der Volksschule und der Lehrerbildung des 19.

---

<sup>16</sup> ebd. S. 198.

<sup>17</sup> Herbart, J.F.: Hauslehrerberichte und pädagogische Korrespondenz 1797-1807, eingel. v. Wolfgang Klafki. Weinheim 1996, S. 27ff.

<sup>18</sup> Reble 1999 a.a.O., S. 244.



Jahrhunderts. Grundlage seiner erzieherischen und Unterrichtsmethode sind Anschauung und Selbsttätigkeit, wodurch er eine umfassende allgemeine Menschenbildung zu erreichen hoffte. Seine durch vielfältige Veröffentlichungen einer breiten Öffentlichkeit bekannt gemachten Vorstellungen und Erkenntnisse, werden von den staatlichen Schulreformern ebenso bereitwillig aufgenommen wie von dem sich neu entwickelnden Berufsstand der Volksschullehrer.

Aber auch aus den schon vorhandenen wenigen Seminaren für die Volksschullehrerausbildung gingen Impulse aus, wie aus dem in Halberstadt, für das der Pädagoge Friedrich Eberhard von Rochow (1734-1805) den fortschrittlichen Lehrplan des Jahres 1789 entworfen hatte, der von später entstehenden Seminaren als Vorbild genommen wurde.<sup>19</sup> Erste Ansätze einer Weiterbildung für Lehrer – teils schon selbstorganisiert, teils fremdorganisiert – entstanden vereinzelt schon vor 1800. Beispiele sind die Lehrerversammlungen im Bezirk Magdeburg, erste Lehrervereine in Oberhessen und der bergischen Mark, zu nennen sind auch die offiziell initiierten Lehrerkonferenzen und -bibliotheken in Württemberg und Lippe-Detmold sowie Bernhard Overbergs mehrwöchige Lehrerfortbildungskurse (Normalschule) in Münster.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Das Unterrichtswesen im Deutschen Reich a.a.O., S. 238f.

<sup>20</sup> ebd. S. 239f., Fischer a.a.O., S. 33ff., und Overberg, B.: Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht. Für den Schul- und Selbstgebrauch, bearb. v. J. Gansen. Paderborn<sup>3</sup>1902.