

**GESCHICHTE
DER
ENGLISCHEN ERZIEHUNG**

**VERSUCH EINER ERSTEN KRITISCHEN
GESAMTDARSTELLUNG DER ENTWICKLUNG
DER ENGLISCHEN ERZIEHUNG**

VON

BRUNO DRESSLER



1 9 2 8

SPRINGER FACHMEDIEN WIESBADEN GMBH

KAPITEL V–VII DIESER GESCHICHTE DER ENGLISCHEN ERZIEHUNG
WURDEN UNTER DEM TITEL „DIE ENTWICKLUNG DER
ENGLISCHEN ERZIEHUNG IM 17. JAHRHUNDERT“
ALS SELBSTÄNDIGE ARBEIT VON DER
PHILOSOPHISCHEN FAKULTÄT
DER UNIVERSITÄT LEIPZIG
ALS DISSERTATION
ANGENOMMEN

ISBN 978-3-663-15408-2

ISBN 978-3-663-15979-7 (eBook)

DOI 10.1007/978-3-663-15979-7

SCHUTZFORMEL FÜR DIE VEREINIGTEN STAATEN VON AMERIKA :
COPYRIGHT 1927 BY SPRINGER FACHMEDIEN WIESBADEN
URSPRÜNGLICH ERSCHIENEN BEI B.G. TEUBNER LEIPZIG 1927
SOFTCOVER REPRINT OF THE HARDCOVER 1ST EDITION 1927

**DEM EHRENDEN GEDENKEN
DER GEFALLENEN
ERZIEHER**

VORWORT

Während des Weltkrieges erwuchs in mir der Wunsch zu vorliegendem Werke. Wenn ich nun das Ergebnis einer vieljährigen, mühevollen Arbeit der Öffentlichkeit zu unterbreiten wage, so geschieht dies mit aufrichtigem Danke gegen alle diejenigen, welche mich in dieser Arbeit unterstützten. Besonders danke ich Herrn Professor Dr. Schücking, Leipzig, für unermüdliche Ermunterung und Unterstützung, wie auch Herrn Professor Dr. Keatinge, Oxford, für die freundliche Erlaubnis, im Training Department der Universität Oxford die allerneuesten Erscheinungen englischer Erziehung einsehen zu dürfen. Dank auch allen englischen und deutschen Bibliotheken, besonders der Comenius-Bücherei zu Leipzig, dieser großartigen Schöpfung des Deutschen Lehrervereins, ohne deren stets hilfsbereites Entgegenkommen mir die Arbeit ganz unmöglich gewesen wäre. Dank ebenfalls Herrn Dr. Ehlers, dem neuphilologischen Redaktionsleiter der Firma B.G. Teubner, für sein verständnisvolles Eingehen auf alle meine Wünsche, und Herrn Hofrat Dr. Reiterer, Wien, für manch freundlichen Hinweis.

Es ist ohne weiteres einzusehen, daß ein Deutscher bei einer Arbeit über die Entwicklung der englischen Erziehung an den Ergebnissen englischer Forschung nicht vorübergehen kann, und so habe auch ich die Werke eines Adamson, Archer, Birchenough, Leach, Quick, Foster Watson u. a. für meine Untersuchungen mit verwendet. Doch habe ich versucht, durch eingehendes Studium aller nur erreichbaren Quellschriften mir ein eigenes Urteil über die Eigenart englischer Erziehungsentwicklung im Vergleich zu deutscher und österreichischer zu bilden, und so hoffe ich, auch meinen englischen Kollegen manches Neue geben zu können.

Da eine solche Gesamtdarstellung nicht erschöpfend sein kann, habe ich mich bemüht, durch möglichst umfassende Quellenangabe zu eingehenderen Studien von Einzelperioden anzuregen, und ich bitte, mir alle Mängel und Versehen, wie sie einem ersten Versuche stets anhaften werden, freundlichst mitzuteilen im Interesse der Wissenschaft und eines besseren Verstehens zweier so eng verwandter Völker.

Falkenstein (Vogtland), Weihnachten 1927.

Bruno Dreßler.

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
Vorwort	V
Inhalt	VII
I. Die englische Erziehung in angelsächsischer Zeit	1
II. Die englische Erziehung in normannischer Zeit	8
III. Die englische Erziehung im späteren Mittelalter	15
IV. Die englische Erziehung zur Zeit der Renaissance und Reformation	21
A. Theorie der Erziehung	21
B. Praxis der Erziehung	39
V. Die englische Erziehung von 1600—1650	55
A. Theorie der Erziehung	56
B. Praxis der Erziehung	77
VI. Die Entwicklung der puritanischen Familienerziehung	90
VII. Die englische Erziehung in der zweiten Hälfte des siebzehnten Jahrhunderts	107
A. Theorie der Erziehung	108
B. Praxis der Erziehung	119
VIII. Die englische Erziehung von 1700—1760	131
A. Theorie der Erziehung	134
a) Die Journalisten	134
b) Die Schriftsteller	143
c) Die Philosophen	147
d) Die Pädagogen	149
B. Praxis der Erziehung	150
IX. Die englische Erziehung von 1760—1830	152
A. Theorie der Erziehung	154
a) Die Pädagogen	154
b) Die Philosophen	160
B. Praxis der Erziehung 1760—1820	161
X. Die englische Erziehung von 1830—1865	169
A. Theorie der Erziehung	170
a) Die Philosophen, Utilitaristen und Naturwissenschaftler	170
b) Die Sozialisten	177
B. Praxis der Erziehung	180
a) Reformversuche einiger Individualisten (— 1900)	180
b) Die Reform der höheren englischen Schulen	188
XI. Die englische Erziehung von 1865—1902	196
A. Theorie der Erziehung	198
B. Praxis der Erziehung	200
XII. Die englische Erziehung von 1902—1914	207
A. Theorie der Erziehung	207
B. Praktische Reformversuche	209

	Seite
XIII. Die englische Erziehung seit dem Weltkriege 1914—1927 . . .	211
XIV. Die englische Elementarerziehung von angelsächsischer Zeit bis 1400	229
XV. Die englische Elementarschule in der Zeit der Renaissance und Reformation 1400—1600	232
XVI. Die englische Elementarerziehung von 1650—1750	236
XVII. Die englische Elementarerziehung von 1760—1802	239
A. Ideen über staatliche Organisation der Elementarerziehung	239
B. Praktische Erziehungsbestrebungen	241
XVIII. Die englische Elementarerziehung von 1802—1870	245
A. Äußere Entwicklung	245
B. Innere Entwicklung	251
XIX. Die englische Elementarerziehung von 1870—1902	264
A. Äußere Entwicklung	264
B. Innere Entwicklung	266
XX. Die englische Elementarerziehung von 1902—1914	272
A. Äußere Entwicklung	272
B. Innere Entwicklung	274
XXI. Die englische Elementarerziehung von 1914 bis zur Gegenwart	278
A. Äußere Entwicklung	278
B. Innere Entwicklung	288
XXII. Entwicklung der Jugenderziehung (Education of the Adolescent)	295
XXIII. Entwicklung der Berufserziehung (Vocational Education) . . .	303
XXIV. Entwicklung der Erwachsenenenerziehung (Adult Education) . .	309
XXV. Schlußbetrachtung: Ideal und Eigenart englischer Erziehung .	324
Namenregister	332
Sachregister	336

I. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG IN ANGEL- SÄCHSISCHER ZEIT

Erziehung in vorchristlicher und keltischer Zeit.

Die Geschichte der englischen Erziehung beginnt, wie bei allen europäischen Völkern, mit der Geschichte der Christianisierung der englischen Lande. Natürlich ist auch in vorchristlicher Zeit die Jugend der britischen Inseln erzogen worden, doch besitzen wir keinerlei sichere Urkunden darüber; wenn auch angenommen werden darf, daß da die Erziehung von der Erziehung der übrigen keltisch-germanischen Völker nicht sehr verschieden war, und sich wie bei diesen lediglich auf Übung in den Waffen und einigen anderen praktischen Dingen erstreckte, während alle geistige Bildung ein Vorrecht der wenigen Priester blieb. Aber der Einfluß dieser Erziehung reicht nicht in die Gegenwart. Ebenso hat die lange Zeit der römischen Besetzung auffällig wenig Einfluß auf das geistige Sein des englischen Volkes ausgeübt, weil die eigentlichen Träger der englischen Nationalität, die Angelsachsen, dem römischen Einflusse nie ausgesetzt waren. So beginnt erst mit der Christianisierung dieser Angelsachsen die deutlich erkennbare, bewußte und fortwirkende Erziehung des englischen Volkes.

Einführung des Christentums.

In der Idee des Christentums liegt die Idee der allgemeinen Volksbildung, und in *St. Augustin von Canterbury*, dem Bekehrer der Angelsachsen, haben wir zugleich den ersten Erzieher des gegenwärtig in England herrschenden Volkes zu verehren. Gewiß waren auch schon von den frühzeitig zum Christentum bekehrten Briten christliche Schulen auf englischem Boden gegründet worden — so wie auf der grünen Insel Irland — aber für die Entwicklung der gegenwärtigen Erziehung in England kommen diese Erziehungsbestrebungen nicht in Frage; die angelsächsischen Eroberer haben grausam und gründlich mit der keltischen Bevölkerung und keltischen Kultur aufgeräumt.¹

¹ Daß das Christentum in Britannien sehr zeitig Einzug gehalten, ist sicher, schon Tertullian berichtet davon; bei dem 314 in Arles abgehaltenen Konzil werden drei britische Bischöfe genannt. Über Kirche und Erziehung in jener Zeit berichtet Hill: *English Monasticism. Its Rise and Influence*. Das Standardwerk für diese Zeit bleibt: *The Schools of Medieval England*, by A. F. Leach, London. 1. Auflage 1915.

So können wir in der sicherlich sofort (596) von Augustin errichteten Schule am Dom zu Canterbury die erste angelsächsische christliche Schule sehen, die sichtlich für lange Zeiten das Muster aller übrigen Schulgründungen wurde.¹ So scheinen die *Domschulen* (Cathedral-Grammar-Schools) die ältesten und ersten Lehrstätten in England gewesen zu sein.

Klosterschulen.

Mit den Klöstern waren natürlich auch überall *Klosterschulen* verbunden (Monastery-Schools) — wie in Whitby, Jarrow —, welche aber für die angelsächsische Allgemeinheit nicht in Frage kamen. Von einer Trennung der Klosterschulen in eine schola interna und eine schola externa hören wir in England nichts. Dagegen ist als sicher anzunehmen, daß die Cathedral-Schools, von denen Canterbury und York am berühmtesten waren, nicht nur der Erziehung des Klerus gedient haben, sondern die Dom- und Stiftsschulen scheinen es von allem Anfang an für ihre Aufgabe angesehen zu haben, auch dem Volke eine Allgemeinbildung zu vermitteln.²

Stiftsschulen.

Bald wurden denn auch an und von den Stiftskirchen überall Grammar-Schools errichtet (Grammar Schools of the Collegiate Churches, auch Colleges genannt), so z. B. in Chester, Shrewsbury, Bedford, Warwick, die ausgesprochen dem Lernbedürfnis der Laien dienen sollten und die die eigentlichen Vorläufer der Public-Schools sind.³

Volksschulen.

Daneben, wenn auch meist mit diesen in äußerer Verbindung, existierten in angelsächsischer Zeit auch schon Volksschulen in unserem Sinne, *Song-* oder *Writing-Schools* genannt, in denen sich die breite Masse Elementarwissen erwerben konnte.⁴ Der angelsächsische Adel huldigte allerdings auch noch in christlicher Zeit all-

¹ Ich richte mich dabei nach der von Leach in seiner wertvollen Sammlung: *Educational Charters and Documents* (Cambridge 1911), p. XII, vertretenen Ansicht, die ihre Begründung in der von Beda, *Hist. Eccl. III* mitgeteilten Gründung der Grammar School von Dunwich findet. Hill teilt diese Ansicht nicht.

² Dieser Ansicht sind sowohl Leach (*Fortnightly Review*, Nov. 1892), als auch der um die englische Erziehungsgeschichte recht verdiente Canon Raine.

³ Vgl. Leach: *English Schools at the Reformation*, ch. III (1896).

⁴ Leach führt als älteste Urkunde hierfür Beda II, 20 (633) an, welche Stelle allerdings unsicher ist; ganz deutlich aber erkennt man in Alcuini *Epistolae* 72, ed. Jaffe, *Bibl. Rer. Germ.*, p. 331 (1873), daß 796 wirklich solche besondere Volksschulen in England vorhanden waren.

gemein der altgermanischen Sitte der *fosterage*, der Erziehung der eigenen Kinder in fremden Häusern.¹

England Hauptsitz europäischer Gelehrsamkeit.

Alles in allem war in England in der angelsächsischen Zeit reiche Gelegenheit vorhanden, sich zu bilden; und es ist kein Wunder, daß in der Zeit eines *Aldhelm* (656—709), *Beda Venerabilis* (672—735) und *Aleuin* (735—800) England in der Tat der anerkannte Hauptsitz europäischer Gelehrsamkeit war, wie von den englischen Geschichtsschreibern mit Stolz stets besonders betont wird.

Ebenso ist nicht anzuzweifeln, daß diese Gelehrsamkeit ihren Ursprung und ihre Kraftquelle in der christlichen Kirche hatte; Kleriker waren die Gelehrten wie die Lehrer bis zur Zeit der Reformation. Kein Wunder, daß die Kirche sich auch die Kontrolle über die englische Erziehung ganz stillschweigend aneignete und als „englische“ Kirche — nicht römische Papstkirche — für Jahrhunderte festhielt.²

Alfred der Große.

Allerdings sollte sich die Bildung in England nicht allzulange auf dieser Höhe halten, schon unter *Alfred dem Großen* (871—901) zeigte sich deutlich ein Verfall. Die Zeit, wo Ausländer nach England kamen, um daselbst zu lernen, war vorbei.³ Daher sah sich Alfred veranlaßt, anzuordnen, daß alle freigebohrenen englischen Jünglinge zum Erlernen des Lesens und Schreibens in der Muttersprache, wie auch danach des Lateinischen angehalten werden sollten.⁴ In dieser Verordnung haben wir zugleich den ersten Versuch, von staatlicher Seite aus die Erziehung zu fördern und zu leiten in der englischen Geschichte zu sehen. Sichtlich war Alfreds Bestreben mit dem Wunsche verknüpft, die Macht des Papstes über die englische Erziehung nicht zu stark werden zu lassen.⁵ Natürlich sucht die römische Kirche die Erziehung in der Hand zu behalten⁶, aber charak-

¹ Vgl. Roeder: Die Erziehung der vornehmen angelsächsischen Jugend in fremden Häusern. Halle 1910.

² Wer Entwicklung und Eigenart englischer Religiosität kennt, wird wissen, daß es tatsächlich am besten ist, von englischer Konfession zu reden, nicht von katholischer oder reformierter.

³ Vgl. Leach, *Charters*, p. 22. Alfreds Vorwort zu seiner Übersetzung des *Pastoral Care*.

⁴ Die Stelle heißt: *that every youth now in England, that is free born and has wealth enough be set to learn, as long as he is not fit for any other occupation, till they know well how to read English writing, and let them be afterwards taught in Latin tongue.* (Nach Montmorency.)

⁵ Vgl. Alfreds Schreiben an Papst Marinus 884.

⁶ Vgl. Canon XVII. v. 1138, angeführt bei Montmorency, *State Intervention in English Education* (p. 11). Cambridge 1902.

teristisch bleibt für die Entwicklung des englischen Volkes überhaupt das frühzeitige Streben, sich jeder fremden Beeinflussung zu entziehen, was sich auch die gesamte englische Erziehungsgeschichte hindurch zeigt und bald darauf durch Wycliffe und die Lollardenbewegung neue Stärkung fand.

Alfred suchte seinen anderen Wunsch, die Erziehung auf die frühere Höhe zu bringen, durch Errichtung einer *Palace-School*, reichliche Geldspenden und durch eigenes Vorbild zu verwirklichen¹, ohne sein Ziel ganz zu erreichen.

Erst unter *Aelfric the Grammarian* (950—1025) scheint sich England wieder recht guter Erziehungsverhältnisse zu erfreuen, welche auch durch die dänische Eroberung, da sich Kanut der Große tatkräftig für die Gründung von Schulen einsetzte, nicht sonderlich gestört werden.

Inhalt und Art der Erziehung: 1. Religiöse Unterweisung.

Was Inhalt und Art der englischen Erziehung in diesen ältesten Zeiten anbelangt, so ist kein Zweifel, daß sie zunächst die religiöse Unterweisung in den Mittelpunkt stellte; die Träger der Erziehung bürgen dafür, und aller Unterricht klang aus in Alcuins Wort: *to provide for the pastures of eternal life*.² Die ganze Jenseitskultur des Mittelalters tritt uns so auch in der englischen Erziehung jener Zeit entgegen.

Dazu diente jedoch nicht nur die Bibel, sondern vor allem auch das Studium der Alten. Wie Augustin von Hippo Regius die sieben freien Künste aus den Schulen der Griechen und Römer übernahm, so übernahm auch Augustin von Canterbury die *Septem artes liberales* aus den Schulen der Alten.

2. Alte Sprachen.

Lateinisch und durch den berühmten Theodorus (668—690), Erzbischof von Canterbury, auch Griechisch³, waren die Unterrichtssprachen in den Grammar-Schools, und Grammatik und Rhetorik die Hauptunterrichtsgegenstände. Man las, wie Alcuin berichtet, Plinius, Aristoteles, Juvenal, Vergil und Lucan; dazu die christlichen Schriftsteller: Boethius, Sedulius, Juvenius, wie die Kirchenväter Hieronymus, Augustin, Ambrosius, Athanasius, Cassiodorus, ebenso

¹ Alfred bestimmte u. a. ein Achtel seines Einkommens für Schulzwecke. Die in alle unsere englischen Lehrbücher übernommene Erzählung von Asser über Alfreds eigene Ausbildung gehört allerdings ins Reich der Fabel. Vgl. Leach: *The Schools of Medieval England*. 2. Aufl., p. 68—75.

² „*Doctor bonus suis subjectis perpetua pascua vitae omni studio procurare debet.*“ Alcuini *Epistolae* 796. Leach, p. 18.

³ Beda behauptet sogar von Theodorus Zeit (Leach, *charters* 5): „*the pupils know the Latin and Greek languages as well as their native tongue.*“

die Engländer Beda und Aldhelm; kurz alles, was an Schrifttum vorhanden war. An der Hand der Alten lehrte man nach Alcuin an der Kathedrale zu York: Grammatik, Rhetorik, Astronomie, Musik, Arithmetik, Naturphilosophie, Naturgeschichte, Theologie und auch Gesetzkunde.

Lehrbücher.

In späterer Zeit wurde Boethius als einziger Übermittler des Aristoteles ganz besonders geschätzt, und auch seine Lehrbücher über Mathematik erfreuten sich besonderer Liebe unter den englischen Lehrern. Wo dem Erzieher allerdings die natürliche Lehrveranlagung fehlte, dürfte der Unterricht über Vorlesen und mechanisches Auswendiglernen kaum hinausgekommen sein. Als christliche Korrektur der alten heidnischen Geschichtschreiber dienten Orosius' Sieben Bücher der Geschichte, die in König Alfreds Übersetzung das ganze Mittelalter in den englischen Schulen verwendet wurden.

Aelfrics Grammar und Colloquy.

Als Grammatik benützte man zunächst besonders den Donatus, bis Aelfric den Angelsachsen sein ausgezeichnetes Lateinlehrbuch schenkte. „Da ich das Buch für kleine Knaben geschrieben habe, folge ich, um Schwierigkeiten zu vermeiden, stets der einfachsten Meinung.“¹ Er will die Knaben und Mädchen² nicht verwirren; klar und anschaulich sind daher seine Anweisungen. Wenn auch Aelfric zweifellos seinem Werke die *Ars Major* von Priscian (527 ed.) zugrunde gelegt hat, so bleibt seine Grammatik doch ein ganz ausgezeichnetes Werk, was für Jahrhunderte für die englischen Schulen wertvoll sein sollte. Nach Aldhelms Brief zu schließen, scheint schon in dieser Zeit die Kunst des *verse-making* in den englischen Schulen besonders gepflegt worden zu sein; auch Arithmetik wurde nicht vernachlässigt. In den Song- und Writing-Schools fiel dies natürlich weg, Lesen und Schreiben waren da neben dem für die Gottesdienste gebrauchten Singen und Bibellesen die Lehrgegenstände.

Lehrform.

Als Lehrform diente neben einfacher Darbietung und Ablesen besonders das Zwiegespräch. Aelfric's Colloquy³ gibt uns ein an-

¹ „*Ego deputo hanc lectionem inscientibus puerulis scio multimodis uerba, posse interpretari, sed ego simplicem interpretationem sequor fastidii uitandi causa.*“ Aelfrics Grammar und Glossar ed. Zupitza, p. 1. Berlin 1880.

² p. 151: *Legendo docetur vir et legendo docetur mulier.*

³ Vgl. Leach, Charters, p. 36—48. Der Lehrer fragt da: *Fuisti hodie uerberatus?* Disc.: *Non fui.* M.: *Et quomodo tui socii?* D.: *Quid me*

schauliches Bild davon. Dieses lateinische Zwiegespräch, bekannt als *Meaning of Latin Conversation* (*Sententia Latini Sermonis*), welches mit englischen Interlinearübersetzungen verbunden ist, ist als frühester Vorläufer der im 16. und 17. Jahrhundert in England zu größter Blüte gelangenden lateinischen Schülergespräche anzusehen. In meisterhafter Weise sucht Aelfric im Gespräch von Landmann, Hirten, Fischer, Kaufmann, Schuhmacher u. a. an Gegenständen des täglichen Lebens: des Feldes, der Stadt und des Klosters die Schüler im Lateinsprechen zu üben, und Adamson hat Aelfric nicht zu unrecht einen Vorkämpfer der direkten Methode genannt, sucht er doch im Zwiegespräch über vertraute Gegenstände den Schülern ein Umgangslatein, das Esperanto des Mittelalters, beizubringen. Aelfric muß in der Tat ein tüchtiger Lehrer gewesen sein, denn sowohl sein Zwiegespräch als auch seine Auszüge aus Priscian (*Excerptiones de Priscians minore vel majore = Grammar*) zeugen von tiefem Verständnis des kindlichen Wesens und von hohem Lehrgeschick. Aelfric nennt sich selbst einen Schüler von Aethelwood, welcher von dem berühmten Dunstan von Glastonbury (924—988) erzogen worden war.

Zucht.

Aus dem Zwiegespräch von Aelfric ersehen wir zugleich, daß als Zuchtmittel die Rute sicher geschwungen wurde, es scheint fast Ausnahme gewesen zu sein, wenn ein Schüler einmal nicht Bekanntschaft mit ihr machte. Dennoch zeugt das Zwiegespräch von einem recht ungezwungenen Verkehr zwischen Lehrer und Schülern.¹

So zeigt sich zunächst eine auffällige Ähnlichkeit zwischen der englischen und der allgemein europäischen Erziehung in ihren Anfängen. Und trotzdem deutet sich schon in jenen Tagen an, daß die englische Erziehung eine ihr allein eigentümliche Entwicklung nehmen wollte.

Fosterage.

Vor allem scheint die in allen keltisch-germanischen Völkern bekannte Art der Erziehung der Jugend in fremden Häusern (*fosterage*)

interrogas de hoc? Non audeo pandere tibi secreta nostra. Unusquisque scit flagellatus erat an non.

¹ M.: *O pueri quomodo nobis placet ista locutio? D.: Bene quidem placet nobis, sed ualde profunde loqueris, et ultra etatem nostram protrahis sermonem.*

in England eine ganz besondere Pflege gefunden zu haben.¹ Schon Beowulf wird als *foster-bearn* am Hofe seines Großvaters mütterlicherseits Hredel erzogen.² Eadgar (939—75) wie auch Ethelstan Etheling erhalten ihre Erziehung in fremden Häusern. Dabei beehrte man mit Vorliebe auch Personen geringeren Standes mit der Pflege der Kinder. So ließ selbst König Aelfred seine Söhne nicht am Hofe, sondern in einem Dorfe erziehen. Man hielt wohl die einfachen Verhältnisse für günstiger für die körperliche wie moralische Erziehung; zum Teil wollte man wohl auch damit verwandtschaftliche Beziehungen und das Loyalitätsgefühl der Untertanen stärken. In der christlichen Zeit übernahmen bald die Geistlichen nur zu gern das angesehene Amt eines Pflegevaters (*tungerefa*), die Kirche konnte sich so am leichtesten ihren Einfluß erhalten.³ In keinem Volke scheint das System der *fosterage* so beliebt gewesen zu sein wie bei den Angelsachsen.

Körpererächtigung.

Zum anderen scheinen, in Nachahmung altgermanischer und ritterlicher Körpererächtigung, die körperlichen Spiele in England schon frühzeitig eine größere Übernahme in die englischen Schulen gefunden zu haben als in den übrigen europäischen Ländern; Fitzstephens Bericht von 1170 zwingt zu der Annahme, daß die Pflege der Spiele nicht eine Neueinführung des 12. Jahrhunderts, sondern uraltes Erbgut des englischen Volkes war. Die mittlenglischen Romanzen lassen eine besondere Vorliebe des englischen Volkes zum Waidwerk erkennen.⁴ Die ältesten Spiele waren denn wohl auch Jagdspiele, zu welchen sich als uralte körperliche Übung das Bogenschießen gesellte. Jahrhunderte hindurch sollten beide Arten körperlichen Übung sich in der englischen Erziehung erhalten.⁵

So läßt die starke Vorliebe für *fosterage*, die sicherlich vorhandene Pflege körperlicher Übung, sowie die sichtliche Ablehnung päpstlicher Einmischung in die Erziehung ahnen, daß die englische Erziehung bei aller Gleichheit mit europäischer Erziehung, doch eine ihr eigene Entwicklung zu nehmen gewillt war.

¹ Vgl. Roeder, Die Erziehung der angelsächsischen Jugend in fremden Häusern. Halle 1910.

² Kampf mit dem Drachen, V, 2427—35. Heyne-Schücking (p. 70).

³ Vgl. Montmorency, a. a. O., p. 9. Canon XVII. v. 1138.

⁴ Vgl. Borchers, Die Jagd in den mittlenglischen Romanzen. Kiel 1912.

⁵ Die erste Urkunde über Pflege körperlicher Übungen besitzen wir in einer Stelle von Beda, wonach die Schüler des Bischofs John of Beverley um 700 ein Pferderennen veranstalten. Vgl. Leach, Schools of Medieval England, p. 47.

II. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG IN NORMANNISCHER ZEIT

Einfluß der normannischen Eroberung auf die englische Entwicklung.

Mit der Eroberung Englands durch die Normannen beginnt eine neue Zeit für England. Erst unter dem Einfluß dieser kontinentalen Eindringlinge beginnt sich, merkwürdig genug, die englische Geschichte im Gegensatz zu aller kontinental-europäischen zu entwickeln. Die Eroberung durch die Normannen sollte sich in der Folgezeit als eines der wohlthätigsten Ereignisse in der ganzen englischen Geschichte erweisen. Schon vor Jahren hat James Russell Lowell (*My Study Windows* 1871) betont, welch förderlichen Einfluß das Eindringen der französischen Elemente auf die Entwicklung der englischen Sprache und Dichtung gehabt hat. Doch noch viel wohlthätiger erwies sich die normannische Eroberung für die innerpolitische Entwicklung des englischen Volkes. Durch den normannischen Hochadel wurde der bodenständige angelsächsische Adel in eine Mittelstellung gedrängt und bildete hinfort ein in allen anderen europäischen Ländern fehlendes Verbindungsglied zwischen Volk und Adel. Übergänge waren — besonders begünstigt durch ein sich stets wohlthätig erweisendes Erbgesetz — zwischen beiden Ständen jederzeit möglich; und damit wurde in England die sich in Deutschland so unglücklich auswirkende scharfe Trennung der Stände vermieden. Der Bauer war nicht geneigt, sich über den Glanz der Stände zu erregen, zu denen sich seine eigenen Kinder erheben konnten, und der Adlige wagte nicht die Stände zu verhöhnen, zu denen seine Kinder auf Grund der Erbgesetze immer wieder zurücksinken mußten.¹ Wenn Englands Geschichte keinen Bauernkrieg aufweist², wenn noch heute der englische Arbeiter mit Interesse das Adelsleben verfolgt, so sind dies Folgeerscheinungen der normannischen Eroberung. Auch für die Entwicklung der englischen Erziehung sollte das Eindringen der Normannen von allergrößter Bedeutung werden.

¹ Vgl. Macaulay, I, p. 37 ff., ferner Leslie Stephen: *The English Utilitarians*, Vol. I, p. 20 ff. London 1900.

² Der Bauern- und Kleinbürgeraufstand unter Wat Tyler 1381 hatte andere Ursachen als die deutschen Bauernkriege.

Die römische Kirche und die englische Erziehung.

Da der Adel hinfort nicht mehr als ein besonderer, in sich abgeschlossener Stand, sondern als ein vom ganzen Volke erreichbarer und zu erstrebender Spitzenstand sich darstellte, so wurde die Adeldommung zugleich erstrebenswert für das gesamte englische Volk. „Chivalry“ = the usages and qualification of knights¹ blieb von der Eroberung durch die Normannen an der Leitstern aller englischen Erziehung und aller englischen Erzieher.

Die römische Kirche, die sich in allen Ländern den Einfluß auf die Erziehung sicherte, suchte natürlich auch in England das Bildungswesen ganz unter ihre Kontrolle zu bringen. Kleine Erfolge konnte sie, soweit es den Unterricht anbelangt, auch in England buchen, aber im Lande eines Ockam und Wycliffe gelang es der Kirche doch nicht, ganz die Erziehung in ihre Gewalt zu bringen.

Die äußere Form der Erziehung ändert sich zunächst noch wenig. Eine Menge neuer Grammar-Schools werden sowohl von den Stiftskirchen als auch von privater Seite gegründet, dabei auch durch reichliche Stiftungen in weitgehendem Maße den Söhnen der Armen Gelegenheit zum Lernen geboten.²

Fosterage.

Der Adel pflegt weiter die *fosterage*, läßt seine Kinder in fremden Familien erziehen, so wie die deutschen Edelknaben am Hofe des befreundeten Ritters erzogen werden.³ Aber in England wird nun diese Art der Erziehung eifrig vom bürgerlichen Stande nachgeahmt. Bekannt ist durch Schücking der Bericht eines Italieners über die Eigenart der englischen Erziehung zur Zeit Heinrichs VII.⁴ Es heißt da: „Die Lieblosigkeit der Engländer zeigt sich auffällig ihren Kindern gegenüber. Denn sie behalten diese nur bis zum siebenten, höchstens neunten Jahre zu Hause. Dann geben sie sie fort und zwingen Söhne und Töchter zu strengem Dienst in anderer Leute Häuser, wobei sie sie für weitere Jahre festmachen. Während dieser Zeit müssen die Kinder die allerniedrigsten Dienste verrichten. Wenige, die geboren werden, entgehen diesem Schicksal. Denn jeder, mag er noch so reich sein, schickt seine Kinder in die Häuser von anderen, während er selbst die von Fremden bei sich aufnimmt. Nach dem Grunde dieser Härte befragt, sagen sie, es geschehe, damit ihre Kinder bessere Manieren lernten. Aber ich

¹ Chambers Twentieth Century Dictionary.

² Vgl. Lateran Council Order v. 1179, Leach, p. 123.

³ Im Englischen: Edelknaben = *Bele-Babies*, daher *Babies Book* von 1475.

⁴ Nach Levin Schücking: Zu den Anfängen des Familienlebens in England. Neuere Sprachen, Heft 32 (1924). Der Bericht ist entnommen aus den Veröffentlichungen der E. E. T. S. XIV, 32).

glaube, sie tun es nur, um all die Bequemlichkeiten allein zu genießen und besser bedient zu werden, als sie es von ihren eigenen Kindern sein würden.“ Der Italiener sah die englische Erziehung mit wenig freundlichen Augen an. Es mögen allerdings manchmal obgenannte Beweggründe mitgesprochen haben. So schreibt *Lady Paston* an ihren Sohn wegen Unterbringung einer Tochter: „*for we be eyther of us weryge of other.*“ Doch war dies sicher eine Ausnahme, und die alten angelsächsischen Gründe waren ausschlaggebend für diese Gewohnheit. Auch Mädchen kamen in solche „Pensionen“, für welche bald die Häuser von königlichen Kanzlern, aber auch von Äbten und Geistlichen besonders gesucht waren. So wurden Thomas a Becket und John of Salisbury im Hause des Erzbischofs Theobald (1138—1161) zu Canterbury erzogen; und von Thomas a Becket wird uns von Fitzstephen berichtet: *the nobles of the realm used to send their sons to serve the Chancellor, whom he trained with honourable bringing up and learning.* Auch im Haushalt des Herzogs von Northumberland (1511) waren noch *young gentleman at their fryndes fynding.*

Natürlich war auch Erziehung durch die eigenen Eltern in England gebräuchlich; bei der ärmeren Bevölkerung sicher sogar die Regel. In den Häusern der Vornehmen waren Hauslehrer, die den Namen *tutors* oder auch *henxmen* führten, als Erzieher beliebt, auch die Mädchen hatten ihre *governess.*

Schulen in normannischer Zeit.

Die zahlreichen *grammar-schools* waren meistens als „Stiftungsschulen (Endowed-Schools) von vornherein zu Armenschulen gestempelt und kamen daher als Bildungsstätten für die vornehmere Jugend nicht in Frage.¹ Die reinen Domschulen und Klosterschulen (Oblates and Novice-Schools) dienten nur noch der Bildung der heranwachsenden Priester. Über die grausam strenge Zucht in diesen Schulen geben die Constitutiones von Lafrancein erschütterndes Bild.²

Universitäten.

Auch die im Entstehen begriffenen Universitäten zu Oxford und Cambridge³ wurden von den vornehmeren Ständen wenig besucht, es waren meist wie Chaucer „*poore scholares*“, die in den Schul-

¹ Allerdings wird uns berichtet, daß 1292 die Grammar-School von Staffordshire von *children of gentil men* besucht wurde, doch sind darunter wohl nur Söhne von *freeholders* zu verstehen.

² Leach, *Charters*, p. 61. John Lydegate besuchte eine solche Schule.

³ Als Gründungsjahr von Oxford nimmt man gewöhnlich 1133 an, wo Master Robert Pullein seine theologischen Vorlesungen hält, doch läßt sich ein bestimmtes Jahr nicht angeben, die englische Universität entwickelt sich nach und nach. Als erstes College wurde 1264 Merton College von Walter de Merton gegründet.

hallen zu Cantebregge lebten.¹ Häufiger besuchten die Söhne der Adligen die Universität zu Paris; so studierten John Salisbury und Thomas a Becket daselbst. Natürlich reiste man nur in Begleitung eines sprachkundigen Tutors dahin.

Art und Inhalt der Erziehung.

In Art und Inhalt war die Erziehung in der normannischen Zeit eigentlich wenig verschieden von der Erziehung in angelsächsischer Zeit, d. h. was die ganze Grundeinstellung anbelangt; durch Aufnahme eines neuen Kulturkreises wurde sie natürlich reichhaltiger, insbesondere fand das Französische als unentbehrlicher Bildungsfaktor allenthalben Eingang; zum anderen wurde alle Erziehung aristokratischer; das Rittertum war auf der Höhe und das Bürgertum strebte danach, gleiche Höhe zu erreichen.

Adelserziehung.

Die Bildung des Adels unterschied sich wenig von der Bildung des übrigen europäischen Adels; die Kreuzzüge hatten auch den englisch-normannischen Adel an den europäischen angeschlossen. So hatten denn die *henxmen*, wie in den *Household Ordinances* des *Liber Niger* zu lesen ist, ihre anvertrauten Zöglinge zu lehren:

„to lerne the children to ride clenely and surely, to draw them also to justes, to lerne them were theyre harneys, to haue all curtesy in worde, dedes, and degrees, diligently to keep them in rules of goynge and sittinge, after they be of honour. More over to teach them sondry languages, and other lerninges vertuous, to harping, to pype, sing, daunce. How manerly they ete and drinke. With remembraunce dayly of Goddes servyce.“

Französische Sprache.

Die Beherrschung der französischen Sprache gehörte als unbedingt nötiger Bildungsfaktor zur Bildung des englischen Ritters, der sich auch gern einige Kenntnisse in Latein aneignete.² Durch eine solche Erziehung wurde ein Adelsstand erzeugt, von welchem galt:

„Wel coude he sitte on hors and faire ryde.
He coude songes make and wel endyte,
Juste and eek daunce, and wel purtreye and wryte.“

Charakterbildung.

Dieses Idealbild *Chaucers* von einem Ritter zeigt uns, daß der englische Adel der Ritterzeit dieselben Ideale in seiner Erziehung

¹ Froude, *History of England*, I, p.37.

² Vgl. Hallam, *Introduction to the Literature of Europe*, Vol. I, p.72 (London 1837—39): *On the whole we may be inclined to think that in the year 1400, the average instruction of an English gentleman would comprehend reading and writing, a considerable familiarity with French, and a slight tincture of Latin.*

erstrebte wie der übrige europäische Adel. Doch scheint man in England von den frühesten Zeiten an Leutseligkeit und Demut unter den Adelstugenden ganz besonders geschätzt zu haben; sowohl am knyght als auch vom squire hebt Chaucer hervor:

„And of his port as meeke, as is a mayde“ etc. und
„Curteis he was, lowly and seruysable.“

Die Erziehung der weiblichen Adelsjugend in England stand durchaus im Einklang mit der Erziehung der übrigen europäischen weiblichen Adelsjugend.

Schulerziehung: Latein und Lehrbücher.

In den höheren Schulen blieben die *Septem artes liberales* die anerkannten Lehrfächer. Latein stand im Mittelpunkt alles Unterrichts, und Donat und Priscian blieben neben Aelfrics Grammar die Lehrmeister darin. Doch geht man gegenüber der alleinigen sprachlichen Ausbildung dazu über, auch Mathematik und Naturwissenschaften, natürlich nach Euklid und Aristoteles, zu beachten.¹ Allerdings sucht die Kirche die sieben freien — „heidnischen“ — Künste etwas zurückzudrängen, sie wollte dafür die christlichen Philosophen und das *Symbolicum, Beate Virginis, Orationem Dominicam* gelehrt wissen², ob die gänzliche Vernachlässigung, die das Griechisch um 1300 in den englischen Grammar-Schools erfuhr, aufs Konto solcher Bestrebungen zu setzen ist, ist aber doch fraglich.

Französisch Pflichtsprache.

Eine durchgreifende Veränderung aber brachte die normannische Eroberung für alle Schulen Englands mit sich, die Einführung des Französischen als Pflichtsprache, also als Unterrichtssprache. Bis zum „First death“, rund 1350, blieb das Französische Herrscherin in den englischen Schulen. Es ist sicher, daß überall das Französische wie eine Fremdsprache von den Kindern erlernt werden mußte; hatten doch schon vor 1300 die Adelskinder ausgesprochen normannischer Abstammung, wie Dyonisie de Mouchensy († 1313), französischen Sprachunterricht nötig, wie Thomas Wright³ an dem *treatise* des Walter de Bibelesworthe nachgewiesen hat. Man darf den Unterricht in Französisch an den englischen Schulen des 13. Jahrhunderts als den ersten Versuch, eine „moderne“ Fremdsprache zu lehren, in den europäischen Schulen überhaupt ansehen, und das oben erwähnte Werk Walter de Bibelesworthe als eins der ersten

¹ Vgl. Oxford Curriculum v. 1267 (Leach, p. 190) und Leach, p. 157, Mathematics taught at Oxford (1200).

² Vgl. Leach 315: Episcopal Attack on the Classics. Exeter 1337.

³ Thomas Wright, A Volume of Vocabularies... from the Tenth Century to the Fifteenth. 2. Aufl. 1882, pp. 142—174.

fremdsprachlichen Lehrbücher in ganz Europa, das nicht nur Grammatik, sondern auch Aussprache und Wortbedeutung berücksichtigt.

Körperliche Erziehung: Bogenschießen, Jagdspiele, Ballspiele.

Englische Eigenart zeigt sich auch in dieser zweiten Periode englischer Erziehung, indem nämlich die für den Adelstand selbstverständliche Pflege körperlicher Ertüchtigung und Gewandtheit¹ vom Bürgerstand übernommen wird, und damit sowohl in die Haus- als auch Schulerziehung übergeht. Die mittelalterlichen englischen Versromane geben uns ein Bild von der Vorliebe des englischen Volkes für körperliche Übungen. In *Troilus IV*, 460 heißt es: *But canstow plegen raket to and fro?*, und im *Haveloc* (1010): *Wrastinge with laddes putting of ston.*²

Zweifellos haben die bereits von Eduard I. (1272—1307) erlassenen, von Eduard III. nach der Schlacht von Crécy 1346 erneuerten und bis Eduard VI. immer wiederholten Bestimmungen (*Archery Acts*), daß jedweder Engländer vom 16.—60. Jahre sich im Bogenschießen (*shooting with the long bowe*) zu üben habe, mit dazu beigetragen, daß im englischen Volke das Gefühl für die Notwendigkeit körperlicher Ertüchtigung nicht erstorben ist. Welche Pflege die körperlichen Übungen schon um 1170 in den Londoner Schulen fanden, ersehen wir aus Fitzstephens Bericht.³

Nach dem Mittagessen pflegte man Ball auf den Feldern der Vorstädte zu spielen. Im Frühlinge fanden jeden Sonntag Scheinturniere statt, manche Schüler erschienen da zu Pferd, andere zu Fuß. Oft sah der König mit dem Hofstaate diesen Spielen zu. An den Sommerfeiertagen übten sich die Knaben im Bogenschießen, Ringen und Springen, wie im Steinwerfen. Bei Mondaufgang tanzten die Mädchen. Sobald aber Eis die Flüsse bedeckte, fuhren die Knaben Schlitten und liefen Schlittschuh, indem sie sich auf einem mit Eisen beschuhten Stabe fortbewegten. An den Winterfeiertagen sahen die Knaben gern Eberkämpfen, Stier- und Bärenhetzen zu.

Die altenglische Vorliebe für die *Jagd* kommt da zum Vorschein. Auch das *Ballspiel* muß frühzeitig sehr beliebt in England gewesen sein, schon 1349 sieht sich der Staat veranlaßt, die Ballspiele zu verbieten, weil sie zu viel Zeit für Waffenübung wegnehmen.⁴ Jede Schule hatte ihren eigenen Ball⁵, und nach einer uralten Anekdote

¹ *Plaienge at weapon, to hawke and hunte, and to shote in his longe bowe*, wird in den Adellehren überall betont.

² Vgl. E. Witter, *Das mittelalterliche Leben im mittelenglischen Versroman*, p.124. Kiel 1912.

³ Nach Furnivall, *Education in Early England*, p.55 (1867).

⁴ Vgl. Minchin, *Our Public Schools*, p.226. London 1906.

⁵ *Singulorum studiorum scholares suam habent pilam, singulorum officiorum urbis exercitores suam fere singuli.*

wird der fromme König Heinrich VI. von einem Etonschüler als Schutzheiliger des Fußballspiels im Traume erkannt. Mulcasters Bemerkung, der 1582 das Fußballspiel ausdrücklich als ein „neues“ Spiel bezeichnet, steht dem allerdings entgegen, aber zweifellos ist Ballspiel uraltes englisches Eigentum, wie die Übernahme der körperlichen Übungen in die englischen Grammar-Schools unleugbar ist.

Zucht in Haus und Schule.

Was die Zucht anbelangt, so war sie, mittelalterlicher Einstellung entsprechend, in der englischen Erziehung sehr streng, ja fast hart. Vatke hat ganz recht, wenn er sagt, der Himmel habe den Kindern von Altengland nicht voller Geigen, sondern voller Ruten gehangen.¹

Auch den Mädchen gegenüber gelangte die Rute zur Anwendung², mögen auch die bekannten Schilderungen der Paston-Letters, die uns bekunden, daß ein schon reiferes Mädchen täglich zweimal geprügelt wurde und dabei gelegentlich Löcher im Kopfe davontrug³, Ausnahmeverhältnisse darstellen; so beweist doch Aschams Schilderung der harten Behandlung, die auch Jane Grey erfuhr, daß man Mädchen gegenüber die Rute keineswegs sparte. Im großen ganzen scheint man sich bei den Züchtigungen nach Robert Mannyng of Brunnes (1345) Lehrgedicht gerichtet zu haben, in welchem betont wird, daß nach Salomos Wort die Erziehung vor allem in Züchtigung bestehen müsse, man solle sich nur hüten, den Kindern dabei die Knochen zu zerbrechen.⁴ Daß die Züchtigung selbst in den Adelskreisen keineswegs für entehrend galt, erkennen wir aus den ausführlichen Berichten darüber in der Erziehung von Richard Löwenherz und Heinrich II.

¹ Th. Vatke, Altenglische Erziehung, besonders im 13. bis 16. Jahrhundert. Archiv für neuere Sprachen, Bd. 72, S. 129 ff.

² Vgl. Piers Ploughman 2545: „Deine Tochter heißt: Tue recht!, oder deine Mutter soll dich schlagen.“

³ Es heißt da (29. Juni 1454): „*She had since Easter the most part been beaten once a week or twice, and sometimes twice a day, and her head broken in two or three places*“ (nach Ed. von 1840).

⁴ Nach L. Schücking, a. a. O. Dasselbst sind noch eine ganze Anzahl weiterer Belege angeführt.

III. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG IM SPÄTEREN MITTELALTER

Anfänge des englischen Nationalbewußtseins.

Von 1300 an vollzieht sich eine langsame, aber unleugbare Wandlung in den englischen Geschicken. Der Gegensatz zu Frankreich gibt den Anstoß; im Kampfe um den Festlandsbesitz erstarkt das englische Volksbewußtsein, die Einigung der normannischen und der angelsächsischen Elemente wird erreicht. Durch eine kluge und glückliche innere Politik der Eduarde (1272—1377) werden zugleich die inneren Gegensätze ausgeglichen durch Verminderung der unbedingten Vorrechte des Adels und durch Einrichtung des Unterhauses. Cunningham hat in seinem bekannten Werke „The Growth of English Industry and Commerce“ mit Recht die Anfänge staatlicher und nationaler englischer Wirtschaftspolitik auf die Zeit Edwards I. zurückgeführt. Das stärker gewordene Nationalbewußtsein des englischen Volkes zeigt sich auch auf dem Gebiete der Erziehung; einmal im offenen Kampfe gegen die Kurie, zum anderen in dem Verdrängen des Französisch als Unterrichtssprache.

Kampf gegen die römische Kirche.

Die Lehren eines Wilhelm von Occam (1300—1350) von der Gewalt der Gläubigen über den Papst, und die Kämpfe eines John Wycliffe (1320—1382) gegen das antichristliche Papsttum gingen nicht eindrucklos an dem englischen Erziehungswesen vorüber. Nachdem schon 1164 durch die Konstitutionen von Clarendon eine Rechtsgrundlage gegen die Berufung in Rom geschaffen worden war, konnte man auch daran gehen, die Einmischung der Kirche in die Erziehungsfragen zu unterbinden.

Schon in den Beverley-Prozessen (1306) wurden von den englischen Richtern die Ansprüche der Kirche zurückgewiesen¹, und 1343 behauptete die Krone erneut gegenüber der Kirche ihr Recht auf Anstellung der Lehrer. „Solche Fragen“, sprach Edward III., „gehören allein uns und niemand anderem im ganzen Königreiche.“²

¹ Leach, Memorials of Beverley Minster (1898).

² Beim Ferendon Lateinschulprozesse. Vgl. Montmorency, State Intervention, p. 36.

Zwar wurde 1400 auch ein Urteil zugunsten der Kirche gefällt¹, aber doch 1406 und 1410 erneut festgestellt², daß die Kirche keinen Anspruch auf Kontrolle über das englische Schulwesen habe. Natürlich übte die Kirche durch die ihr größtenteils angehörigen Erzieher stets eine gewisse Aufsicht über das englische Erziehungswesen aus, die man auch stillschweigend duldete, aber in echt englischer Eigenart achtete man argwöhnisch darauf, daß die Kurie als ausländische Gewalt aus dieser Gewohnheit nicht ein Recht konstruierte.

Englisch Unterrichtssprache.

Das erstarkte englische Nationalbewußtsein zeigt sich zum anderen in der allgemeinen Einführung des Englischen als Unterrichtssprache. In der Übersetzung von Higden's Polychronicon wird durch John of Trevisa (1326—1412) John Cornwell von Merton College als der erste englische Erzieher angegeben, welcher nach dem first murrain (1348) es wagte, *to change the lore in gramer scole and constructiorem of Frensche into Englishe*. Es war jedoch wohl bereits früher allgemeine Gewohnheit, den Unterricht, soweit es nicht in Latein möglich war, in Englisch zu erteilen, die obenerwähnten von Wright herausgegebenen Übersetzungsbücher weisen darauf hin, und es ist wahrscheinlich, daß John Cornwall ebenso wie John de Trevisa nur bestehende Gewohnheiten erstmalig allgemein feststellten.³

Französisch die Sprache der Gebildeten.

Obwohl 1362 das Französische auch als Amtssprache fiel, blieb doch das Französische eine selbstverständliche Voraussetzung besserer Bildung. „Jack wäre ein Gentleman, wenn er Französisch könnte“, sagt Chaucer; um 1300 war es Sitte, die Privatbriefe französisch zu schreiben. Natürlich war das Französische, welches in England von den Gebildeten gesprochen wurde, keineswegs klassisch, „*And Frenssh she spoke ful faire and festily, after the scole of Stratford-atte-Bowe, for Frenssh of Parys was to hire unknowe*“, schreibt Chaucer in seiner bekannten Schilderung der Priorin. Für die Schulerziehung muß allerdings der Fortfall der modernen Fremdsprache eine nicht unwesentliche Erleichterung dargestellt haben.

¹ Leach, Charters, p. 374.

² Montmorency, a. a. O., p. 16 ff. Es handelt sich um die Lollardenbewegung. Der Richter urteilte: Die Jugend zu lehren ist lobenswert, darum darf unter unseren Gesetzen niemand dafür gestraft werden.

³ In Higden's Polychronicon (1385) heißt es: *the children in scole agenst the usages and manere of all other naciouns beeth compelled for to leue hire owne language and for to construe hir lessouns and here thynges in Frenssh, and so they haueth seth since the Normans come first into England*. Nach John de Trevisa's Ausgabe von Higden's Polychronicon. Vgl. Montmorency, a. a. O., p. 20 ff.

Lehrermangel.

Der *Black Death* von 1348/49 brachte für England eine allgemeine Erschütterung mit sich, die sich auch im Erziehungswesen zeigt. Es scheint, als ob die Pest unter den Priestern und Lehrern ganz besonders gewütet habe. Jedenfalls wird nach dem Aufhören der Seuche des öfteren über *rarety of masters of arts* geklagt, und die Gründer verschiedener neuer höherer Schulen weisen auf den Mangel an Lehrern und Priestern hin, welcher sie mit bewegt, neue Colleges zu gründen. Der Mangel an Lehrern wurde natürlich weit mehr als durch die Seuche durch den größeren Wohlstand des englischen Volkes, der stärkeres Bildungsbedürfnis erzeugte, hervorgerufen.

Diesem fühlbaren Mangel an Lehrern ist es zuzuschreiben, daß der Londoner Geistliche William Bingham 1439 um Erlaubnis bittet, ein Secondary Training College zur Ausbildung von Masters for Grammar Schools errichten zu dürfen, „*bicause is so grete scarstee of Grammar*“.¹ Es ist nicht zur Ausführung seines Vorhabens gekommen, immerhin dürfte Binghams Plan einer der allerersten Entwürfe für eine besondere Lehrerausbildung in Europa sein.

Bischof Wykehams Gründung von Winchester College 1382.

Für all die neugegründeten Schulen und ebenso für die aus alten kirchlichen Stiftungen sich neuentwickelnden höheren Schulen wurden die Einrichtungen vorbildlich, die der *Bischof Wykeham* seiner 1382 in Winchester gegründeten Schule gab.

Der *pious founder* des Mittelalters hat letzten Endes „*the praise, glory, and honour of the name of the Crucified*“ und das fürbittende Gedenken „*for the souls of all the faithful departed*“, zu denen er natürlich selbst einmal gehören wird, bei Gründung seiner Schule vor Augen, aber zweifellos haben Wykeham neben diesen, alle mittelalterlichen Wohltäter bewegenden Gedanken noch weitere Wünsche bei Gründung seiner Schule gelehrt.

Leitgedanke der Erziehung in Wykehams Schule: Kirchlichkeit, Gelehrsamkeit, Ritterlichkeit.

Im Wappen, welches Wykeham seiner Schule gab, wollte er ausdrücken, unter welchen Leitgedanken er seine Erziehung zu stellen gedachte. Krummstab mit Mitra, Feder mit Tintenfaß, Schwert und eine lange Rute sind darauf zu sehen. Kirchlichkeit, Gelehrsamkeit und Ritterlichkeit sollten sich unter strenger Zucht zu einem vereinigen durch die Erziehung. In allen Public-Schools von England stand die Erziehung künftighin unter diesen Gesichtspunkten.²

Die Kirchlichkeit wurde — wie an allen mittelalterlichen Schulen

¹ Vgl. Leach, *Early Yorkshire Schools*, Vol. I, p. 22f.

² Die Angaben sind Kirby, *Annals of Winchester College*, London 1892, entnommen.

— schon dadurch gesichert, daß die Lehrkräfte durchweg aus Geistlichen bestanden.

Durch den Ausschluß der Mönche von der Lehrtätigkeit an der Schule wurde jedoch der Einfluß der Kurie etwas zurückgedrängt, und die Schule damit zugleich als weltliche Anstalt gekennzeichnet, wenn auch von den 70 Schülern nur 20 für das Studium der Rechte vorgebildet werden sollten. Dadurch, daß stets eine Anzahl Schüler Freischüler sein mußten, wurde in Wykehams Stiftung auch den Armen ein Recht zum Erwerb von höherer Bildung eingeräumt und den englischen höheren Schulen von vornherein ein ausschließender Charakter genommen.

Den Namen *Public-Schools* verdienten also die Schulen nach Wykehams Muster mit einem gewissen Rechte, wenn er auch, wie Leach nachgewiesen, sicherlich zuerst für die alten, ganz unter weltlich-städtischer Verwaltung stehenden *gild-schools*, wie Bristol 1141 und Basingstoke 1244, gebraucht wurde.

Lateinische Lehrbücher.

Der Name *grammar-schools*, welchen die neugegründeten Public-Schools beibehielten, bezeugt, daß sich die Gelehrsamkeit, ganz wie früher, lediglich auf den Erwerb des Latein erstreckte. „*Grammar becomes the foundation, gate and origin of all other liberal arts*“, heißt es in den Winchester-Statuten (Kirby, p. 441), und ausdrücklich wird von den Lehrern *sufficient scholarship in grammar* gefordert.

Als Lehrbücher dienten wie früher *Priscian* und *Donat*, oft in Aelfrics Fassungen. Dazu gesellte sich am Ausgang des Mittelalters noch *Alexanders de Villas Dei Doctrinale*, die ja in den kontinentalen Schulen bald alleinherrschend wurde und auch in den englischen Schulen Eingang fand; Leach hat in einer Bücherliste von Winchester um 1400 nicht weniger als drei Exemplare des *Doctrinales* entdeckt.

Zucht und Charakterbildung.

Die Zucht war streng, sowohl Verstöße gegen gute Sitte als auch Fleiß und Aufmerksamkeit sollen nach den Statuten ohne Rücksicht auf Personen und Umstände mit der Rute geahndet werden, wenn auch vor Überschreitung des Züchtigungsrechtes gewarnt wird.

Als ganz hervorragendes Mittel für die Charakterbildung sah Wykeham, dessen Wahlspruch war, *Manners makyth man*, die gemeinschaftliche Erziehung der Zöglinge an.¹

¹ Aus den Statuten von 1400: *Pro perpetuo tanquam personae collegiales ac collegiate simul conserventur ac collegialiter stent vivant*. Ferner: *per literarum scientiam justitia colitur et prosperitas humane condicionis augetur*. Kirby 441/42.

Internatserziehung.

Durch Wykeham wird die *Internatserziehung* zum unbedingten Erfordernis aller höheren Schulbildung in England. Wie weit dabei das alte Klosterschulwesen weiterwirkte, ist unwesentlich. Wykeham gab jedenfalls dem Internatswesen neuen Inhalt und neue Aufgaben. Chapel und Dining Hall bilden fortan den Mittelpunkt des gesamten Kolleglebens.¹ Jede Internatserziehung erfordert ganz von selbst Mitarbeit der Schüler bei Aufsicht und Ämtern. Es dürfte schwer sein, irgendein Internatssystem zu nennen, das ohne solche Schülermitarbeit auskommt. Wykeham erkannte dies sehr wohl, und so schuf er das *Präfectensystem*, welches noch heute für alle englischen Public-Schools charakteristisch ist.

In cameris sint ad minus tres scolares honesti ac ceteris scolaribus maturitate, discrecione, ac scientia provectiones qui aliis suis consociis superintendeant, et eodem diligenter supervideant, et de ipsorum moribus et conversatione studiisque profectu custodem etc.

heißt es in der berühmt gewordenen Urkunde von 1400.

Unzweifelhaft hat Wykeham, gegenüber den Leitern anderer Lateinschulen des Mittelalters, den größten Wert auf Charakterbildung der Schüler gelegt. Wykehams Grundsatz *Manners makyth man* stand über der ganzen Erziehung in Winchester und wurde leidendes, nie vergessenes Axiom aller Erziehung in England.

Körperliche Erziehung.

Daß die körperliche Ertüchtigung in Wykehams Schule nicht ganz vernachlässigt wurde, geht aus verschiedenen Andeutungen hervor (vgl. Rubric XXXIV), wenn auch klare Beweise dafür noch nicht erbracht worden sind, doch sind die Hinweise darauf in den Urkunden des 15. und 16. Jahrhunderts so zahlreich, daß man um die Annahme, daß die Pflege der Körperertüchtigung uraltes Erbgut in den englischen Schulen ist, einfach nicht herumkommt.

Die **Statuten von Winchester** wurden richtunggebend und vorbildlich für die Einrichtung aller Public-Schools in England und haben ihren Wert durch ein jahrhundertlanges Leben in den englischen Schulen erwiesen. Wykeham verdient den Ehrentitel Vater des höheren englischen Schulwesens.

Die Bildungsmöglichkeiten im Mittelalter.

Die häuslichen Erziehungsverhältnisse haben sich im ausgehenden Mittelalter wenig verändert in England, nur daß mit dem Verfall des Rittertums und mit dem Nahen der Renaissance auch der englische Adel anfang, die Gelehrsamkeit etwas höher zu achten, und

¹ In Oxford errichtet Wykeham New College ganz nach denselben Grundsätzen, und gab damit auch dem englischen Universitätsleben Inhalt und Richtung.

der Bürgerstand sich eifrigst um bessere Bildung bemühte. Man darf wohl annehmen, daß um 1400 sich in fast jeder Stadt eine *grammar-school* befand, wie auf jedwedem Kirchdorfe eine Volksschule zu finden war. Neuere Schätzungen (C. H. Norwood, Journal of Education Mai 1926) haben ergeben, daß in jenen Tagen vor der Reformation in England auf rund 8000 Einwohner eine *grammar school* kam, also eine Menge von Bildungsmöglichkeiten in den dunklen Zeiten des Mittelalters vorhanden war, die unser erleuchtetes 20. Jahrhundert kaum erreichen dürfte. Leachs Behauptung, daß es im Mittelalter jedem lernbegierigen Jünglinge möglich war, seinen Lerneifer zu befriedigen, ist durchaus wörtlich zu verstehen.¹

Die ersten Domestic Conduct Books.

Wie im übrigen Europa gab es auch in England schon eine ganze Menge Erziehungslehren vor 1400; natürlich handelt es sich nicht um fein philosophisch durchdachte Theorien der Erziehung, sondern nur um einfache, hausbackene Lebens- und Anstandsregeln, die aber sicherlich von größerer Bedeutung für die alten Zeiten waren als manche fein ausgeklügelte und philosophisch begründete Erziehungstheorie für unsere Tage.

Eines der ältesten dieser Domestic Conduct Books: „Of Weddid Men and Wifes and of Here Children also“, wird Wycliffe zugeschrieben. In diesem, wie in vielen anderen stehen die Anweisungen für eine gute Ehe im Vordergrund. In den verschiedensten Ausgaben und Veränderungen waren besonders die beiden Schriften: *The Good Wyfe* und *How the Wise Man taugt his Sonne*, in England verbreitet. Aber auch die *Bookes of Nature* und *Directories* fanden viel Beachtung. Gutes Benehmen in Gesellschaft und bei Tisch zu lehren ist meist der Hauptzweck dieser Büchlein. Doch fand auch die körperliche Pflege darin Beachtung: *Drinke not betwene melis; avoid salt meat, rese early!* sind Regeln, die immer wiederkehren. Furnivall hat in seinem *Babies Booke* die wichtigsten dieser Schriften gesammelt. Sie geben uns auch von der Erziehung in diesen *Olden Times* manch lebendiges Bildchen.²

¹ Vgl. Lamprecht, Deutsche Geschichte, 5. Aufl., Bd. V, 1, p. 138: Das Ideal christlicher Gemeinschaft durchdrang noch die Bevölkerungsschichten, und schon die christliche Charitas erforderte für den Armen (im Studium) zu sorgen.

² Early English Text Society. London 1868.

IV. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG ZUR ZEIT DER RENAISSANCE UND REFORMATION

A. THEORETIKER DER ERZIEHUNG

Eindringen der Renaissance in England.

Die große geistige Aufwühlung, die von Italien ausgehend, durch die Auferweckung des Altertums alle Kulturländer Europas wie eine Sturmflut überbrauste, deren Spuren für alle Zeiten im Leben der Völker spürbar bleiben sollten, überwogte auch die englische Insel. Aber das englische Volk erlebte die große Geistesbewegung anders als die übrigen Völker Europas. Es zeigte sich da zum zweiten Male die eigenartige Kraft des Angelsachsentums, alle fremden Einflüsse sich eigen zu machen, ohne die eigene Wesenseigenheit dabei aufzugeben. Wie die fremden Einflüsse nur in englischer Umprägung in der englischen Kunst und Religiosität wirksam werden, so werden auch in der Erziehung fremde Ansichten zwar willig aufgenommen, jedoch nur nach englischer Umformung in der englischen Erziehung wirksam.

Einfluß ausländischer Erzieher: Erasmus — Castiglione — Vives — Cordier.

Zwei ausländische Vertreter der Renaissance sind von besonderer Bedeutung für das englische Erziehungswesen geworden. Der eine ist *Desiderius Erasmus*, der mehr durch seinen persönlichen Verkehr mit englischen Gelehrten, besonders Thomas More und John Colet, als durch seine Schriften wirkte; der andere *Baldassare Castiglione*, der mit verwandten Schriftstellern: Palmieri und Patrizi, Aeneas Silvius und Pontano, durch seine Bücher auf die englische Erziehung einwirkte. Zu diesen beiden gesellt sich noch *Ludovicus Vives*, der von 1522 bis 1529 oft in Oxford weilte, und am Ausgang des 16. Jahrhunderts mit dem Erwachen des Puritanismus noch *Matthurin Cordier*, dessen *Colloquia* im 17. Jahrhundert das wohl am meisten gelesene Schulbuch Englands darstellte.

Englische Studenten in Italien.

Das Verstehen der Gedanken der neuen Weltanschauung war für England vorbereitet und gesichert durch die große Anzahl englischer Studenten, die in Italien, in Padua, Ferrara, Florenz und Bologna

für die neuen Ideen gewonnen worden waren. Wir wissen, daß die Benediktiner John Tiptoft, William Selling, William Hadley schon um 1460 in Italien studierten, daß William Grocyn (1446—1519) und Thomas Linacre (1460—1524) nebst vielen anderen in Italien weilten.

Erasmus: Das Wesentliche seiner Erziehung. — Seine Beziehungen zu More — Colet — Grocyn.

Erasmus hat sich wiederholt in England aufgehalten und in engem Verkehr mit *John Colet* und *Thomas More*, aber auch mit Warham, Linacre und Fisher gestanden. Es ist wahrscheinlich, daß auch Ascham und Lily persönlichen Verkehr mit Erasmus hatten. Besonders zwischen John Colet, Thomas More und Erasmus fand ein solch inniger Austausch der Gedanken unter allen dreien statt, so daß es verfehlt ist, eine einseitige Beeinflussung des einen auf den anderen festzustellen. Sicherlich hat auch Erasmus durch die Engländer mancherlei nachwirkende Anregung erfahren. Es ist anzunehmen, daß Erasmus zu seiner Übersetzung des Neuen Testaments und wohl auch zur Abfassung seiner *Colloquia* (1516) in England angeregt wurde. Aber ebenso sicher ist, daß auch More und besonders John Colet von Erasmus starke Beeinflussung und Vertiefung erfuhren. „*What is there of Erasmus that I do not approve, I will follow your advise!*“ schreibt Colet selbst 1511 an Erasmus.¹ Unleugbar ist, daß sich Colet bei der Einrichtung der Paulschule 1510—12 oft von Gedanken leiten ließ, die Erasmus in seiner *Institutio Principis Christiani* 1516 und in *De pueris* 1529 später niederlegte. Auch Thomas More hat in seiner *Utopia* manche Gedanken, die sehr an Erasmus erinnern.

Sein Einfluß auf die englische Schulerziehung.

Die Hauptbedeutung des Erasmus beruht darin, daß er erstens durch seine von Horaz entlehnte Ansicht, daß die menschliche Seele ein Krug sei, der erst gefüllt werden muß², in seinen englischen Freunden die Überzeugung von der Macht der Erziehung bedeutend stärkte; zum anderen, daß er durch sein Eintreten für die klassischen Sprachen die altenglische Ansicht vom Wert der klassischen Sprachen in seinen Freunden erneute und vertiefte. *Grocyn*, *More*, *Colet* waren es, die Lateinisch und Griechisch in neuer Auffassung zum Mittelpunkt des gesamten Unterrichts in England machten.

¹ Vgl. Fr. Seebohm, *The Oxford Reformers*, p. 218. London 1869.

² Erasmus vergleicht die Seele auch mit einer leeren Tafel, mit einem leeren Buch, das erst beschrieben; farbloser Wolle, die erst gefärbt, mit Wachs oder Ton, was geknetet werden muß. Man kann in E. direkt einen Vorgänger des Lockeschen Sensualismus sehen. Vgl. H. Tögel, *Die päd. Ansichten d. E.* Dresden 1896.

Nicht vergessen soll werden, daß Erasmus' Katechismus (1533 übersetzt), seine Colloquia (1519, 1520, 1522, 1525) und besonders sein Buch *De Civilitate Morum Puerilium* (1532) als vielgebrauchte Lehrbücher jahrzehntelang in den englischen Schulen verwendet wurden.

Baldassare Castiglione: Sein Courtier.

Der andere Renaissancevertreter, der Englands Erziehungswesen wie Erasmus stark beeinflussen, besser gesagt anregen, sollte, war *Baldassare Castiglione*, jener 1529 verstorbene italienische Ritter der Renaissance, den Karl V. als den gebildetsten Adligen seiner Zeit bezeichnet hatte. Gewiß wurde sein 1528 erschienenes Hauptwerk: *Il Cortigiano*, oder *The Courtier* erst 1561 von Sir Thomas Hoby ins Englische übertragen¹, aber da Castiglione als Gesandter in England sicherlich in regem Verkehr mit dem englischen Adel gestanden hat, haben gerade die von ihm im *Courtier* niedergelegten Gedanken, obwohl sie meist schon vor ihm von Palmieri und Patrizi, Aeneas Sylvius und Pontano ausgesprochen waren, in der englischen Ritterschaft den stärksten Widerhall gefunden.

Seine erzieherischen Ansichten.

Was uns Castiglione in seinem *Courtier* vor Augen führt, ist nichts anderes als das verpersönlichte Ideal des feinen Renaissance-Hofmannes. In ziemlich ausgedehnter Zwiegespräche werden uns die Tugenden des seinem Fürsten treuergebenen, im Waffenhandwerk wohlverfahrenen, Renaissancemenschen aufgezählt. Mit feiner, wenn auch nicht zu tiefer², klassischer Bildung, die durch das Studium der griechischen und lateinischen Schriftsteller gewonnen wird, und die sich in Rede und Sprache äußert, verbindet der feine Hofmann vollständige Vertrautheit in allen ritterlichen Übungen³: Jagen, Springen, Schwimmen, Steinwerfen, insbesondere auch Reiten (*riding the great horse*). Als Erholung diene ihm Musik, Schachspiel — nicht Würfel und Karten —, daneben Malen und Schnitzen. Tanzen ist für den feinen Hofmann unbedingt nötig, und über alles soll er Respekt und Verehrung gegenüber den Frauen zeigen (*he shall have above all respect and reverence to women*). In einer Übersicht werden uns zuletzt die Eigenschaften und Erfordernisse eines feinen Hofmanns vor Augen geführt.

Als höchste Tugend des *Courtier* preist Castiglione *virtue*. Man kann diese Eigenschaft wohl am ehesten durch Aristoteles *μεγαλοψυχία* ausdrücken, d. h. eine hohe Gesinnung, die sich hoher Taten

¹ *The Courtier*, Reprinted in the Tutor Translations (1900). Die Seitenangaben beziehen sich auf diese Ausgabe.

² p. 62: „*to much diligence is hurtful*.“

³ p. 48: *Armes are the Courtiers chiefe profession*.

würdig erachtet und zugleich weiß, daß sie hoher Taten würdig ist. Die Anerkennung dieser Gesinnung durch die anderen macht die Ehre des Courtiers aus. Zu dieser hohen Gesinnung tritt *magnificence* = hochherzige Freigebigkeit, die sich auch aufs Allgemeinwohl richten muß: *His expenditure ought to be made in the public interest and not in his own*. Dazu kennzeichnet den Courtier eine völlige Ausgeglichenheit, eine fast griechische Harmonie, welche durch Weisheit (*prudencia* = *σοφρόνησις* bei Aristoteles) unter allen Umständen zu erhalten ist. In England hatte schon Chaucer sein Adelsideal mit ganz ähnlichen Ausdrücken gekennzeichnet, aber die Klugheit, welche bei Castiglione das ganze Leben leiten soll, tritt bei Chaucer zurück gegenüber der guten Gesinnung. Chaucer's knight ist auch kein Hofmann, und soll auch keiner sein. Dafür hatte der Engländer so wenig Verständnis, daß Hoby das Wort Courtier mit *Gentleman* übersetzen mußte.

Sein Einfluß in England.

In diesem Kleide, welches Sir Thomas Hoby dem italienischen Hofmann gab, wurde das italienische Ideal vom englischen Adel mit Begeisterung aufgenommen. Sir Philip Sidney, das Ideal englischer Adelsjugend, soll Hobys Übersetzung des Courtier fortwährend bei sich getragen haben. Foster Watson hat nicht unrecht, wenn er meint, daß wohl in keinem Lande der Erde das Adelsideal Castigliones solche freudige Aufnahme gefunden habe wie in England.

Andere italienische Adelslehren.

Das starke Interesse des englischen Adels für solche italienische Adelslehrbücher zeigt die große Anzahl der Übersetzungen, die diese in England gefunden haben. Zu nennen wäre unter anderen: *The Order of Chivalry* und *Book of Good Manners*, welches schon 1487 von Caxton ins Englische übertragen wurde; ferner *The Book of Wisdom* von John Larke (1565) und *The Court of Civil Courtesie* von John Gent (1577), welches sichtlich die Tugend des Staatsmanns gegen die Untergebenen *to purchase worthy praise of their inferiours* in den Vordergrund stellte und mehrere Auflagen erlebte.

Frauenerziehung.

Selbstverständlich erschienen auch für die Hofdamen eine Menge solcher Führungsbücher, wie sie in Agrippas *De Nobilitate et Praecellentia Femini Sexus* (1529) und in Domenichis *Nobilità della Donna* (1547) ihre klassische Form gefunden haben. Nach England nahmen diese neuen Gedanken über Frauenerziehung hauptsächlich ihren Weg durch Vives der Königin Katharina gewidmetes Werk: *De Institutione Feminae Christianae* (1523) und durch Berchers No-

blyte of Women (1552).¹ Frauengestalten wie Jane Howard, die drei Töchter Mores und schließlich auch die Königin Elisabeth zeigen, daß die englischen Adelsdamen diesen neuen Idealen auch nachstrebten.

Sir Thomas Elyot.

Derjenige Engländer, der die Gedanken von Erasmus und Castiglione, Humanismus und Rittertum, verschmolz und ihnen zugleich ganz und gar englische Prägung gab, war *Sir Thomas Elyot*, der Freund von Thomas More und Leland. 1490 in Wiltshire geboren, zur Zeit Heinrichs VIII., wie später Locke, als Arzt bekannt, ist er, und nicht, wie immer wieder behauptet wird, Ascham, zugleich der erste große Theoretiker der englischen Erziehung.

Sein Gouverneur.

1531 erschien sein umfangreiches Werk über die Erziehung, *The Gouverneur* genannt und Heinrich VIII. gewidmet.² Schon der Titel zeigt uns, wie Elyot und mit ihm alle folgenden Erzieher kontinental-europäische Auffassung in englische umprägen. Nicht zum Dienst für den Fürsten, nein, zum Dienst am Lande, für England, will er die englische Jugend erziehen. „Daß die Jugend wert und fähig werde, Lenker des öffentlichen Wohles zu sein“, das ist die letzte Absicht Thomas Elyots, ein Ziel, was bis zur Gegenwart hinter aller englischen Gentlemanerziehung gestanden hat. Nicht der Hof oder die Werkstätte, der Staat ist das Feld, für welches man in den englischen Public-Schools die Schüler erzieht.

Seine Ansichten.

Die Erziehung beginnt nach Elyot — wie später bei Locke — mit der Geburt des Kindes; der Arzt sei der einzige Mann, der zur Kinderstube Zutritt habe, unter seiner Leitung soll sich das Kindchen entwickeln. Auch bei der Wahl der Ammen soll man besondere Vorsicht obwalten lassen; leicht werden die Kinder durch die Ammen verdorben; denn Gutes und Böses lernt ein Kind durch Nachahmung. Mit sieben Jahren soll der Knabe ganz von den Frauen genommen werden und unter die Leitung eines *tutors* kommen³,

¹ Neuherausgegeben 1904 vom Roxburghe Club, nach der Auflage von 1559. Foster Watson hat in seinem klassischen Werke *The English Grammar Schools* (p. 123—126) alle ihm bekannten Übersetzungen aufgeführt.

² The Booke named *The Gouverneur*, by Sir Thomas Elyot (1531). ed. by H. St. H. Croft, II Vol. (800 Seiten!). London 1880.

³ Elyot sagt: Die Eltern kümmern sich nicht um die Erziehung, sie sind zu vergnügungssüchtig (p. 98—104); zu geizig (p. 113—115); verziehen die Kinder (p. 104—113). Vgl. Peachams *Compleat Gentleman*, p. 31 (1634).

der natürlich ebenfalls ein ausgewählter Mann sein muß. Schon früher aber soll das Knäblein Latein zu lernen beginnen, und zwar spielend bei der täglichen Unterhaltung (*informing them to know first the names of all things that come in sight*), also ohne Regeln. Die Aufgabe des Tutors ist, zu verhindern, daß das Kind nicht durch zu langes Studieren ermüdet. Auch beim Griechischen soll daher gleich mit dem Lesen von Äsops Fabeln begonnen werden. Zunächst soll der Tutor dem Knaben diese vorlesen. Als spätere gute Autoren nennt Elyot: Homer, den er ganz besonders schätzt, Aristophanes, Virgil.¹ Da für Elyot die Poesie die Sprache der Kindheit sowohl des einzelnen als auch der Völker ist, so soll darauf auch von allem Anfang viel Wert gelegt werden, ebenso ist die Ausbildung in der *eloquentia* sehr nötig für den Knaben², während Logik nur für den Gelehrten nötig ist. Wertvoll aber sind für alle Kenntnisse in Geographie und Geschichte, welche allerdings nach Strabo, Ptolemäus, Solinus, Pomponius Mela, Dionysius = Plutarch, Livius, Cicero, Isocrates, Cäsar gelehrt werden sollen. Wertvoll sind ja nach Elyot nicht die Tatsachen, sondern nur die militärischen, politischen und moralischen Weisheiten der Geschichte. Jedoch mögen Bilder das Verständnis für die Geschichte sehr erleichtern und sind Karten für die Geographie unbedingt nötig. Als Erholung für den Knaben diene die Pflege der Musik³, ferner Handarbeiten, besonders Malen und Schnitzen. Auch Schach bietet gute Erholung, und Karten mögen erlaubt sein, wenn ohne Geld gespielt wird, dagegen ist Würfelspiel, welches dem Geiste gar nichts geben kann, unbedingt zu verwerfen.⁴

Betonung der Körperertüchtigung.

Ganz besonders aber ist Elyot, dem Arzt und Engländer, die körperliche Ertüchtigung der Jugend wichtig, hatte er doch schon früher eine besondere Abhandlung, *The Castle of Health*, veröffentlicht⁵,

¹ Auf Erasmus nimmt Elyot dabei wiederholt Bezug, besonders im Abschnitt: *Institution of a christen-prince*, p.95.

² p. 116 ff.: Die erste englisch geschriebene Rhetorik war: *The Arte or Crafte of Rhethoryke*, by Leonard Cox (1524); die nächste, bekanntere, erschien 1553, von Th. Wilson: *Arte of Rhethorique*.

³ Elyot faßt die Erholung ganz wie Locke auf (I,170): *It is moche better to be occupied in honest recreation than to do nothyng. Recreation may be better called: vacacion from serious businesse*. Vgl. Locke, I. Ed. 1693, p.245: *Recreation is not being idle, but easing the wearied part by change of business*. Kannte Locke Elyot?

⁴ Gegen das Würfelspiel war schon Latimer 1527 in seinen Predigten heftig aufgetreten. Strype, *Eccles. Mem.*, I, p.261.

⁵ Erschien bis 1595 in zehn starken Auflagen, ein Beweis, wie das englische Volk sein Interesse an Körperpflege allzeit wahrte.

durch welche er der gesundheitlichen Wohlfahrt seines Volkes dienen wollte. Auch hatte Elyot bereits Galens berühmtes Werk, *De Sanitate tuenda* ins Englische übertragen. In seinem *Gouverneur* beginnt Elyot seine Ausführungen über körperliche Ertüchtigung — ähnlich wie später Locke — mit der Behauptung, daß nur bei gesundem Körper der Erwerb von Kenntnissen möglich sei. Die Knaben sollen daher von frühester Jugend an abgehärtet werden, auch durch besondere Übungen sich Kraft und Gewandtheit aneignen. Sehr geeignete Übungen dazu sind: Ringen, Laufen, Schwimmen, Jagen, *riding the great horse*, Tennis¹ und Bogenschießen mit *the long-bowe*², denn „*Shotynge in a long-bowe is principall of all other exercises*“. Zur Gewinnung feiner Bewegungen ist aber Tanzen ganz besonders geeignet und daher für jeden Gentleman unbedingt notwendig.³ Dagegen sind Steinwerfen, Kegeln und Fußball bäurische, für einen Edelmann nicht ziemliche Übungen. Kein englischer Erzieher hatte bisher den Wert der körperlichen Ertüchtigung so betont wie Elyot; er hat sicherlich die Überzeugung von der unbedingten Notwendigkeit derselben mit in die Herzen der englischen Erzieher eingepflanzt; denn nach Elyot hat kein englischer Erzieher die körperliche Ertüchtigung in seiner Erziehung ganz außer acht gelassen.

Tugenden.

Bei aller Betonung der körperlichen Ertüchtigung weiß aber Elyot doch, daß höher als alle Körpertüchtigkeit die Tugend (*virtue*) zu achten ist; sie gibt erst den wahren Adel (II, p. 27/28). Freundliches Wohlwollen zu den Niedrigeren (*affabilitie, benevolence, placabilitie*) erscheint dem Volksfreund Elyot als die Grundtugend (II, p. 39 ff.). Wo *Mercy* fehlt, sind alle anderen Tugenden *drowned* (II, 73). Natürlich schätzt *Knight* Elyot auch all die anderen alten Heldentugenden: Tapferkeit (III, 262), Gerechtigkeit (III, 220), Wahrheitsliebe (III, 225), und besonders auch die *maze* (335). Im Grunde genommen sieht Elyot, wie später Hutcheson, alle Tugenden verkörpert im Fördern des Glückes der Mitmenschen. Fürwahr eine hohe und edle Auffassung ritterlicher Gesinnung!

¹ Unter Tennis ist nicht das heutige Lawn Tennis zu verstehen, sondern das Royal Tennis, was mit harten Bällen gegen Mauern in einer Halle gespielt wurde. In England sind noch gegen 15 solche alte Tennishallen erhalten — so eine in Oxford. Das Lawn Tennis wurde erst im 19. Jhrhdt. in England eingeführt.

² Sicher ist, daß Ascham Elyots *Gouverneur* kannte und auch benützte (vgl. *Toxophilus*, p. 77).

³ Elyot ist zugleich der erste englische Erzieher, der das Tanzen für wertvoll hält und ausführlich darüber spricht (ch. 7). Die vor ihm in England erschienenen Tanzlehrbücher waren lediglich Übersetzungen aus dem Französischen.

Andere Werke Elyots.

Sein ausgesprochen humanistisches Interesse zeigte Elyot in der Herausgabe seines *Dictionary* 1538, des ersten lateinisch-englischen Wörterbuchs, welches bis 1589 als das einzige seiner Art immer wieder neue Auflagen erlebte. Der Gouverneur verrät Elyots gründliche Kenntnis der klassischen Schriftsteller Plato, Aristoteles, Cicero, Quintilian und Plutarch, doch ebenso sein Vertrautsein mit den italienischen Schriftstellern der Renaissance: Palmieri und Patrizi, Sylvius und Pontano.

Sein starkes erzieherisches Interesse bewies Elyot ferner durch Herausgabe seines 1534 erschienenen Buches: *The Defence of Good Women*, in welchem er für eine angemessene Erziehung der vornehmen weiblichen Jugend eintritt. Wenn auch der Inhalt stark an Vives *Institutio* erinnert, ist doch auch dieses Buch recht interessant für den Erziehungsgeschichtler.

Sein Einfluß auf die englische Erziehung.

Elyot ist der erste englische Erziehungstheoretiker, der in seiner Erziehung die Ideale des Humanismus mit denen des Rittertums verschmilzt¹ und zugleich dem zu Erziehenden unablässig das Wohl des ganzen Volkes (the welfare of the people) vor die Augen stellt. Er hat damit eine Erziehung proklamiert, die hinfort aller englischen Erziehung zum Vorbilde dienen sollte, und so verdient Elyot mehr als viele andere den Namen: Vater der englischen Erziehung.

Elyots Erziehungslehre wurde von seinen Zeitgenossen außerordentlich geschätzt. Nicht weniger als zehn Auflagen machten sich bis 1580 nötig. (Von Aschams *Scholemaster* im selben Zeitraum nur zwei!) Außer *Mores Utopia* hat kein Werk in England im 16. Jahrhundert größere Verbreitung gefunden. Kein Wunder, daß Elyots Gedanken tief ins englische Volksbewußtsein eindrangten. Elyots *Gouverneur* war es denn auch — nicht Lockes Gedanken —, der beim Wiedererwachen des Erziehungsinteresses im Anfang des 19. Jahrhunderts als erstes Werk alterenglischer Erzieher neu herausgegeben wurde.² Stets sind Elyots Gedanken im englischen Volke lebendig geblieben. Es wird die Zeit auch in Deutschland kommen, wo man weit mehr als in John Locke in Thomas Elyot den typischen englischen Erzieher erblicken wird.

Roger Ascham.

Als eigentlicher Klassiker der englischen Erzieher des 16. Jahr-

¹ Wenn Göricke (*Das Bildungsideal bei Addison und Steele*, Bonn 1921, p.12) behauptet, Ascham habe Castigliones Ideal am ausführlichsten dargestellt, so gesteht er damit, daß er Elyot nicht kennt.

² Cambridge 1834, ed. Arthur Turberville.

hundreds gilt sowohl in England als in ganz Europa noch heute der berühmte Erzieher der Königin Elisabeth: *Sir Roger Ascham*. Durch seinen *Toxophilus* (1545), der bis zum 18. Jahrhundert in England als das beste Werk über das Bogenschießen gepriesen wurde, war er den Zeitgenossen bekannt, und als Erzieher der beliebten Queen Bess sicherte er sich ehrendes Gedenken der Nachwelt.¹

Schoolmaster.

Seine einzige pädagogische Schrift, der berühmte *Scholemaster* (1570) hätte ihm wohl kaum solch bleibende Schätzung als Erzieher erworben. Sie ist eine Gelegenheitsschrift, die erst nach Aschams Tode, eigentlich erst im 18. Jahrhundert ihre Anerkennung in England fand.² Sicherlich in seinen Ansichten stark von Johannes Sturm, den er *my frende* nennt³, angeregt und beeinflusst, entwickelt Ascham im *Schoolmaster* seine bekannten Lehren über das rechte Erlernen der lateinischen Sprache.⁴ Obwohl dies der Hauptzweck der Schrift sein sollte, so gibt uns Ascham darin doch auch viele Einblicke in seine Auffassung über Erziehung. Er fordert milde Behandlung der Schüler, durch Lob soll man die Kinder erziehen: „*there is no such whetstone to sharpen the good witte and to encourage a will to learning as is praise.*“⁵ Da schlechte Gesellschaft für den Knaben gefährlich werden kann bei der herkömmlichen Schulerziehung, ist die Erziehung durch einen tüchtigen *tutor* am empfehlenswertesten. Weil Ascham der Macht des Beispiels geradezu alles zuschreibt, so ist er ein starker Gegner der damaligen Sitte, die Jünglinge in das für ihn ganz verrottete Italien reisen zu lassen.⁶

Sein Hauptaugenmerk wendet Ascham der Erlernung des Lateins zu, ganz ausführlich hat er da seine des öfteren erörterten Ansichten niedergelegt. Aber ganz verfehlt ist es, in Ascham lediglich einen wie Erasmus ganz im Latein verknöcherten Humanisten zu erblicken.

Gentlemanausbildung.

Als Erziehungsziel steht Ascham keineswegs bloße nur auf das Universitätsstudium gerichtete Latinität vor Augen, wie man oft

¹ Das schottische Gegenstück zu Ascham ist Buchanan. Aschams *Five points* kennt noch jetzt jeder Bogenschütze in England.

² Man ersieht dies aus den Auflagen: 1571, 1589, 1711, 1743, 1747, 1761, 1815.

³ Ascham besuchte 1550—53 Deutschland, auch Straßburg. Sehr interessant zu lesen ist sein *Report of Germany*.

⁴ Der Titel lautet: *especially purposed for the private bringing up of youth in Gentlemen and Noblemens' houses . . . to teach Latin without a school master.*

⁵ *The Schoolmaster*, English Reprints, p. 48. London 1870.

⁶ p. 70: Gegen diese Unsitte hatte schon 1553 T. Wilson in seiner *Arte of Rhetorique* geefert.

lesen kann¹; sondern sein Erziehungsideal ist auch der vollkommene *gentleman*, dessen Kennzeichen Religiosität, Tugend und Weisheit sind, der aber — wie bei Elyot — damit auch körperliche Tüchtigkeit verbindet. Ascham hat, wie er selbst sagt, die Absicht „*to joyne learning with cumlie exercises*“. So empfiehlt er als körperliche Übungen:

To ride cumlie, to run faire, to ring, to play at all weapons, to shote faire in the bowe, to vault lustely, to rume, to leape, to wrestle, to swimme, to sing and play, to hunte, to play at tennes, etc. . . . be not only cumlie and decent, but also very necessary, for a Courtlie Gentleman.

So erkennt auch der gelehrte Ascham den hohen Wert der Körperertüchtigung. Wollte er doch sogar noch ein besonderes Werk über rechte körperliche Ausbildung, *the Cokpitte*, schreiben, wozu er jedoch nicht gekommen ist.

Mag auch Ascham viele seiner Ansichten von Elyot übernommen, andere von Sturm entlehnt haben, seine Gesamteinstellung war englisch. Die Verehrung, die die Engländer noch heute „ihrem“ Ascham entgegenbringen, ist so erklärlich und echt.

Der Anonymus.

Long-bow-shooting als schönste und englischste körperliche Übung preist auch ein unbekannter Autor in seiner 1555 erschienenen, dem Earl of Sussex, Lord Fitzwater, gewidmeten Schrift *Institution of a Gentleman*.² Im übrigen schließt sich der Autor in seinen Ansichten eng an Elyot an. Auch ihm steht als Ideal seiner Erziehung der Staatsmann *Governour*, der ein warmes Herz für alle Schwachen und Armen hat, vor Augen. Elyot hat sichtlich Vaterschaft für dies Buch hergeben müssen, und Erasmus und Castiglione haben Paten gestanden.

Sein Eintreten für die *ungentle gentle*.

Besondere Achtung verdient der *Anonymus* wegen seines Eintretens für die *ungentle gentle*, d. h. für solche, die obwohl unedler Geburt, wegen ihrer Tugend (virtue), ihres Verstandes (wit), ihrer Staatsverdienste (policy), ihres Fleißes (industry), ihrer Kenntnisse (knowledge) und ihrer Tapferkeit den Namen eines *gentleman* verdienen.³ Das ganze Buch erscheint wie eine Verteidigung dieser *ungentle gentle*, und so wird dieser Anonymus ein Vorkämpfer für

¹ Z. B. O. Dost, Die Didaktik der neueren Pädagogen Englands im Zusammenhang mit der Unterrichtstheorie John Lockes, p. 3. Plauen 1884.

² Nach der zweiten Auflage von 1568.

³ Die Einteilung geht zurück auf den Italiener Nenna, dessen Buch von Jonnes übersetzt wurde unter dem Titel: A discourse whether a noble man by birth, or a Gentleman by desert is greater in nobilitie (1595).

Gedanken, die erst viel später durch Addison und Ruskin allgemeine Anerkennung finden sollten.

Vaterländische Erziehung.

Sympathisch ist dieser Anonymus auch durch seine Auffassung, daß aller Adel sich nur im Dienste an der Allgemeinheit zeigen könne. Jede Erziehung muß im Staatsinteresse für den Staat geschehen. Ein vorzügliches Mittel, den Zögling zum richtigen Verstehen des Staates anzuleiten, ist das Studium der Geschichte, in welcher die großen Vorbilder den Zögling begeistern sollen.

Kein anderer dieser Adelserzieher des 16. Jahrhunderts hat die unbedingte Notwendigkeit wahren Seelenadels so betont wie dieser Anonymus. Sehr scharf weist er darauf hin, daß Männer edler Geburt, aber unedler Gesinnung = *the gentle ungentle* keinerlei Recht haben, sich Gentlemen zu nennen, und meint, daß nicht das Äußere, sondern das Innere den wahren Adel anzeigt. So spottet er über die Franzosen, die an ihrer Kleidung so viele Farben lieben wie der Regenbogen hat, und so *chiefly the peacock* folgen. Einfachheit auch in der Kleidung ist Kennzeichen adligen Sinnes.

Puritanische Adelslehren.

Diese Gedanken des Anonymus erinnern an fast puritanische Sitzenstrenge. Ganz puritanischen Geist atmet schon das 1565 erschienene Buch von John Hall: *The Court of Vertue, containing many Holy or Spretual Songes, Sonnettes, Psalmes, Ballets, and Shorte Sentences as well Holy Scriptures and others; with music notes.* Die Erziehungslehre stellt eine eigenartige Vereinigung von Renaissance und Religion dar — und ist zugleich ein Beispiel einer Erziehungslehre, die nicht nur die Adelskreise im Auge hat, sondern sich auch an den Bürgerstand richtet.

Humphrey Gilbert und sein Plan einer Adelsakademie.

Im Jahre 1572 überreichte der ritterliche, tapfere *Sir Humphrey Gilbert* der Königin Elizabeth einen wohldurchdachten Plan zur Errichtung einer *Queene Elizabethes Achademy*, welche der Erziehung von *Her Maiestes Wardes* und *others the youth of nobility* dienen sollte.¹ *Governours* wollte der treue Diener seines Landes in der Akademie erziehen.

Staatliche Zwangserziehung.

Wie Plato und Lykurg verlangt daher Gilbert, daß der Staat selbst die Erziehung in seine Hand nähme.

The education of children should not be onder the puissaunce of their fathers, but onder the publique power and authority, because the publique haue therein more Interesse then their parents.

¹ Nach dem Neudruck der E. E. T. S. Extra Series (VIII, 1869).

Als erster englischer Erzieher fordert so Gilbert Unterstellung der gesamten Erziehung unter den Staat; eine Forderung, die in England bis zur Gegenwart nicht ganz erfüllt ist. *Philosophy and Chivalry* zu verbinden sah Gilbert selbst als seine Aufgabe bei der Ausbildung der zukünftigen *Governours* an. So ist natürlich für diese klassische Bildung und Sprachen, *both greke and latine*, notwendig, doch sollen die Redeübungen besser in Englisch gehalten werden. Krieg und Politik sollen möglichst oft dabei im Mittelpunkt der Erörterungen stehen. Auch Arithmetik und Geometrie sollen nur, soweit sie für Kriegführung und Schifffahrt gebraucht werden gelehrt werden. Ebenso wird die Geschichte lediglich zur Gewinnung richtiger Grundsätze für die zukünftigen *officers of Common Weale* gelehrt. Besonderen Wert legt Gilbert aber auf ausgiebige Übung in allen Arten der Kriegskunst und körperlichen Ertüchtigung. Unter Aufsicht und Anleitung eines Arztes, der „*shall declare the reason philosophical of euery particuler ingredience for such operations*“, sollen letztere Übungen vorgenommen werden.

Seeausbildung.

Als alter Seefahrer, der selbst den englischen Ruhm weithin trug, fordert Gilbert dabei auch Beachtung der Seefahrerkunst. An einem vollständig ausgerüsteten Schulschiffe sollen die jungen Leute praktisch üben. Obwohl bei Gilbert die kriegerische und staatsmännische Ausbildung ganz im Vordergrund seiner Erziehung stehen, hält er doch Tanzen und Fechten für sehr nötig für den *gentleman*.

Die Verbindung von humanistischer Bildung mit ritterlicher Ertüchtigung tritt uns auch bei Sir Humphrey Gilbert entgegen, und enger noch als Elyot betont er die Heranbildung von *Governours* als Hauptaufgabe der Erziehung. Besondere Beachtung verdient Gilbert in der Geschichte der englischen Erziehung, nicht nur, weil er als erster Engländer eine Adelsakademiegründung erwogen hat, sondern vor allem, weil er als erster staatliche Aufsicht über die Erziehung forderte und als erster englischer Erzieher der englischen Seefahrt Rechnung trug.

Gilberts Plan einer Akademiebildung wurde 1635 erneut von Sir Francis Kinaston aufgenommen, auch Milton scheint etwas Ähnliches vorgeschwebt zu haben; ohne daß je ein solcher Plan in England Verwirklichung gefunden hätte.

Italienische und englische Adelslehren: Ein Vergleich.

Wenn wir die englischen Adelserziehungslehren des 16. Jahrhunderts mit den italienischen und französischen derselben Zeit vergleichen, so ist bei aller Ähnlichkeit doch auffallend und charakteristisch zugleich, daß die englischen Adelslehren für den Dienst bei

Hofe fast kein Wort finden, sondern sie alle den Dienst am Vaterlande in den Vordergrund stellen, daß sie schließlich alle einig darin sind, daß wahrer Adel sich nur im Dienste *of the welfare of the people* erweisen kann. Zum anderen muß man auch feststellen, daß die Behauptung Greens, die englische Renaissance sei *more moral, more religious, more national*, zu vollem Recht auch auf die englische Erziehung dieser Zeit zutrifft.

Vives und Cordier: ihr Einfluß auf die englische Schulerziehung.

Juan Luis Vives (1492—1540), wie auch Mathurin Cordier (1479—1564) haben durch ihre Schriften weniger auf die Adelserziehung als auf die Schulerziehung in England eingewirkt. Ihre berühmten Colloquien waren Jahrhunderte hindurch die beliebtesten Lehrbücher in den höheren englischen Schulen. Manche Forderung von Vives, wie z. B. der geordneten Lehrervorbildung und von Lehrerkonferenzen, wie auch die Pflege der Muttersprache, werden wir bei Mulcaster wieder begegnen.

Richard Mulcaster: Ein Schulerzieher.

Der erste wirklich praktisch tätige Lehrer, dem wir eine Erziehungslehre verdanken, und zugleich die interessanteste Persönlichkeit unter den englischen Erziehern überhaupt ist *Richard Mulcaster*, Headmaster of Merchant Taylor's School in London. 1581 erschien als Einführung in den ersten Teil eines Werkes, was die gesamte Erziehung umfassen sollte, unter dem Titel *Positions*¹ die erste Schrift Mulcasters. In alle Grundfragen der Erziehung wollte Mulcaster darin die Leser des geplanten Werkes, von dem jedoch nur der erste Teil, *The Elementarie* 1582 erschien, einführen:

„wherein those primitive circumstances be examined which are necessarie for the training up of children, either for skill in their booke or health in their bodie“.

Das typisch Englische tritt uns also auch bei diesem praktisch tätigen Pädagogen sofort im Titel entgegen, körperliche und geistige Ertüchtigung erstrebt der englische Schulmann. Mit Erstaunen aber lesen wir seine sonstigen Ansichten. In der Erziehung hat der Erzieher nur der Natur zu helfen (*to help nature to her perfection*, Ele. p. 28).

Lehrerbildung.

Da somit die Erziehung für Mulcaster zu einer Wissenschaft wird, ist für jeden Lehrer eine besondere Ausbildung, die mit dem Universitätsstudium ihren Abschluß finden soll, durchaus notwen-

¹ 1887 neuherausgegeben von Quick. Die *Elementarie* wurden 1925 erneut herausgegeben von Prof. Campaignae, Liverpool.

dig. Daher ist auch die Schulerziehung, die allein ausgebildete Lehrer verbürgt und allein die großen erzieherischen Werte der Gemeinschaftserziehung bietet, unbedingt der Hauserziehung vorzuziehen. Die vornehmen Stände können ja ihrer Gewohnheit zuliebe ihre Söhne in Begleitung eines *tutors* auf die Schulen schicken, ein Rat, der später vom englischen Adel auch befolgt wurde.

Elternabende.

Natürlich soll durch den Schulbesuch die natürliche Verbindung zwischen Eltern und Kindern nicht unterbrochen werden. Es sollen regelmäßige Zusammenkünfte (= heutzutage Elternabende!) von Eltern und Erziehern stattfinden, in denen über das Benehmen der Kinder, über ihren Charakter und ihre Fähigkeiten beraten wird, und dabei zugleich anzuwendende Erziehungsmethoden besprochen werden.

Elementarerziehung.

Der tüchtigste Lehrer soll stets die Elementarklasse, die zugleich die kleinste Anzahl Schüler haben soll, erhalten. Diese unteren Klassen, *the Elementaries*, sollen für alle Kinder Englands, ganz gleich, ob arm, ob reich, Knaben und Mädchen bestimmt sein. Am besten wäre es nach Mulcaster, wenn sie vom Staate gesetzlich in solche „allgemeine“ Volksschulen gezwungen würden. Auch alle Mädchen müssen die Schulen besuchen.

Eintreten für die Muttersprache.

Im Mittelpunkt des gesamten Unterrichts, also auch der höheren Schulen, soll die Pflege der Muttersprache stehen, obwohl für letztere natürlich Latein unbedingt notwendig ist. Mulcaster ist damit der erste englische Erzieher, der gegenüber dem humanistischen, rein klassischen Unterrichte kräftig für das Studium der Muttersprache eintritt.¹ Er begründet sorgfältig seinen Standpunkt damit, daß die Römer und Griechen auch nur ihre Muttersprache für die Bildung nötig hielten, daß gerade das Englisch alle anderen Sprachen an Reinheit und Beweglichkeit übertrifft, daß die meisten Schüler in ihrem späteren Berufe das Klassische nicht verwerten können. Mulcaster suchte darin seinen Zeitgenossen mit gutem Beispiel voranzugehen, indem er als erster wissenschaftlicher Schriftsteller Englands mit dem törichtem Gebrauche, jeden Gedanken durch ein klassisches Zitat zu beweisen, brach.² Freilich hatten Mulcasters

¹ Vor ihm war allerdings schon Puttenham in seiner *Arte of English Poesie* für Gleichberechtigung des Englischen in der *Literatur* eingetreten.

² *Pos.*, p. 11: „*I am to deale with training, must I entreat my country to be content with this, bycause such a one commendes it?*“

Bemühungen um die Muttersprache für Jahrhunderte noch keinen Erfolg, wie Furnivalls 1867 gemachte Feststellungen deutlich zeigen.

Eintreten für Musik.

Unter den Künsten empfiehlt Mulcaster vor allem die Musik. Es hat in England wenig solche überzeugte Anhänger einer allgemein musikalischen Ausbildung gegeben. Mulcaster war selbst ein nicht unbedeutender Musiker, und wir wissen durch Whitlocke, daß in Merchant Taylors' School unter Mulcaster „singing and playing upon instruments“ täglich geübt wurde. Allerdings war die folgende Zeit des Puritanismus der Entwicklung einer Schulmusikpflege nicht günstig.

Eintreten für körperliche Erziehung.

Mulcaster ist als echter Engländer ein warmer Anwalt der körperlichen Ertüchtigung. In dreißig wohlausgearbeiteten Kapiteln hat er Wert und Anwendung der Leibesübungen behandelt.

„Bodily exercises are needed by a student“, sagt er, „soule and bodie beinge coparteners in good and ill, in sweet and soure, in mirth and mourning, and having generally a common sympathy and a mutual feeling in all possions: how can they be seuered = separated — in traine?“

Die Schulen sollen daher stets große, luft- und lichteiche Gebäude sein. Für den Sommer empfiehlt Mulcaster als gute körperliche Übungen: Gehen, Laufen, Springen, Schwimmen, Reiten, Jagen, Bogenschießen und Ballspiel, mit Ausnahme des Fußballs; für den Winter: Lautes Sprechen (Atemgymnastik!), Lachen, Weinen, Singen, Tanzen, Ringen, Fechten und Kreiseldrehen. Bei allen diesen Übungen ist jedoch Maßhalten die erste und die Hauptregel. Mag auch Mulcaster, wie er selbst zugibt, von dem Italiener Girolano Mercuriale (bis 1606), *De arte gymnastica*, libri IV, vieles wörtlich abgeschrieben haben, so zeigt er sich in seiner Auffassung doch als echter Engländer, der gewiß mit 50 Jahren seine Gedanken über körperliche Übungen nicht erst von einem Ausländer zu entlehnen brauchte.

Seine Englandliebe.

Mulcaster ist durch und durch Engländer, und wenn ihm auch Latein für die Bildung des echten englischen *gentleman* unerlässlich erscheint, so hat er doch nie, wie gar so mancher der deutschen Humanisten, sein eigenes Volkstum verachtet. *I loue Rome, but London better, I favour Italie, but England more, I honor Latin, but I worship English*, mit diesen Worten schließt Mulcaster seine Elementarie.

Mulcaster der Prophet unter den englischen Erziehern.

Mulcaster ist so recht der Prophet unter den englischen Pädagogen, wie Comenius unter den deutschen, und erhebt sich,

pädagogisch gewertet, weit über einen Elyot und Ascham.¹ Weit vorherschauend hat er viele recht moderne Forderungen, wie z. B. allgemeine Volksschule, Elternabende, Universitätsstudien der Volksschullehrer erhoben. Es war darum recht und billig, daß die Universität Oxford endlich in recht verspäteter Anerkennung dem alten Meister der Erziehung zu Ehren im April des Jahres 1925 den Mulcaster-Lecture-Room einweihte.² Erneut ist dadurch das Interesse der englischen Erzieher auf den alten Headmaster von Merchant Taylors' gelenkt worden. Er verdient, daß auch wir Deutschen seiner gedenken!

William Kempe.

Ebenfalls mit Schulerziehung beschäftigt sich das 1588 erschienene Buch von W. K. (*William Kempe*): *The Education of Children in learning: Declared by the Dignitie, Utilitie, and Method thereof*. Ausgehend von der unbestreitbaren Tatsache, daß alle Völker des Altertums: Griechen, Römer, Juden und Christen, ihre Kinder etwas lernen ließen, zeigt der Verfasser zunächst den Nutzen einer geordneten Erziehung. Die Eltern haben die Pflicht, das Kind, sobald es nur zu sprechen anfängt, zu erziehen; denn „*a Child is like an emptie new vessel being voide of all learning*“. Das von Erasmus entlehnte Bild des leeren Kinderherzens kehrt in den englischen Erziehungsschriften immer wieder. Da die Eltern meist außerstande sind, die Erziehung selbst zu meistern, so müssen sie sich nach tüchtigen Erziehern umsehen. Belohnungen (auch durch „*Cakebread and figs*“) und Strafen soll jedoch der Vater erteilen (*sometimes let the rod walk*). Der Unterricht soll sich hauptsächlich auf Sprachen, vor allem Latein, erstrecken. Recht beachtenswerte Vorschläge macht der Verfasser zur Veränderung kleiner lateinischer Sätze, wie „*Pater bonus diligit filium probum*“, nach Einzahl und Mehrzahl in Subjekt und Objekt und nach den verschiedenen Zeiten, der er großen Wert beimißt. An kleinen Nacherzählungen soll zunächst das Lateinsprechen und Aufsatzschreiben geübt werden; auch Castiglione und Cordier sind sehr nützliche Lehrmeister. Im ganzen lehnt sich der Verfasser an Roger Ascham an, die umfassende Tiefe eines Mulcasters erreicht er bei weitem nicht, und die körperliche Erziehung wird von ihm fast gänzlich übersehen.

¹ William Cooper hat Mulcaster in seiner *History of the Rod* als einen überstrengen Prügelmeister hingestellt. Doch scheint dies zum mindesten sehr übertrieben von einem Mann, der schreibt (*Positions*, p. 279): *Myselfe haue I had thousands onder my hand whom I neuer bet; gentleness and curtesie towarde children is mere needefull then beating, and euer to be wished.*

² Vgl. *Journal of Education*, April 1925, ebenso *Schoolmaster*.

Die Domestic Conduct Books.

Ungemein zahlreich sind die, oft anonym erschienenen, *Domestic Conduct Books*¹ im 16. Jahrhundert. Die Vervollkommnung der Druckkunst erleichterte die Herausgabe solcher Bücher, und die Eherrungen Heinrichs VIII. boten zudem viel Anlaß, über das Problem der Ehe nachzudenken.

Ihr Inhalt.

Viele der Familienlehren des 16. Jahrhunderts schließen sich denn auch direkt an die Ehescheidung Heinrichs VIII. an; und in allen steht das Verhältnis zwischen Mann und Weib im Mittelpunkt der gesamten Erörterungen. Dies Verhältnis wird sowohl vom weltlichen als auch religiösen Standpunkte aus beleuchtet, als Gewährsmänner der eigenen Ansichten werden sowohl die heidnischen Klassiker als auch die christlichen Kirchenväter angeführt, doch über allen beiden steht als oberste Autorität der Apostel Paulus. Obwohl diese Bücher meist das Verhältnis von Mann und Frau, die Ehe nach ihren natürlichen, religiösen, sittlichen und gesetzlichen Grundlagen vor Augen haben, so fehlt doch fast nie ein Abschnitt über das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern.

Caxtons Book of Manners.

Schon das erste bedeutendere dieser Bücher, Caxtons *Book of Good Manners*, eine Übersetzung von dem Franzosen Jaques Le Grand, enthält als 10. Kapitel: *How fader and moder ought to teche theyr chyldren*, es wird darin verlangt, daß die Eltern den Kindern gute Sitten und die Lehrsätze der Kirche beibringen. Dasselbe fordert auch William Harrington in seinem 1528 erschienenen Buch *Comendacions of matrymony*, dem ersten dieser *Conduct-Books* englischen Ursprungs im 16. Jahrhundert.

Whitford: A werke for householders.

Ganz religiös gerichtet ist *Richard Whitfords* 1531 erschienene Schrift: *A werke for householders*, die, obwohl sie nur wenige Seiten Umfang hat, nach der Zahl der Auflagen (5) zu urteilen, einen ziemlichen Einfluß gehabt haben muß. Im Anschluß an das zweite Gebot kommt Harrington auf die Erziehung der Kinder zu sprechen. Für seine ganze Einstellung ist charakteristisch folgender Vers, den die Kinder allabendlich sprechen sollen:

Yf I lye, backebyte, or stele,
Yf I curse, scorne, moche, or swere,
Yf I chyde, fyght, stryue, or threte,
Then I am worthy to be bete

¹ Eine gute Darstellung der *Domestic Conduct Books* findet man in Powell: *English Domestic Relations 1487—1653*, New York 1917.

Good mother or maystresse myne.
 Yf ony of these nyne
 I trespace to your knowyng
 With a new rodde and a fyne
 Erly naked before I dyne
 Amende me with a scourgyng.

Gewiß ein recht eigenartiges Verlangen an Kinder! Derselbe Whitford betont jedoch auch, daß die Kinder „*with a mylde and softe spirit*“ erzogen werden sollen, und man ihnen nicht zu früh schwere Arbeit zumuten soll. Bei der Besprechung des dritten Gebots verbietet Whitford an Sonntagen „Bärenhetzen und Stierkämpfe, Fußball (fodball¹), Tennis und Kegeln“, ein Beweis, daß diese Spiele in England um diese Zeit allgemein bekannt und beliebt waren.

Ausländische und puritanische Einflüsse in diesen Büchern.

Man könnte Whitford für einen Puritaner halten, besonders der zweite Teil erinnert mit seinen an Salomos Sprüche angelehnten Lebensregeln, wie z. B. „*Make your byldynges rather for nede than for pleasure*“, sehr an puritanisches Denken.

Von den vielen ausländischen Conduct-Books fand besonders Vives schon erwähntes Buch: *De Institutione Feminae Christianae*, im Original und in der Übersetzung von Hyrde, reiche Verbreitung in den englischen Familien. Fast noch größerer Beliebtheit erfreute sich das unter dem Titel *Treatise on Household* von Hervet übersetzte Buch Xenophons, und vor allem die *Schooles of Vertue*, welche neben Morgen- und Abendgebeten eine Menge gereimte Lebensregeln, wie z. B.

Early in the mornyns
 thy bed then forsake,
 Thy rayment put on,
 thy selfe redy make.
 The hose fayre rubd,
 thy showes se be cleane etc.²

für Benehmen in Schule, Haus und Fremde enthielten.

Bullinger.

Später verdrängte jedoch *Heinrich Bullingers* Buch über die christliche Ehe, in der Übersetzung von Coverdale (*Christian state of Matrimonye*, 1541, 8 Aufl.), die genannten Werke. Neue, kalvinische und zugleich moderne Ansichten über Ehe und Erziehung wurden durch dieses deutsche Buch in die englischen Familien getragen. Von diesem Buche an atmen alle später erschienenen Domestic-

¹ Die Rechtschreibung ist nach dem Original von 1531 wiedergegeben.

² Nach F. S. (Seager): *The Schoole of Vertue and the booke of good Nourture for chyl dren and youth to learne theyr dutie* 1557.

Conduct-Books stark puritanischen Geist und gehören daher eigentlich in eine neue Epoche. Der Einfluß, den diese nun zahlreich erscheinenden puritanischen Conduct-Books auf das Werden des puritanischen Englands gehabt haben, ist nicht leicht zu überschätzen. Powell hat von den zwischen 1570—1600 erschienenen Büchern an 30 verschiedene ausfindig gemacht, ihre Zahl dürfte noch größer gewesen sein, und die meisten erreichten mehrere Auflagen.

Besonders weiter Verbreitung erfreuten sich: Becon's Boke of Matrimony (1562), *William Perkins* Christian Oeconomie (1590), ferner *Robert Cleaver's* (R. C.) A Godly Form of Householde Government (1598) und *William Vaughan's* Golden Grove (1599). Hinsichtlich der Erziehung betonen alle diese Bücher die unbedingte Autorität der Eltern über die Kinder, die besonders im Recht der Eltern, die Gattenwahl der Kinder zu bestimmen, zum Ausdruck kommt. Demgegenüber vertrat *Charles Gibbon* in der Schrift *A Worke worth of Reading* (1591) die Ansicht, daß in dieser Frage in erster Linie die Liebe der Kinder, nicht der Wunsch der Eltern zu entscheiden habe, eine Einsicht, die erst viel später in England allgemein werden sollte.

B. PRAXIS DER ERZIEHUNG

Die englische Reformation und die Erziehung.

Im Zeitalter der Renaissance und Reformation ist es recht wunderbarlich, daß kein nennenswerter englischer Erziehungstheoretiker in näherer Beziehung zur englischen reformatorischen Bewegung steht, während doch die deutschen Reformatoren ihr Hauptaugenmerk gerade auf die Erziehung richteten. Wer aber die englische Reformation im 16. Jahrhundert etwas näher kennt und weiß, wie sich die führenden Männer, ein Cranmer, Hooper, Ridley, Latimer, in öden Humanistenstreitereien gefielen, die den Deutschschweizer Bucer zu dem Ausruf: *there is no religious feeling at all!* brachten¹; und wie die große Masse des englischen Volkes, die dank einer ständig national gerichteten Politik den Druck Roms nie empfunden hatte, in grober Gleichgültigkeit dahinlebte², wird sich über die Passivität der englischen Kirchenführer in bezug auf Erziehung nicht allzusehr verwundern. Diese englischen Bischöfe waren ja keine Persönlichkeiten wie ein Luther, sie sind auch nicht

¹ Nach dem von Strype herausgegebenen Briefwechsel Cranmers.

² England kannte z. B. keine Ablaßfrage als leitendes Motiv der Reformation. England war das einzige Land Europas, in dem das Volk in Aufständen für die alte Kirche kämpfte.

die Reformatoren des englischen Volkes, sondern nur die Organisatoren der englischen Kirche gewesen. Der Reformator des englischen Volkes war Tyndales Bible, und die Bibel wurde damit zum mächtigen Erzieher des englischen Volkes. Viel zu wenig ist diese unbestreitbare Tatsache bisher von unseren Geschichtschreibern beachtet worden. Und doch findet der ganze Puritanismus des 17. Jahrhunderts einzig und allein seine Erklärung in dieser Tatsache. Unter Elisabeth lernte das Volk selbständig seine Bibel lesen, und unter Cromwell hatte die Bibel die religiöse Reformation des englischen Volkes vollendet. Die kirchliche Neuordnung durch Heinrich VIII. hat mit der eigentlichen Reformation sehr wenig zu tun, und Edward VI. konnte bei der Kürze der Regierung die Reformation nicht erreichen.

Deutschland und Österreich — Schottland.

In Deutschland und Österreich bringt die Reformation — ebenso wie in Schottland — eine grundlegende Umgestaltung des Erziehungswesens mit sich. Zunächst mußte natürlich die gewaltige Wetterwolke der Kirchenrevolution zerstörend auf das Erziehungswesen in allen diesen Ländern einwirken; nachdem schon die Renaissance den Glauben an die alten Wissenschaften stark erschüttert hatte, riß die Reformation auch noch den Glauben an die Notwendigkeit der Wissenschaft überhaupt in vielen nieder. Dazu kam, daß das Wegfallen der Aussicht auf Versorgung in kirchlichem Dienste vom Studium abschreckte. Das Elementarschulwesen wurde in Deutschland durch den Bauernkrieg gänzlich niedergebroschen. Aber wenn auch in diesen europäischen Ländern die Reformation das Ende des alten Erziehungswesens bedeutete, so bildet sie doch zugleich auch den Anfang einer neuen Erziehungsordnung. In Deutschland treten Martin Luther, in Schottland John Knox eifrig für eine allgemeine Elementarerziehung ein; die — obwohl sie bei beiden zunächst religiös-kirchlichen Interessen dienen soll — von Knox in die Hand der Städte, von Luther in die Hand der Staaten gelegt wurde. Das höhere Schulwesen wird im protestantischen Deutschland von dem Praeceptor Germaniae Philipp Melanchthon gereinigt und gerettet, im katholischen Deutschland — nach seinem Vorbild — von den Jesuiten reformiert. Die Fürstenschulen in Deutschland sind wie die Landschaftsschulen in Österreich unmittelbare Früchte der Reformation.

Rückgang der Schulen in England.

In England liegen die Anfänge der schulischen Neuordnung vor der kirchlichen Neuorganisation in der Renaissance. Die Reformation mußte demgemäß fast nur störend auf die neue Entwicklung

einwirken. Die Einziehung der Klosterstiftungen ließ vielen auch den Raub von Schulstiftungen nicht mehr als Todsünde erscheinen; bekannt ist der Eton-Spottvers: *Henry Octavus took more than he gave us.*

Heinrich VIII. — Eduard VI. — Elisabeth.

Eduard VI. ging ja mit anerkennenswertem Eifer daran, auch das höhere Schulwesen Englands durch eine Menge neuer Schulstiftungen auszubauen, jedoch auf die inneren Einrichtungen konnte er bei der Kürze seiner Regierung wenig Einfluß ausüben; die Renaissance hatte den englischen höheren Schulen bereits neue Richtung gegeben, und wenn der Staat überhaupt Gesetze fürs höhere Schulwesen erlassen hat, so stellen diese doch durchweg nur Sanktionierungen bestehender Gewohnheiten dar, wie z. B. Heinrichs VIII. und Eduard VI. Verordnungen zur Einführung des Griechischen von 1535 und 1548.

Die Renaissance und ihr Einfluß.

Bestimmend für die innere Entwicklung der englischen höheren Schulen wurde die Zeit der Renaissance, die zugleich das Interesse an der Erziehung erweckt hatte, wie sich an der Menge von Neugründungen im 15. und 16. Jahrhundert zeigt. Äußerlich, was Internatswesen und Verwaltung anbelangt, blieb Winchester-College das Vorbild für alle diese Neugründungen. In den Wogen der Renaissance erwies Wykehams Schöpfung erstmalig ihre ungewöhnliche Lebenskraft. Dagegen wurden Lehrplan und Lehrmethode auch in den englischen Gelehrtschulen durch die Renaissance nicht unwesentlich verändert. Nach großen Schulreformern, die wie ein Melanchthon oder Bugenhagen alle anderen überragend in Deutschland das höhere Schulwesen reformierten, suchen wir jedoch in England vergeblich. Gewiß haben ein William of Waynflete (1428—1442), ein Thomas Linacre (1640—1524) und ein William Grocyn (1446—1519) sich um die Verbreitung der Gedanken der Renaissance in den englischen Schulen große Verdienste erworben; gewiß gelang es später John Colet (1467—1519) und William Lily einen jahrhundertelangen Einfluß auf einzelne Seiten des englischen höheren Schulwesens auszuüben, aber der Geist der Renaissance durchdrang ganz nach und nach die englischen höheren Schulen, ohne daß wir die Gesamtentwicklung als sichtbaren Erfolg der Arbeit einzelner großer Schulreformer zu erkennen vermögen.

Eigenart der neuen Erziehung.

Versuchen wir ein allgemeines Bild von den Neuerungen im englischen Schulwesen im Zeitalter der Renaissance zu gewinnen, so können wir folgendes feststellen: Gegenüber der Einstellung des

Mittelalters, das Weltganze durch die sieben freien Künste des Aristoteles zu erfassen, gewahren wir ein deutliches Differenzieren in die einzelnen Fächer des Quadriviums, die Gelehrten an den Universitäten streben von der Autorität des Aristoteles hinweg zu eigenem Forschen und Denken, ein kritisches Studium in den einzelnen Fächern setzt überall in den englischen Universitäten — genau so wie im übrigen Europa — ein. In den englischen höheren Schulen ist natürlich zunächst von dieser Entwicklung nichts zu verspüren, die dem Quadrivium zugehörnden neuen Wissenschaften lagen über dem Horizont der Grammar-Schools. Dagegen macht sich die neue Einstellung der Renaissance zum Trivium auch stark in den höheren Schulen Englands bemerkbar. Die Dialektik, welche im Mittelalter die führende Stelle eingenommen hat, wird ganz zurückgedrängt zugunsten der Grammatik und Rhetorik; und damit wird zugleich die Methode der Disputation stark vermindert zugunsten schriftlicher Übungen, das lebendige Wort des Lehrers wird oft ersetzt durch die Lehrbücher (text-books), welche dank der Erfindung des Buchdrucks bald in Massen die Erziehungsstätten überschwemmen. Der gesamte Unterricht konzentriert sich um die klassischen Sprachen, alle anderen Fächer treten zurück oder fallen ganz aus.

Der Unterricht in den klassischen Sprachen erschöpft sich meist in „Grammar“, die zunächst nach Quintilian mit dem Studium der klassischen Autoren eng verbunden ist; sich jedoch später als eigenes Fach absondert und die klassischen Autoren nur noch als auszubeutende Gewährsmänner ansieht. Gegen diese spätere, irrige Auffassung der Grammatik wenden sich — von Ascham bis Webbe — alle einsichtsvollen englischen Erzieher, ohne jedoch der alten Auffassung ganz zum Siege verhelfen zu können.

Zurücktreten der religiösen Unterweisungen.

Was die Einzelfächer anbelangt, so ist zunächst ein gewisses *Zurücktreten der religiösen Unterweisungen* in den englischen höheren Schulen zur Zeit der Renaissance ganz auffällig. Alle Schulen des mittelalterlichen Englands waren kirchliche Gründungen gewesen, und daher standen sie, wenn auch nicht unter kirchlicher Gewalt, so doch durchaus unter kirchlichem Einfluß, trotz der frühzeitigen staatlichen Versuche, sich davon zu befreien. Es ist eine der bemerkenswertesten Tatsachen, daß die neuen Gründungen nicht mehr allein von Klerikern, sondern auch von Laien, insbesondere von Kaufmannsgilden (z. B. Merchant Taylors' School) ausgingen. Obwohl nun auch diese neuen Gründungen sich dem kirchlichen Einflusse nicht entziehen konnten, und sie, gesetzlich wenigstens, immer unter kirchlicher Kontrolle standen, welche nun — nach Errichtung

des Staatskirchentums — von den Königen Heinrich VIII. bis Elisabeth (Recusany Act 1580) durch immer wiederkehrende Verordnungen, daß jeder Lehrer nur mit vorheriger Erlaubnis des Bischofs lehren dürfe, sichtlich unterstützt wird, so war doch freieren Regungen in den englischen Schulen zur Zeit der Renaissance Raum gegeben. Während im Mittelalter eine systematische religiöse Unterweisung der Kinder an Hand der Sequenzensammlungen, besonders der *Expositio Sequentiarum*, stattgefunden hatte, verbannte die Renaissance die Sequenzensammlungen aus den Schulen — die letzte erschien 1519 —, und die religiöse Beeinflussung blieb in den höheren Schulen meistens den täglichen Andachten und den sonntäglichen Gottesdiensten überlassen. Natürlich waren der Glaube und die zehn Gebote — oft lateinisch — überall zu lernen, jedoch scheint man auf ausführliche Erklärung nicht viel Gewicht gelegt zu haben.

Die Bibel in der Schule.

Dazu kam, daß *Tindale's Bible* (1525) durch Heinrich VIII. in den englischen Schulen verboten und daß auch die von ihm anerkannte Übersetzung von Miles Coverdale (1535) nicht als Schulbuch angesehen wurde. Bis zum Antritt der Regierung der Königin Elisabeth (1558) ist die Bibel — Erasmus' Testament diente nur sprachlichen Zwecken — kaum als Schulbuch in den englischen Schulen benutzt worden. Die erste Erwähnung als Schulbuch findet die Bibel in den Statuten von East Redford Grammar School 1552. Erst nachdem die Bibel im Verein mit Fox' Book of Martyrs und den verschiedenen Domestic-Conduct-Books die Puritanisierung des englischen Volkes bewirkt hatte, wird die Bibel in den Canons von 1604 als Schulbuch offiziell anerkannt.

Katechismen.

Mit der zunehmenden Reformierung und Puritanisierung finden auch in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts einige *Katechismen* in Englands höheren Schulen Eingang. Als erster hatte zwar schon John Colet *a Catechyzon* eingeführt, welcher zugleich mit Erasmus' Institutum Christiani Homini von 1518 an in St. Paul's School verwendet wurde, die übrigen Grammar-Schools entschlossen sich jedoch erst, nachdem das First Common Prayer Book von 1549 einen Katechismus enthielt (Confirmation wherein is contained a Catechism for children), den Katechismus zu verwenden. John Poynt's Short Catechism (1550) und Alexander Nowell's *Latin Catechism* (1570), zu denen noch Calvins *Geneva Catechism* trat, wurden am meisten verwendet. Aber auch andere Katechismen fanden Anklang, Alexander Maunsell's List of Catechism (1595) zählt nicht weniger als 52 verschiedene von 1543—1595 erschienene Katechismen auf. Dabei lassen sich von Nowell's Katechismus allein für dieselbe Zeit 18 Auf-

lagen nachweisen¹, ein glänzender Beweis für die zunehmende Beliebtheit der Katechismen in den englischen Schulen in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts.

Klassische Sprachen.

In der ersten Hälfte des Jahrhunderts verdrängte die neuerwachte Begeisterung für die *klassischen Sprachen* alle anderen Lehrfächer. Gewiß, auch im Mittelalter war Lateinisch in den englischen höheren Schulen gelehrt worden, ja es war schlechthin die alleinige Unterrichtssprache gewesen, aber man betrachtete im Mittelalter das Latein nur als ein unbedingt notwendiges Mittel zum Zweck, das Wissen der Alten sich aneignen zu können.

Die Renaissance treibt die Sprache um der Sprache willen und liebt die alte Literatur um der Literatur willen. Dies führte natürlich zu einer gründlichen Reform des gesamten Sprachunterrichts, welche sich vor allem im *Grammatikunterricht* auswirkt.

Reform des Sprachunterrichts.

Die Reformen, welche Humanismus und Renaissance in England für den Sprachunterricht mit sich brachten, reichen bis auf *William of Waynflete* (ed. 1450) und John Anwykyll (1480) zurück. Einfluß erlangten aber zuerst John Stanbridge (1463—1510) und John Holt durch ihre neue Wegeweisenden Lehrbücher für Latein.

John Stanbridge.

John Stanbridges in englischer Sprache verfaßte Lehrbücher *The Accidence* (Formenlehre) und das *Parvulorum Institutio* zeichnen sich durch wohlthuende Kürze und Klarheit aus. „Wenn du übersetzt, so suche erst das regierende Verbum und frage dann: Wer oder Was?“ Die Konjugationen sind in Tabellen, ganz wie heutzutage, angeordnet. Für die gute Methodik Stanbridges im eigenen Unterrichte spricht, daß er zwei der bedeutendsten Lateingrammatiker Englands, Robert Whittington und William Lily, seine Schüler nannte.

John Holt.

John Holt's Buch *Lac puerorum = Mylke for children* (1494) wurde vielfach in den Schulen gebraucht und beansprucht unser Interesse, weil Holt in Anlehnung an die alten *Compotus manualis* darin zum ersten Male versuchte, an Handdiagrammen die Abhängigkeit der sprachlichen Beziehungen zu verdeutlichen. Doch scheint das Buch, den eigenartigen Abkürzungen und Termini nach zu urteilen, mehr

¹ Die Liste ist wiedergegeben in Foster Watson, *The English Grammar Schools to 1660; their Curriculum and Practice*, p. 83, Cambridge 1908, dessen gründliche Darstellung ich meinen Ausführungen hierüber meist zugrunde lege.

für den Lehrer als für die Schüler bestimmt gewesen zu sein. Vielleicht war diese Eigentümlichkeit der Grund, daß, während Stanbridge's Bücher sich noch lange hielten, Holt's Buch durch Whittington's und Lily's Lehrbücher völlig aus den englischen Schulen verdrängt wurde.

Robert Whittington.

Robert Whittington ist — vielleicht infolge seines unerquicklichen Streites mit Horman und dem alles überragenden Lily — lange Zeit als Schulmann fast vergessen gewesen; aber die große Anzahl der Auflagen, die seine Lehrbücher in der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts erlebten — lassen sich doch von 1515—1535 rund 80 nachweisen —, bezeugt, daß der ihm von Heinrich VIII. verliehene Titel eines Protovates Angliae nicht unverdient war.

Lilys und Colets Reformen.

Die eigentliche humanistische Reform der englischen höheren Schulen knüpft sich an die Namen von John Colet und William Lily.

John Colet (1467—1519) ist vor allem durch die Gründung der St. Paul's Public-School (1512) für die inneren und äußeren Einrichtungen vieler *grammar-schools* richtunggebend gewesen; obwohl nicht alle höheren Schulen Englands sich Colets Einrichtungen zum Vorbild nahmen (z. B. die von Wolsey gegründete Ipswich-School).

Lilys Grammar.

Dagegen wurde die auf Colets Anregung von *John Lily* verfaßte *Latin Grammar* für Jahrhunderte bestimmend für den grammatischen Unterricht in Englands höheren Schulen. Es ist von deutscher Seite m. W. noch keine Beschreibung gegeben worden von dieser berühmten Grammatik, die von 1540 an als Authorized Grammar fast allein den englischen Lateinunterricht beherrschte, und die sich — in vielen Modifikationen — als Eton-Grammar von 1728 an fast bis zur Gegenwart allgemeiner Beliebtheit unter den englischen Lehrern erfreute.¹ Das Buch beginnt mit den Schulregeln für St. Pauls. Ein kleiner Katechismus in Englisch, der Glaube, Vaterunser, Ave Maria und einige Gebete in Latein folgen. In einem kleinen Vorwort erklärt nun Colet den Zweck und die Absicht des Buches und schließt mit den fast berühmt gewordenen Zeilen: *And lyfte up your lytell whyte handes for me, which prayeth for you to god, to whom be al honour and imperial maiesty and glory. Amen.* — Das eigentliche Lateinlehrbuch beginnt mit der Formenlehre (Accidence) in Englisch, die Konjugationstabellen — amo—amas—amat —

¹ Näheres über die verschiedenen Ausgaben von Lily's Grammar siehe Foster Watson, a. a. O., p. 243—273.

sind nicht übersetzt, in der Art ganz wie gegenwärtig üblich. Colet schließt seine Formenlehre mit dem ebenfalls sehr bekannt gewordenen Worte: „*latyn speche was before the rules, not the rules before the latyn speche.*“ Lily's Rudimenta beginnen nun mit den Hauptübersetzungsregeln, eine einfache Satzlehre folgt, Regeln für den Gebrauch des Casus obliquus und für die Anwendung der Präpositionen schließen sich dieser an. Lily's berühmtes *Carmen de Moribus* unterbricht die Lateinlehre, welche mit einigen Angaben über unregelmäßige Wörter und mit einer Verslehre abschließt. Lily's Grammar, obwohl ein Sammelwerk, stellte zweifellos einen beachtlichen Fortschritt dar und übertraf die fast zu gleicher Zeit erschienene Grammatik des gelehrten Thomas Linacre (1524) bedeutend an Anschaulichkeit bei aller Reichhaltigkeit; man kann verstehen, daß das Buch als Authorized Grammar allgemeine Anerkennung fand. Außer dem Donat und Euclid hat wohl kein europäisches Lehrbuch längere Geltung in den Schulen gehabt als Lily's Grammar, die bis 1863 offizielles Lehrbuch in Eton blieb. Angriffe waren übrigens Lily's Grammar sehr bald ausgesetzt, sie haben seit Elyots erstem Einspruch (1531) eigentlich nie aufgehört, aber es spricht für die Brauchbarkeit des Buches, daß gerade die praktisch tätigen Erzieher — wie Brinsley und Hoole — sich immer wieder für dasselbe einsetzten, und daß die vielen Versuche, Lily's Grammar durch andere englische oder ausländische Grammatiken zu ersetzen, immer fehlschlügen. Dagegen fanden Erläuterungen zu Lily's Grammar sehr viel Anklang unter den englischen Erziehern; ihre Zahl ist fast Legion. Über die Methode der englischen Schulmeister im Grammatikunterricht kann man sich an Hand dieser Erläuterungen ein recht klares Bild machen; Brinsley hat uns außerdem in seinem *Ludus Literarius* 1612 eine ausführliche Beschreibung darüber gegeben: man las erst in der Grammatik die Regel, erklärte sie mehr oder weniger, und wendete dann die Regeln an den im Lehrbuch angegebenen Fragen und Antworten an. Im großen ganzen war also eine imitative Methode herrschend.

Latein, eine gesprochene Sprache.

Wie fürs Mittelalter, so war auch für die Renaissance das Latein eine *gesprochene Sprache*. Da aber Latein leider nicht die Muttersprache der Zöglinge war, so mußte man sie dazu zwingen, Latein als Umgangssprache zu benutzen. Dieser Umstand erklärt die immer wiederkehrenden Schulverordnungen, daß nur Latein zu sprechen erlaubt ist: *In the School, they that can must speak nothing but Latin*¹ (Rivington Grammar School 1566) heißt es da immer wieder,

¹ Viele dieser Verordnungen sind abgedruckt bei Foster Watson, a. a. O., p. 116 ff.

also ganz wie ein Sturm in Straßburg und ein Trotzendorf in Goldberg es forderten.

Colloquien und lateinische Schulspele.

Zur Erlangung der Fähigkeit im Lateinsprechen dienten vor allem die *Colloquien*, von denen Erasmus' *Colloquia* (1519) und *Vives Exercitatio* (1539) in den englischen Schulen des 16. Jahrhunderts fast allein herrschend waren. Daneben galten die *lateinischen Schulspele*, wie sie Sturm in Straßburg pflegte und wie sie die Jesuiten besonders förderten, als gutes Mittel zur Erlangung der Sprechfertigkeit. Doch scheinen in keinem anderen Lande Europas diese Schulspele sich größerer Beliebtheit erfreut zu haben als in England, wo in den Internaten die Spele an den langen Winterabenden eine willkommene Abwechslung darstellten für Lehrer und Schüler. Die Statuten fast aller Grammar-Schools verlangen denn auch alljährliche Schulaufführungen, so von St. Paul's, Eton, Westminster, Merchant Taylors', Canterbury, Shrewsbury, Beverley, Hitchin.¹ In Hormans bekannter *Vulgaria* (1530) heißt es:

„We have played a comedy of Greke,
We have played a comedy of Latten.“

Man führte natürlich zunächst nur lateinische, seltener griechische Stücke auf. Doch bald ging man dazu über, auch Stücke in englischer Sprache aufzuführen; so wird angenommen, daß Nicolas Udal seinen Ralph Roister Doister, das erste Lustspiel in englischer Sprache (1552), zunächst für seine Eton-Schüler geschrieben habe. Die Kunst der Schüler in der dramatischen Darstellung muß eine ziemliche Höhe erreicht haben, so daß sie für die Berufsschauspieler gefährliche Konkurrenten wurden. Ben Jonson eifert in seinem Schauspiel *Staple of Newes* (Act III, 2 Sc. nach Watson) darüber.

„They make all their scholars play-boys! Is it not a fine sight to see all our children made interluders? Do we pay our money for this? We send them to learn their grammar and their Terence, and they learn their play-books“ etc.

Shakespeares Äußerungen darüber im *Hamlet* sind allgemein bekannt.

Es ist sicher, daß die Schüleraufführungen den Schülern mehr eine willkommene und zugleich förderliche Unterhaltung während der Freizeit bildeten, und daß die eigentliche Arbeitszeit wohl weniger den Spielvorbereitungen gewidmet war. Die Arbeitsstunden wurden ausgefüllt durch Übersetzen, Lektüre und *Verse making*.

¹ Vgl. *Cambridge History of English Literature* (Vol. V, p. 102 ff.).

Übersetzungen.

Die *Übersetzungen* scheinen, nach Hormans *Vulgaria* zu urteilen, anfänglich eine Art Interlinearübersetzungen gewesen zu sein. Bald jedoch ging man zu der auch von Ascham empfohlenen Methode der Doppelübersetzung über, d. h. man übersetzte einen Abschnitt aus dem Latein ins Englische und rückübersetzte diesen dann. Die ersten Beispiele dieser Art von Übersetzung sind uns von 1520 erhalten.

Aufsatzschreiben.

Daneben liebte man vielfach Konstruktionen von Sprichwörtern ins Latein — man sah darin wohl eine gute Vorübung fürs *Aufsatzschreiben*. Daß aber diese Art der Übersetzung zu barbarischem Latein und leerem Phrasendreschen führen mußte, ist selbstverständlich.

Fürs Aufsatzschreiben blieb, wie auf dem Kontinent, so auch in England Erasmus' *De Copia* (1511) fast das alleinige Musterbuch im 16. Jahrhundert. In einigen Grammar-Schools wurde, wie die Statuten von Cuckfield Grammar-School (1528) zeigen, auch das Briefeschreiben geübt, so ganz lebensfremd war also der Unterricht nicht.

Breiten Raum nahm das Studium der *Rhetorik*, die im Mittelalter kaum beachtet worden war, in den englischen Schulen der Renaissance ein. Die erste englische Rhetorik „*Arte or Crafte of Rhetoryke*,“ von Leonard Cox, erschien 1524, Wilsons bekannte *Art of Rhetorique* erst 1553. Zu nennen wäre noch Peacham's *Garden of Eloquence* von 1577. Für den *governour* eines Elyot und Fitzwater war natürlich die Beherrschung der Redekunst ein unbedingtes Erfordernis. Die höchste allgemeine Blüte sollte das Studium der Rhetorik allerdings erst in den Schulen des Commonwealth erlangen.

Klassische Autoren.

Rede- und Aufsatzübungen führten die Schüler indirekt in die *klassischen Autoren* ein, denen man aber auch noch besondere Lektürestunden weihte. Von den lateinischen Schriftstellern las man: Cato, Ovid, Cicero, Virgil, Horaz, Terenz, Plautus, Caesar und Livius; besonderer Beliebtheit scheint sich der redegewandte Cicero erfreut zu haben. Colets Bestreben, diese „heidnischen Schriftsteller“ durch Lactantius, Prudentius und Sedulius zu ersetzen, fand bei den übrigen englischen Lehrern der Renaissance wenig Gegenliebe. Später drangen allerdings Mantuans *Ecloquen* auch in die englischen Schulen ein (vgl. Holofernes in *Love's Labour Lost* IV, 2), ebenso fand Palingenius' *Poetae Zodiacus Vitae* vielfach Eingang (Bee's Grammar-School 1583).

„Versemaking“.

Die Kunst des *versemaking* war von jeher in den englischen Schu-

len sehr gepflegt worden; es ist daher kein Wunder, daß in dem für alle Poeten schwärmenden Zeitalter der Renaissance das Verse-machen ganz besonders geübt wird. Von allen Grammar-Schools wird uns gleicherweise berichtet, daß die Schüler unmäßig viele und unmäßig lange Verse zu machen haben; aus Malims Consuetudinarium (1560) ist uns dies für Eton bezeugt, Wolsey verordnete *composing verses* für Ipswich; *versemaking* fordern die Statuten von Winchester, Cuckfield, Redford, Bangoe, Sandwich.¹ Die Stoffe für die Verse gaben natürlich meist klassische Begebenheiten her, doch auch die Gegenwart kam zu ihrem Rechte, so z. B. „*the apple bearing autumn*.“ Besonders beliebt waren auch Huldigungsgedichte an die Gründer, Fürstlichkeiten und die Königin. Als Leitbücher wurden die verschiedensten *Flores poetarum*, meist ausländischer Autoren, in England benutzt.

Griechisch.

Ebenso wie Latein wurde auch *Griechisch* in den höheren englischen Schulen des 16. Jahrhunderts zu lehren versucht, obwohl die Versuche aus Mangel an Lehrkräften und Mangel an Lehrbüchern in der ersten Hälfte des Jahrhunderts noch recht wenig Erfolge zeigten.

William Grocyn soll nach Erasmus als erster in England Griechisch gelehrt haben. 1491 wird uns berichtet, daß in Oxford Grocyn und Linacre Griechisch lehrten; in Cambridge scheint das Griechisch erst nach Erasmus' zweitem Aufenthalte (1512—14) daselbst eingeführt worden zu sein. In den höheren Schulen wird in der ersten Hälfte des Jahrhunderts nur von Colet 1518 gefordert, daß der Direktor von St. Paul's School Griechisch verstehen muß; erst nach 1550 tritt Griechisch allgemein in den Lehrplänen (Curricula) der Grammar-Schools auf. Die in Griechisch erlangten Kenntnisse der Schüler scheinen nach allem im 16. Jahrhundert meist recht bescheiden gewesen zu sein.

Camdens Grammar.

Als Grammatik diente im griechischen Unterrichte zunächst Clenards *Institutiones Absolutissimae in Graecam Linguam*, später allgemein *Camden's Greek Grammar* (1597), die als *authorized grammar* bis 1700 über 100 Auflagen erlebte. An griechischen Autoren las man besonders gern Äsops Fabeln und immer das griechische Neue Testament; dazu traten Stücke aus Homer, Xenophon, Euripides und Sophokles.

Hebräisch.

Hebräisch, für das erst 1535 in Cambridge ein Lehrstuhl errichtet

¹ Vgl. Foster Watson, a. a. O., p. 470—473.

wurde, hat im 16. Jahrhundert keinerlei Bedeutung in den englischen Grammar-Schools erlangt.

Wörterbücher.

Die ausgiebigen Sprachstudien in den Grammar-Schools machten natürlich *Wörterbücher* unentbehrlich. Zunächst mußte das bereits aus dem 13. Jahrhundert stammende, nach Sachgruppen geordnete Wörterbuch des John de Garlande weiter benutzt werden. Später wird dies ersetzt durch Stanbridges um 1500 entstandene *Vocabula*, die auch nach Sachgruppen geordnet ist, auch Robert Stephanus *Thesaurus Linguae Latinae* findet Eingang. Das erste große, umfassende lateinisch-englische Wörterbuch im 16. Jahrhundert ist Elyots *Dictionary*. Erst um die Wende des Jahrhunderts erscheinen noch eine ganze Reihe anderer Wörterbücher. Da diese großen Wörterbücher für den Schulgebrauch zu kostbar und zu unhandlich waren, wurde gewöhnlich M. Withals 1533 erschienenenes Wörterbuch in den Schulen verwendet.

Realien.

Die in den englischen Schulen des 16. Jahrhunderts erstrebte Gelehrsamkeit erstreckt sich also lediglich auf Erwerb und Kenntnis der klassischen Sprachen. Alles andere tritt zurück. *Die Realien* finden keinerlei Beachtung. Allerdings eigneten sich die Schüler durchs sprachliche Studium der Alten auch zugleich eine ganz hübsche Kenntnis der alten Geschichte an, auch andere Kenntnisse wurden ihnen wohl auf diese Weise indirekt übermittelt; von einer planmäßigen Pflege der Realien in der Zeit der Renaissance ist jedoch nicht die Rede.

Gesang.

Lediglich der *Gesang* fand noch einige Pflege; man brauchte Choristers für die allsonntäglichen Gottesdienste in den College-Chapels.

Französisch.

Allerdings scheint an einigen Schulen erlaubt gewesen zu sein, daß sich die Schüler privatim in anderen Fächern Kenntnisse aneigneten, besonders in *Französisch*, was auch im 16. Jahrhundert als die „feine Sprache“ galt. Sir Philipp Sidney schreibt von Shrewsbury an seinen Vater abwechselnd in lateinischer und französischer Sprache.¹

Schulzucht. — Schulordnungen.

Was das *Benehmen* der Schüler anbelangt, so wurde dies natürlich schon durch die *School Statutes*, die sicherlich zu einem guten

¹ Staunton, *The great schools of England*, p. 431. London 1865.

Teil auswendig gelernt werden mußten, geordnet und geregelt. Das Gemeinschaftsleben tat das seine, und wenn auch von einer planmäßigen sittlichen Unterweisung nicht gesprochen werden kann, so gaben doch die Andachten, Gottesdienste und die Lektüre der Schriftsteller genügend Gelegenheiten zu intensiver sittlicher Beeinflussung.

Das Carmen de Moribus.

In allen Schulen gehörte *Lilys Carmen de Moribus*¹ zu den unbedingt einzuprägenden Memorierstoffen, und da außerdem auch Erasmus Buch *De Civilitate Morum puerilium* in vielen Schulen Eingang fand und die Schulregeln oft rigoros hart waren, so darf wohl behauptet werden, daß in sittlicher Beziehung die englischen Schulen des 16. Jahrhunderts denen des 19. Jahrhunderts keineswegs nachstanden.

Pflege des Spieles.

Das Ideal der Ritterlichkeit fand in der Zeit der englischen Renaissance in den englischen Schulen besondere Berücksichtigung in der starken Pflege der körperlichen Ertüchtigung. Die englischen Humanisten waren keine Stubengelehrten im Sinne eines Erasmus oder Melanchthons. So hat der Humanismus die Sanitas in den englischen Schulen nicht verdrängt. Zwar zeigen die Stundenpläne jener Zeit keinerlei Turnstunden für körperliche Ertüchtigung, aber sie nehmen, wie das Curriculum von 1541 in Eton oder 1560 von Westminster, ausdrücklich Bezug auf die Play-time, indem sie fordern, daß die Schüler in der Freizeit nicht nur umherlaufen, sondern wirklich *Spiel und Sport* treiben sollen (*una ludant, una iocentur*). Alle für den Gentleman passenden Spiele waren erlaubt (*nec ullos iocos exercean, qui non honestatis speciam pre se ferant*). Es ist daher nicht anzuzweifeln, daß die körperlichen Übungen lange vor Locke in England liebevollste und ausgiebigste Pflege gefunden haben. Waren doch körperliche Übungen oft schon durch die Gründungsstatuten den Schülern zur Pflicht gemacht; so in denen von Harrow, wo am 4. August ein Preisschießen mit dem *long-bowe* zu halten war, bei dem der Sieger einen silbernen Pfeil bekam; ganz ähnliche Bestimmungen enthielten die Statuten von Shrewsbury.² Horman berichtet vom Etonleben um 1530:

„Children do lerne to swymme lenyng
upon the rynde of a tree or corke“ — und
„He hyt me in the yie with a tenys balle,
We will play with a ball full of wynde.“

¹ Ein Abdruck des Gedichts findet sich bei Adamson, a. a. O., p. 129 bis 132.

² Staunton, a. a. O., p. 426.

1561 werden in Eton vier Praepositi zur Aufsicht bei den Spielen in den Playing Fields bestimmt, und das Audid Book von 1600 nennt auch *tennis-courts*. Ascham bestätigt 1546 in seinem Toxophilus, daß neben Kegeln, Laufen, Springen, Steinwerfen und anderen *boyish exercises* auch *Tennis* in Eton und Cambridge verbreitet waren.¹

Fußball — Bogenschießen. — Andere Spiele.

In Winchester, der Gründung Wykehams, waren dagegen Wurf-scheibenwerfen, Hand- und *Fußball* beliebt. Sir Philipp Sidney galt nach seinem Mitschüler und Biographen Fulke Greville 1564 in Shrewsbury als der beste Fußballspieler. In Merchant Taylors' waren wieder Springen und Ringen die Hauptspiele.² Jede Schule widmete sich gewöhnlich einer Übung ganz besonders. Allen aber gemeinsam war die Liebe für *Jagdspiele*; das uralte *Hare and hounds* ist sicher von allem Anfang an in den englischen Public-Schools gespielt worden und war auch in den Dorfschulen das am meisten verbreitete Spiel.

Strenge Zucht — Rute.

Die Gelegenheit zu Spiel und Sport bildete, verbunden mit dem durch das Internatsleben erzeugten Gemeinschaftsgeist ein gutes Gegengewicht gegen die fast sprichwörtlich gewordene strenge Zucht in den englischen Grammar-Schools zur Zeit der Renaissance.

Nicht umsonst führen viele der Schulen eine Rute im Wappen. Wenn man den Schilderungen von Erasmus in *De pueris instituentibus* und von Ascham im *Schoolmaster* glauben darf, so war die Zucht an den öffentlichen Schulen Englands zur Reformationszeit, trotz aller Ermahnungen zur Milde durch Ascham, Colet, Erasmus, allerdings barbarisch streng. Doch werden Aschams Angaben durch zahlreiche andere Schilderungen als durchaus wahr bestätigt. Udall in Eton war als Prügelmeister besonders berüchtigt. Bekannt ist der Spottvers von Tusser (1573):

From Powles I went — to Eton sent —
to learne straighte wayes — the Latin phraise —
where fiftie three stripes given to me at once I had,
For faults but small — or none at all —
It came to passe — thus beat I was —
See, Udall, see the mercy of thee to mee, poore lad.

Aber auch in allen anderen höheren Schulen wurde die Rute von den Headmasters gar wacker geschwungen.

¹ Toxophilus, English Reprints by Ed. Arber, p. 46. London 1868.

² Carlisle, A Concise Description of the Endowed Grammar Schools in England (Vol. II, p. 157). London 1818.

Flogging day.

Freitag war gewöhnlich *flogging-day*.¹ Der Knabe bekam die birkenene Rute auf den bloßen Hintern.² Der Rohrstock war unbekannt; Ben Jonson bezeichnet ihn ausdrücklich als nicht englisch. Kein Wunder, daß die Schüler oft Angst vor der Schule hatten.³ Allerdings führte auch in der Kinderstube die Rute nach wie vor die Herrschaft.⁴ Selbst in den Häusern des Adels war strenge Zucht gewöhnlich. In Samuel Rowly's Drama: *The Famous Chronicle Historie of King Henrie the Eight* wird der Prügelknabe Brown blutig geschlagen, weil der Prinz anstatt zu lernen, Tennis gespielt hat.⁵

Hauserziehung der vornehmen Stände.

Die vornehmen Stände Englands bevorzugten wie früher die Erziehung durch Tutor oder auch in fremden Häusern. Wir haben Mulcasters Klage darüber gehört. Wood's *Athenae Oxonienses* und Cooper's *Athenae Cantabriginienses* enthalten bis 1550 sehr wenig Adelsnamen. Doch stieg unter Elisabeth die Zahl der Adligen an den Universitäten sehr rasch; ebenso ist an den Public-Schools ein rasches Anwachsen der reichen Schüler bemerkbar, zum Teil wohl eine unmittelbare Folge der Zunahme des allgemeinen Wohlstandes. Der Zuzug der wohlhabenden Schüler zu den höheren Schulen brachte geradezu ein Verdrängen der ärmeren begabten Schüler aus den Stiftungsschulen mit sich, so daß Elisabeth schon 1588 durch strenge Verordnungen gegen diese unliebsamen Verhältnisse einzuschreiten sich genötigt sah.

Klassische Bildung. — Strenge Zucht. — Körpererächtigung.

Soweit der Adel die häusliche Erziehung weiter pflegte, war der Inhalt derselbe wie in den Public-Schools. Die klassische Bildung beherrscht alles. Im oben erwähnten Drama heißt es: *The lectures they read me last night out of Virgil and Ovid, I am perfect in, only I confess, I am something behind my Greek authors.* Harrison bestätigt 1577 in *Holinsheds Chronicle*, daß die englischen Adligen durchweg „*sound knowledge of the Greeke and Latine tongue*“

¹ Vgl. Leach, *Charters*, p. 515, über Westminster.

² Vgl. *King Lear* I, 4. Fool: *for whom thou gavest them the rod and puttest down thine own breeches.*

³ Vgl. *Romeo and Juliet* II, 2: *Love goes towards love, as school-boys from their books. But love from love, towards school with heavy looks.*

⁴ Vgl. *Measure for Measures* I, 4: *Now, as fond fathers, heaving bound up the threatening twigs of birch.* Vgl. L. Schücking: *Die Familie bei Shakespeare.* Eng. Stud. 1927.

⁵ Nach Vatke, *Altenglische Erziehung*, p. 46. Herausgegeben ist das Drama von Elze.

haben, aber außerdem auch gewandt in der französischen¹, italienischen und spanischen Sprache sind. Man wird dies für die Allgemeinheit mit Recht anzweifeln; Französisch scheint aber wie früher als für den „gentleman“ nötig erachtet worden zu sein. Immer mehr Sitte wurde es auch, in Begleitung eines Tutors eine Italienreise als Abschluß der Bildung zu machen.² Daß die körperliche Ertüchtigung in der Erziehung natürlich beim Adel ganz besonders stark betont wurde, ist für das 16. Jahrhundert selbstverständlich.

Im allgemeinen suchte man in der Praxis der englischen Erziehung im 16. Jahrhundert den Idealen der englischen Erziehungstheoretiker soweit wie möglich gerecht zu werden. Humanismus und Chivalry, die sich besonders in der Betonung der Charakterbildung und der Körperertüchtigung zeigen, haben sich in der englischen Erziehung vereinigt, und damit die weitere Entwicklung der englischen Erziehung grundlegend bestimmt.

¹ Als französische Grammatik in englischer Sprache diente die 1530 von Palsgrave herausgegebene, doch hatte schon 1521 Alexander Barelai eine kleine französische Sprachlehre versucht.

² Erasmus nimmt 1506 als Tutor drei junge Adlige mit nach Italien. Vgl. Seebohm, a. a. O., p. 154.

V. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG VON 1600—1650

Die allgemeine Lage in England.

Mit dem Tode der Königin Elisabeth (1603) beginnt für England entschieden eine neue Epoche. „Das Werk der Staatsbildung unter königlicher Leitung war vollbracht, das Inselreich der englischen Herrschaft unterworfen, und die äußere Staatsbildung abgeschlossen.“¹ Damit war in England, früher als in irgendeinem anderen Lande Europas, die Basis für eine frühzeitige innerstaatliche Entwicklung geschaffen. Die Nation, seit dem Untergang der Armada und der Vereinigung Schottlands mit England unter Jakob I. von keinem äußeren Feind mehr bedroht, zugleich unter Elisabeth zu ungeahntem, das Selbstbewußtsein stählendem Reichtum und Ansehen gelangt, diese Nation erhebt den Anspruch, „aus ihren Bedürfnissen und Interessen bei der Ordnung des Staates und der Lenkung seiner Politik mitzusprechen“. So ist die Zeit von 1600 bis 1660 zunächst eine Epoche innerer Auseinandersetzung, die schließlich mit der Errichtung des Commonwealth unter Cromwell einen vorläufigen — doch für alle anderen europäischen Nationen bedeutsamen — Abschluß findet.

Auch geistesgeschichtlich ist diese Zeit eine Epoche der Auseinandersetzung, gekennzeichnet durch den Kampf zwischen zwei grundverschiedenen Weltanschauungen. Die **eine** wurzelt in einer von Bacon angeregten engeren Bindung an die Erfahrung und wirkt sich immer mehr zu einer naturwissenschaftlichen Weltanschauung aus, die in Thomas Hobbess (1588—1679) ihren eifrigsten Verfechter findet, und die schließlich in Aufklärung und Deismus ausklingt.

Diese neuen Ideen meist bekämpfend, hin und wieder auch einige davon aufnehmend, wird der Puritanismus, dessen erste Träger die unter Maria vertriebenen und unter Elisabeth zurückgekehrten Protestanten sind, zur größten Macht und besiegt und durchdringt unter der geistigen Führung von Bunyan und Baxter schließlich alle Lebensverhältnisse des englischen Volkes.

Die Lage in Deutschland und Österreich.

In Deutschland ist dieselbe Zeit gekennzeichnet durch völligen

¹ Nach Salomon: Englische Geschichte. Leipzig 1923.

Dreßler, Die Entwicklung d. engl. Erziehung im 17. Jahrh.

Zerfall der Reichseinheit, welcher dem nach Souveränität und Absolutismus gehenden Streben der Fürsten in demselben Maße entgegenkommt, wie er in dem armen, unter dem Drucke einer fremden Soldateska seufzenden Volke jeden Anspruch auf Mitbestimmung der Staatsgeschicke unterdrückt. Die Zerrüttung aller staatlichen und kulturellen Verhältnisse durch dreißig wüste Kriegsjahre macht jedwede Verwirklichung der erzieherischen Ideen eines Ratke und Comenius zunächst unmöglich, und der dem Puritanismus engverwandte Pietismus kann erst in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts einige Volkskreise in seinen Bann ziehen.

In den katholischen deutschen Ländern ist diese Zeit gekennzeichnet durch eine, unter Führung der Jesuiten erfolgende Reorganisation und Regeneration der katholischen Kirche, welche schließlich in Österreich zur völligen Auslieferung des gesamten höheren Bildungswesens an die Jesuiten und Piaristen führen, und welche den Elementarlehrer zum gehorsamen Knecht des Kaplans machen.

Grundzüge der englischen Erziehung.

In der englischen Erziehung dieses Zeitraums zeigt sich deutlich das Ringen zwischen dem von Bacon angeregten, auf Erfahrung beruhenden, naturwissenschaftlichen Weltdurchdenken mit dem streng auf der Bibel fußenden, religiösen Weltdurchdenken der Puritaner, ein Ringen, das — unter treuem Festhalten am überlieferten klassischen Ideal des Governours für alle höhere Erziehung — bald mit einem entschiedenen Siege des Puritanismus endet.

A. THEORIE DER ERZIEHUNG

Sir Francis Bacon und seine Stellung in der englischen Erziehung.

Der Anreger zu einer auf Erfahrung gegründeten Naturbetrachtung, die später zur Grundlage einer naturwissenschaftlichen Weltanschauung werden sollte, ist Sir Francis Bacon (1561—1626), der hochgeehrte Lordkanzler der Königin Elisabeth, der in der Geschichte der Philosophie unstreitig einen Ehrenplatz verdient, mag er auch noch so sehr im Aberglauben seiner Zeit befangen gewesen sein. Eine Erziehungslehre im eigentlichen Sinne hat Bacon nicht geschrieben; sein Werk: *The Advancement of Learning* bildet mit seiner erweiterten Fassung „*De Augmentis*“ nur eine enzyklopädische Vorstufe zum *Novum Organum*. Aber trotzdem wird Bacons Name zu allen Zeiten in der englischen Pädagogik mit Achtung genannt; ohne daß man in der englischen Erziehung deshalb seine Hauptforderung, an Stelle des traditionellen Wissens ein selbst-erworbenes, auf Erfahrung und Beobachtung gegründetes Wissen zu setzen, irgendwie in seiner Zeit beachtet hätte. Der Empirismus, wie auch die induktive Methode, fanden erst durch Comenius' Schrif-

ten nach und nach in der englischen Erziehung Eingang, wenn man sich dabei auch, in echt englischer Eigenart, später stets lieber auf den Engländer Bacon und nicht auf den „Europäer“ Comenius beruft. Aber Bacon war doch der erste allgemein anerkannte Philosoph Englands, der durch seine Ansicht von der unbedingten Macht des Wissens alle Arten der Erziehung als unbedingt nötig erklärte und zugleich durch seine glänzende Ausdrucksfähigkeit zur allgemeinen Anerkennung brachte.

Bacons erzieherische Ansichten.

Bacons meist in Essays niedergelegte erzieherische Ansichten unterscheiden sich wenig von denen eines Ascham oder Elyot.¹ Daß sowohl Verstandes- als auch Körperbildung für jede echte Erziehung nötig sind, ist ihm selbstverständlich. Da alle Menschen so handeln, wie sie es gewohnt sind, ist rechtzeitige Gewöhnung der Erziehung gleichzusetzen.² Weil aber die Macht der Gewohnheit viel größer ist, wenn sie von einer Gemeinschaft getragen wird, so ist vor allem die Gemeinschaftserziehung zu pflegen, wo uns das Beispiel lehrt, die Gemeinschaft anspornt, der Wettbewerb belebt und Ehrungen uns erheben.³ Jede gute Erziehung soll ihren Abschluß in Reisen finden, die der Zögling mit seinem Tutor unternimmt. Diese erzieherischen Hauptgedanken Bacons waren den englischen Erziehern längst vertrautes, altes Erbgut. Bacon selbst beruft sich allerdings in *De Augmentis* auf das Vorbild der Jesuiten, welche seiner Ansicht nach in der Wirksamkeit ihrer Erziehung alle anderen übertreffen.⁴ Sicherlich haben die englische und die jesuitische Erziehung von jeher manches Gemeinsame gehabt. Bleibendes Gedenken hätte sich Bacon durch seine rein erzieherischen Ansichten unter den englischen Erziehern nicht sichern können, doch der Philosoph ließ den Pädagogen nicht in Vergessenheit geraten.⁵ Bacons große Bedeutung für die Weiterentwicklung der Philosophie in Descartes und auch für die Weiterentwick-

¹ Die Essays sind nach einer 1835 in Boston erschienenen Ausgabe zitiert (p.117): *Of Regimen of Health*.

² *Of Custom and Education* (p.143): Custom is the principle magistrate of man's life, most perfect, when it beginneth in young years, this we call education.

³ But if the force of custom simple and separate, be great, the force of custom, copulate, conjoined and collegiate, is fare greater: For there, example teacheth, company comforteth etc.

⁴ *De Augmentis*. B. VI. ch. 4: „As for Pedagogy, it were the shortest way to refer it to the Jesuits, who in point of usefulness have therein all excelled.“ Auch *De Aug.* I. 1.

⁵ Eine Verankerung seiner erzieherischen Gedanken in seiner Philosophie findet sich bei Bacon ebensowenig wie später bei Locke.

lung der Pädagogik in Raticius bleibt natürlich ganz unbestritten, und als großer Anreger verdient Bacon auch in einer Geschichte der englischen Erziehung mit Recht Erwähnung. In seiner scharfen Trennung zwischen Glauben und Wissen bei voller Anerkennung der Daseinsberechtigung beider, wie auch in dem Festhalten an alter erzieherischer Überlieferung, ist Bacon zugleich so typisch Engländer, daß man sich immer wieder in England auf ihn berufen konnte.

Thomas Hobbes und Herbert von Cherbury.

Hingegen hat der ganz mit der englischen Überlieferung und Eigenart brechende Materialist Thomas Hobbes (1588—1679) keinerlei Einfluß auf die englische Erziehung ausgeübt, und der ebenfalls sich gegen englische Einstellung erhebende Vorkämpfer der Aufklärung Herbert von Cherbury (1581—1648) verdient in einer Geschichte der englischen Erziehung nur Erwähnung als Verfasser einer Autobiographie, die uns ein gutes Bild von den bestehenden Erziehungsverhältnissen gibt, nicht aber als Vater einer neuen Pädagogik.

Alle als Erzieher hervortretenden Gestalten der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts schließen sich an altenglische Überlieferung an, mögen sie nun Haus- oder Schulerziehung vor Augen haben, und durch diesen Anschluß an Althergebrachtes sichern sie sich ihren Einfluß als Erzieher.

Jakob I.

Von nachhaltiger Wirkung auf alle späteren Adelslehren war Jakobs I. 1603 erschienene Schrift: „ΒΑΣΙΛΙΚΟΝ ΔΩΡΟΝ or His Majesties Instruction to his dearest Sonne Henry the Prince“¹, welche in vielen Auflagen über England Verbreitung fand. Als Vorbild diente Jakob I. sichtlich Erasmus' Schrift über Prinzenerziehung; doch hat er in seinen Instruktionen auch eigene Ansichten niedergelegt. Die Pflicht gegen Gott stellt der schottische König über alle anderen Pflichten seinem Sohne als die allererste vor Augen und zeigt sich dadurch als erster Erzieher eines neuen, religiösen Zeitalters. So sehr, fast gehässig, der König auch gegen die Puritaner eifert, so auffällig übereinstimmend mit deren Ansichten sind doch seine Anleitungen zum täglichen Bibellesen (Altes Testament!) und den täglichen Gebetsübungen; ganz wie die Puritaner belegt er jede seiner Ansichten mit einer besonderen Bibelstelle.

Das zweite und dritte Buch der Schrift: „Of a Kings Dutie in his Office“ und „Of a Kings behaviour in different things“, erinnert sehr

¹ Nach der ersten englischen Auflage, Edinburgh 1603: die erste lateinische Fassung erschien 1599. Neu herausgegeben wurde das Werk vom Roxburghe Club 1887 durch Ch. Butler.

an Elyot und Ascham, und über diese an Plato und Aristoteles. Mathematik, Festungslehre, Geschichte muß jeder zukünftige König beherrschen. Großmütigkeit, Demut, Ausdauer, Freimütigkeit, Weisheit muß er zeigen. Regeln für die Heirat (*Marie one that were fullie of your owne Religion*) und für Kriegführung gibt der weise Vater seinem Sohne.

Des Königs Lebensführung in Nahrung und Kleidung soll einfach sein (p. 106). Da der König sehr oft vor der Öffentlichkeit essen muß, so soll er auf gutes Benehmen bei Tisch sehen. Die Sprache des Königs sei edel und natürlich, sowohl in mündlicher als schriftlicher Unterhaltung.

Selbstverständlich sind alle ritterlichen Übungen nötig für den Beherrscher des Heeres; Reiten, Rennen, Springen, Fechten, Tanzen, Jagen und Reiherbeize sind seiner königlichen Stellung angemessen (p. 123); nicht ziemlich für den König sind dagegen solche rohe Übungen wie Fußball.

James Cleland.

Direkt durch Jakob I. Schrift angeregt wurde sein Kaplan, James Cleland, zum Abfassen seiner umfassenden und beachtenswerten Schrift: *The Institution of a Young Nobleman, Oxford 1607*.¹ Auf den ersten Blick erkennt man, daß auch für diese Erziehungslehre Castiglione und Erasmus die geistigen Urväter gewesen sind und Elyot und Ascham ihr wertvolle Patengeschenke dargereicht haben. Ganz wie Elyot beginnt Cleland mit der Behauptung, daß aller Adel sich auf den Dienst an der Allgemeinheit gründet, und daß deshalb die Erziehung als vornehmstes Ziel stets die Ertüchtigung der britischen Jugend zu diesem Dienst vor Augen haben muß. Wahrscheinlich ist Cleland in seinen Ansichten auch von Michel de Montaigne, dessen berühmte *Essays* 1580—1588 erschienen waren und sehr schnell in England bekannt wurden, beeinflusst worden, obwohl es nicht unbedingt nötig wäre, eine solche Beeinflussung anzuerkennen, haben doch Elyot und Mulcaster lange vor Montaigne die große Bedeutung der körperlichen Ertüchtigung wie des Gebrauches der Muttersprache im Unterricht ausdrücklich hervorgehoben. Aber Cleland kannte Montaigne, und nach dessen Ansichten richtet er sich in seiner Abhandlung über die rechte Aneignung der Muttersprache.

Ansichten über geistige Bildung.

Das Lesen soll — nach dem Vorschlag Quintilians (*Institutio orat. I, 1*) — spielend erlernt werden, indem die einzelnen auf Elfenbeinblättchen geschriebenen Buchstaben vom Kinde zusammengesetzt

¹ Alle Anführungen nach der im Britischen Museum befindlichen Ausgabe von Clelands Werk. Eine zweite Auflage erschien 1612 ebenfalls in Oxford.

werden. Das Schreiben ist am besten zu erlernen, wenn man eine gute Handschrift auf darübergelegtem venetianischem Glase nachzieht. Nachdem die Muttersprache beherrscht wird, soll mit dem Erlernen des Lateins begonnen werden, ebenso mit dem des Griechischen als dem Schlüssel zu aller Wissenschaft. Der Lehrer ¹⁵⁸⁰ sehe dabei stets darauf, daß der Zögling nie ermüde. Als passende Lektüre für die Jugend empfiehlt Cleland Livius, Plutarch, Xenophon, Cäsar, Sokrates, vor allem aber auch das griechische Neue Testament. Bei der Lektüre der Alten sollen nicht die Grammatik, sondern „Worte und Taten, zur Nachahmung und Warnung“ unser Interesse fesseln. Aus der Lektüre der Alten sollen die Knaben vor allem lernen, wie ein Land gut regiert wird, denn zum „Governour“ soll jeder Gebildete erzogen werden. Jeder muß wissen, wie ein Land zu regieren und wie ein Gesetz auszulegen ist. Nötig für den rechten „gentleman“ sind auch einige Kenntnisse der Mathematik nach Euklid VII, VIII, IX. Besonders nötig erachtet Cleland jedoch die Geographie für jeden zukünftigen „Governour“. An der Hand von Karten und „Mercator's globe“ soll er sich die notwendigen Kenntnisse verschaffen. Unbedingt nötig ist auch das Reisen, unter Aufsicht eines „tutors“, als Krönung der Erziehung; denn „Travelling is a lively history“.

Körperliche Ertüchtigung.

Alle Arten der körperlichen Ertüchtigung, die Elyot in seinem Governour preist, empfiehlt als echter Engländer auch Cleland, besonders auch das Tanzen und Tennisspiel. Dagegen eifert er — ganz der herrschenden Sitte entgegen und lange vor Locke — sehr gegen das Fechten. Ebenso verwirft er Würfelspiel als zu unwürdig, Schachspiel als zu anstrengend für einen „gentleman“. Auch die Pflege der Musik erscheint Cleland wenig geeignet für den Adel.

Die beste Erziehung ist dann verbürgt, wenn sie nicht in der Hand eines „pedantischen Schulmeisters“, sondern in den Händen eines „welterfahrenen, weltgebildeten Tutors“ ruht. Möglichst frühzeitig soll vor allem die Erziehung eines Knaben aus den Händen der Frauen genommen werden, da — wie ja schon Erasmus sagt — der Einfluß der Frauen entschieden schädlich auf den Knaben wirkt.

Sittliche Ertüchtigung.

In bezug auf die sittliche Erziehung folgt Cleland ganz den Bahnen eines Elyot und Ascham. Die Großmütigkeit (magnanimity) ist für Cleland die allererste Tugend. In rechter Klugheit (prudence) soll man stets abwägen, wie man sich in den verschiedenen Lebenslagen verhalten soll. In diesen Darlegungen ist sowohl Castigliones als auch Montaignes Einfluß unverkennbar.

Ganz englisch ist Clelands Forderung, daß weder in Rede noch

Tat irgendwelche Leidenschaftlichkeit oder Laune sich zeigen dürfe. Mit wahren Eifer vertritt er auch die Ansicht, daß die größten Feinde aller wahren Tugend die Einbildung und Prahlerei (ostentation and affectation) seien. Anzuerkennen ist die Überzeugungskraft, mit der Cleland die Milde gegen die Schwachen (kindliness towards the weak) als edelste Tugend preist, wobei er ausdrücklich auch die Milde gegen alle Tiere mit einschließt — ein früher Freund der Tierschutzbestrebungen!

Puritanische Einflüsse.

Unterscheiden sich diese erzieherischen Ansichten wenig von denen eines Elyot oder Mulcaster, so deutet die außerordentliche Wertschätzung, die Cleland der Heiligen Schrift entgegenbringt, darauf hin, daß wir in eine neue bibelfeste, puritanische Epoche mit ihm eintreten. Die Bibel erscheint Cleland nicht nur für Politik und Lebensführung als das wertvollste Buch, sondern sie steht ihm auch in sprachlicher Schönheit weit über den größten Schriften des klassischen Altertums. Der „gentleman“ hat die „Pflicht“, die Bibel zu lesen, es ist seine „Pflicht“ (duty), allsonntäglich den Gottesdienst zu besuchen. Das ist echt puritanische, auf Legalität beruhende, englische Religiosität¹, die uns damit in Cleland entgegentritt. Humanismus, Chivalry und Puritanismus haben damit durch Cleland in der englischen Erziehung ihre erste Vereinigung angebahnt.

Henry Peacham.

Unter allen Erziehungslehrern genoß das größte Ansehen bei dem englischen Adel in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts Henry Peachams: *Compleat Gentleman*, der 1622 in erster Auflage erschien, welcher bis 1631 noch vier weitere folgten², was viel bedeutet; da von Elisabeths Zeit an jede ins Buchhändlerregister (Register of the Stationers Company) eingetragene Auflage mindestens 1250 Exemplare stark sein mußte. Schon das Titelbild dieser Erziehungslehre zeigt symbolisch die Vereinigung, die Rittertum und Wissenschaft in der Erziehung finden sollen. Bücher und Waffen umgeben die zwei allegorischen Gestalten. Klar und deutlich wird als Zweck des Buches bezeichnet: Fashioning him absolute in the most necessary and commendable Qualities concerning Minde and Body to country's glory. Elyots, Aschams, Mulcasters Geist — welche Peacham auch ausdrücklich als seine Vorgänger bezeichnet —, spricht so schon aus diesem Titel, und in schöner Harmonie finden

¹ Vgl. G. Jacoby: Englische und deutsche Mannesart, p. 32 ff. Greifswald 1921. Auch Dibelius, England.

² The *Compleat Gentleman*, ed. Gordon. Tudor-Stuarts Library 1906 (nach der Auflage von 1634).

wir deren Gedanken in Peachams Werke vereinigt. Von Erasmus nimmt Peacham das Bild von der leichten Erziehbarkeit der Jugend.

Individuelle Erziehung.

„This tender age is like water spilt upon a table, which with a finger we may draw and direct which way we list, — so that now is the time, to worke it as Waxe to any forme.“ Freilich weiß Peacham auch, daß jeder Zögling eine eigne Individualität besitzt, so daß man nicht alle über einen Leisten behandeln darf: „as the selfesame medicines have several operations according to the complexions they worke about, so one and the selfesame Method agreeth not with all alike; some are quicke of capacity and most apprehensitive, others of as dull, some of strong memory, others of as weake.“ Der Grundsatz der Individualität wird damit von Peacham zum ersten Male als eine unbedingte Forderung jeder vernünftigen Pädagogik klar ausgesprochen.

Geistige Bildung.

Peacham wendet sich in seiner Schrift an den Adel, hebt jedoch ausdrücklich hervor, daß nicht Reichtum oder Herkommen, sondern „Valour and Greatness in Spirit“ den wahren Adel bedingen, er führt daher auch eine ganze Anzahl englischer Adliger an, die trotz ihrer armen Herkunft sich den Ehrennamen „gentleman“ verdienten. Es ist kein Wunder, daß Peacham als oberstes Ziel der Erziehung die Tugend ansieht. Wahrer Adel kann nur durch Tugend erworben werden, ist seine Überzeugung.¹ Doch weiß der gelehrige Schüler von Erasmus und Ascham, daß „Learning is an essential part of Nobilitie“. Neben den von Sir Humphrey Gilbert für den „Governour“ empfohlenen Kenntnissen in Geographie (an Hand von Globus und Karten), Geschichte, Wappenkunde und Mathematik, verlangt Peacham ganz ausgiebige Sprachkenntnisse in Latein, wobei er Virgil als den „King of Latine Poets“ preist. Aber als Verehrer eines Mulcasters betont Peacham auch, daß ein rechter „gentleman“ vor allem seine Muttersprache beherrschen muß. Chaucer, Gower, Sidney, Spencer sollten jedem Gentleman bekannt sein. Zur Aneignung eines guten, reinen Englisch hält Peacham das Auswendiglernen guter englischer Schriftsteller wie More, Hooker, Hayward, Sidney, für sehr empfehlenswert. Nicht weiter auffällig ist, daß Peacham bei diesen Namensnennungen Shakespeare ganz übergeht. Der bedeutendste Dramatiker Englands erschien seinen Zeitgenossen kaum mehr als einer unter vielen. Auch die Beherrschung des Französischen ist unbedingt nötig für die Bildung des Gentleman, doch hält Peacham eine besondere Empfehlung des-

¹ p. 9: „We may only acquire Nobility by Virtue.“

selben, weil es schon so wie so vom Adel gesprochen wird, für überflüssig.¹ An Künsten empfiehlt Peacham Zeichnen und Malen, für welches er eine ganz ausführliche Anleitung gibt. Als erster englischer Erzieher tritt er ein für das Sammeln von Antiquitäten und Andenken, einer bis in die Gegenwart für den englischen Adel charakteristischen Gewohnheit. Musik, die Schwester der Poesie, ist schon empfehlenswert, weil die Könige des Alten Testaments auch diese Kunst pflegten.

Puritanische Einstellung.

Mit dieser Begründung kennzeichnet sich Peacham als Puritaner. Gewiß war Peacham seiner äußeren Stellung nach Royalist, aber in seiner religiösen Einstellung zeigen sich — gerade wie bei dem überzeugten Royalisten Thomas Fuller, dem man schon bei Lebzeiten puritanische Neigungen vorwarf, und bei dem von den Roundheads so hart verfolgten Jeremy Taylor — entschieden starke puritanische Elemente, die sich zwar nicht wie bei einem Bunyan in äußerlich einfacher Kleidung auswirken, die aber Peachams Ansichten über die Erziehung unbestreitbar mit bestimmten. In der Poesie sieht er die Psalmendichtung als edelste Blüte an. Das Lesen und Verstehen des Wortes Gottes ist ihm der Schlüssel und das Ziel aller Gelehrsamkeit, und daher nicht genug zu empfehlen.² „To be truly Religious is to be truly Honest“ steht für Peacham unumstößlich fest. Daher bildet die Erziehung zur Gottesfurcht die Grundlage aller Erziehung. So tritt uns der Puritanismus in Peacham noch schroffer und ausgeprägter entgegen als in Cleland.

Körpererächtigung.

Trotz dieser puritanischen Einstellung bewahrt Peacham durchaus echt englische Eigenart. Die körperlichen Übungen werden auch von ihm hochgehalten. „Der Geist sammelt seine Kraft und Beweglichkeit aus der Kraft und Beweglichkeit des Körpers“, sagt Peacham. Ausführlich beleuchtet er alle damals üblichen Körperübungen, verwirft das Ringen und Steinwerfen, empfiehlt Laufen, Schwimmen, Jagen, Tennis, besonders aber auch Bogenschießen und Angeln. Dem Tanz dagegen widmet er, echt puritanisch, kein Wort. Doch alle sonstigen körperlichen Spiele, besonders die Gemeinschaftsspiele, sind warm zu empfehlen, sind sie doch vorzüglich geeignet, dem mitspielenden Erzieher die Eigenschaften der Kinder erkennen zu lassen.³ Für den zukünftigen Governour ist auch

¹ p. 238 ff.: „The French tongue is chiefly affected among our Nobility.“

² p. 40: „The knowledge of God is the true end of all knowledge.“ — 41: „The Word of God is the key of all knowledge.“

³ p. 24.

eine Einführung in die verschiedenen militärischen Kenntnisse sehr nützlich. Reisen ins Ausland, besonders Frankreich und Spanien, werden als Abschluß der Erziehung dann sehr geeignet sein, wenn der junge Mann zuvor sein eigenes Vaterland gründlich kennengelernt hat.

Sein Einfluß.

In Peacham ist die Vereinigung von Chivalry, Humanismus und Puritanismus vollzogen. Dieses dreigesichtige, klassisch-ritterlich-kirchlich bestimmte Erziehungsideal sollte hinfort charakteristisch für die englische Erziehung bleiben. „Honest Peacham“ nimmt sich der Squire in Washington Irvings Sketch-Book als Führer für sein Leben. Peacham blieb der anerkannte Pädagog des englischen Landadels und leitete und bestimmte Jahrhunderte hindurch das englische Leben.

Puritanische Adelserziehung.

Lediglich von puritanischem Gesichtskreise aus hat der Verfasser des 1658 erschienenen Buches: *A Gentleman's Calling* die Adelserziehung beurteilt. Jedwede seiner erzieherischen Ansichten gründet der Verfasser (Hum. H.) auf irgendeine Bibelstelle — die Alten scheinen für ihn nicht zu existieren. *The Whole Duty of Man* ist ihm die beste aller Sittenlehren neben der Bibel, und mit einer Sammlung von Gebeten schließt die nicht sehr inhaltsreiche Erziehungslehre, die sich aber gleichwohl ziemlicher Verbreitung erfreute.

Nur religiöse Fragen erörtert der Verfasser des Buches „*A Gentleman's Religion*“ (1669), welcher lediglich wegen seines überzeugten Eintretens für die völlige Gleichstellung der Frau, als dem „*Master-piece of Nature*“ (2. Aufl. 1703, p. 10), Erwähnung verdient. „Mann oder Frau zu sein, macht den Menschen weder edel noch unedel, Frauen haben ebensogut Seelen wie die Männer (*women have souls as well as we*) und eignen sich daher ebensogut als Erzieherinnen“, verkündet der sympathische Frauenfreund seinen Mitbürgern. 1673 erschien denn auch ein *Essay to revive the ancient Education of Gentlewomen*, in welchem ausführlich die rechte Erziehung der Frau dargestellt wird. Besonderes Interesse erregt das Buch für den Erziehungsgeschichtler wegen des darin enthaltenen Lehrplans der „*School for Gentlewomen, lately erected at Tottenham-high-Cross*“ (p. 42 ff.). Nach diesem Lehrplan zu urteilen, muß die Schule der englischen weiblichen Jugend dieser Zeit allerdings eine recht gediegene Bildung geboten haben. Neben ausgiebiger Übung in den Sprachen, Latein und Französisch — selbst Hebräisch und Griechisch auf Wunsch — und Geographie, Geschichte, Astronomie, enthält der Stundenplan: Tanzen, Musik, Singen, Schreiben, Buchführung,

Nähen, Kochen, Einlegen und Backen. Eine moderne höhere Mädchenschule dürfte kaum eine vielseitigere Bildung vermitteln können.

John Miltons erzieherische Ansichten.

Der gefeierte Dichter des Puritanismus, John Milton, ist der einzige unter den bedeutenderen Dichtern Englands, der seine Ansichten über Erziehung in einer besonderen Abhandlung niederlegte. Es ist kein Wunder, daß Milton neben Locke derjenige englische Erzieher ist, dessen Ansichten im Auslande größere Beachtung gefunden haben, obwohl Miltons meist im *Treatise on Education*¹ 1644 veröffentlichten Ansichten keineswegs, pädagogisch gewertet, eine so bevorzugte Stellung gegenüber denen anderer englischer Erzieher verdienen. Es ist genugsam nachgewiesen, wie weit Milton in dieser Gelegenheitsschrift, in welcher wir systematischen Aufbau vergeblich suchen, von Hartlib angeregt und von Comenius beeinflusst worden ist.² Doch ist die Originalität vieler Gedanken Miltons ebenso unleugbar. Milton hat, wie Locke, die Erziehung der älteren Söhne des Adels = der *gentry*, im Auge. Daher ist es nicht verwunderlich, daß er in seiner Abhandlung auf die Muttersprache nicht zu sprechen kommt. Als „Latin Secretary“ erscheint ihm Latein als der wertvollste Lehrstoff. In althumanistischer Einstellung soll das Lernen des Latein mit den Hauptregeln der Grammatik beginnen, auch das Auswendiglernen griechischer und lateinischer Reden ist zur Pflege der Rhetorik unbedingt zu üben (p.25—36). Daß Milton trotz dieser urväterlichen Ansichten auch Comenius' Ideen kennt, ersieht man aus seinem Eintreten für Sachunterricht vor Beginn des Sprachunterrichts (p. 20), wie auch aus seiner Forderung: vom Leichten zum Schweren (p. 23). Daß ein Staatsmann die Abhandlung geschrieben hat, ist aus der ganzen Schrift klarerkennbar. Als Erziehungsideal sieht Milton, wie Elyot, den *Governour*, den Mann, „welcher in Krieg und Frieden alle öffentlichen und privaten Ämter geschickt und großmütig verwaltet“ (p. 23). Dies kann er, nach puritanischer Ansicht natürlich nur, wenn er sich Gott voll und ganz dabei verantwortlich fühlt. Gottgleichheit (*Likeness to God*), die Milton in allen Berufen als möglich erscheint, soll auch des *Governours* Ziel sein (p.16, *Letter to Hartlib* 1673).

Wirksam ist die Erziehung vor allem, wenn sie in der Gemeinschaft geschieht. Eine Art Ritterakademie im Sinne Humphrey Gilberts wäre wohl auch nach Milton am besten für die Erziehung zum *Governour* geeignet. Nötig für den zukünftigen Staatsmann sind gründliche Kenntnisse in Politik sowie in den Staats- und

¹ Miltons *Treatise on Education* ed. Paul Chauvet. Paris 1909.

² Vgl. Briefwechsel zwischen Milton und Hartlib.

Gemeinschaftsgesetzen (p. 34). Ebenso muß seine Redefertigkeit gepflegt werden (p. 36). Der dem Staatsmanne nötigen körperlichen Ertüchtigung dienen neben ritterlichen besonders auch militärische Übungen nach spartanischem Vorbild. Reisen mögen den staatsmännischen Blick weiten und die Urteilskraft erhöhen (p. 42/43). Milton wollte in seiner Idealerziehung die Vorzüge spartanischer und athenischer Erziehung verbinden. Doch fand er mit seinen Ansichten, soweit sie neu waren, wenig Anklang bei den englischen Erziehern. Hätte nicht der Dichter Milton auch den Erzieher Milton in steter Erinnerung gehalten, Miltons Tractat on Education wäre längst vergessen und hätte auch im Auslande keine Beachtung gefunden.

John Bunyans Einfluß.

Weit einflußreicher für die Gesamteinstellung des englischen Volkes zur Erziehung wurden die Schriften des puritanischen Volksdichters John Bunyan. Sein berühmtes Werk „Pilgrim's Progress“ (1670), das Buch, was nächst der Bibel die größte Verbreitung im englischen Volke gefunden hat, und das, in immer neuen Auflagen gedruckt, bis zur Gegenwart als Schulbuch dient, hat sicherlich die Einstellung der Eltern — auch der vornehmen Stände — zur Erziehung weit mehr beeinflußt als alle Schriften Miltons, Lockes und Spencers zusammengenommen. Macaulays Wort, daß er sich getraute, Pilgrim's Progress Seite für Seite auswendig herzusagen, und eine Auflagezahl von über 100 000 Exemplaren innerhalb von zehn Jahren beweisen, daß man Bunyans Bedeutung für die englische Entwicklung viel zu wenig gewertet hat.¹

In Anlehnung an Peachams Compleat Gentleman erscheinen um die Mitte des 17. Jahrhunderts eine ganze Menge von Erziehungslehren für die vornehmen Stände.

Der Anonymus von 1677. Puritanische Einstellung.

Erwähnenswert, da manchen neuen Gedanken enthaltend und da sehr verbreitet, ist unter den vielen eine 1677 in Oxford anonym erschienene Schrift: „Of Education, especially of Young Gentleman.“² Der überzeugte Christ, der alles auf Gott zurückführt und alles zu Gott führen will, spricht aus jeder Zeile dieses Büchleins. Die Grundlage aller Erziehung bildet das Einpflanzen der Tugend und der Religion in die jugendlichen Herzen. Der junge

¹ März 1927 nannte E. Barker in einem Vortrag „The Making of National Character“ Bunyans Pilgrim's Progress als das erste Buch, welches nach dem „Book of Common Prayer“ das englische Volk beeinflußt habe. Vgl. Journal of Education 1927, März.

² Of Education, especially of Young Gentleman. Oxford 1677. Bis 1699 erschienen sechs Auflagen.

Mensch soll sich seiner Würde als Christ und als Gentleman bewußt werden.¹ Es ist auch Gottes Wille, daß die Kinder erzogen werden. Ausführlich spricht der Verfasser über die Notwendigkeit und die Möglichkeit der Erziehung. Da Gott die Gaben und Anlagen nicht gleich verteilt, ist die Erziehung schwerer als irgendeine andere Beschäftigung. Am wichtigsten ist in der Erziehung eine vorbildliche Erzieherpersönlichkeit (p.26). Mit Milde soll der Erzieher seinen Zögling leiten (p.39), ihn stets durch Belehrung „by reason“ zur Vernunft zu bringen suchen, erst wenn alle anderen Mittel versagen, soll körperliche Strafe angewendet werden. Am wirksamsten und am förderlichsten ist die Gemeinschaftserziehung — also im College² —, doch vorteilhaft ist es, wenn daselbst jeder Schüler noch seinen besonderen „Pedagog“ hat.

Körperliche Erziehung.

Körperliche Ertüchtigung bildet die Voraussetzung jedweder Erziehung, da ohne Kraft und Beweglichkeit des Körpers auch die Seele nicht arbeiten kann.³ Freilich so heftige Übungen wie Laufen, Springen, Ringen ziemen sich nicht für den „gentleman“; empfehlenswert aber sind Bogenschießen (Shooting the longbow), Kegeln, Wandern, Reiten — und Chorsprechen (speaking in company). Tanzen erscheint noch als „a moderate exercise“; dagegen ist Musik eines Gentleman nicht würdig (p.115).

Charakterbildung.

Die Bildung des Charakters ist dem braven Anonymus die Hauptsache in der ganzen Erziehung. „His Title of Gentleman suggests to him the virtue of humilitie, courtesy, affability and Pardening“ (p.55), ist die sehr an Elyot erinnernde Auffassung des Autors. Ausführlich werden nun von ihm die einzelnen durch die Erziehung zu bekämpfenden Leidenschaften des Menschen behandelt und dabei stets angegeben, wie sich der Erzieher gegen die Leidenschaften zu verhalten hat, wie er das Böse bekämpft, das Gute fördert, damit ein wahrhaft tugendhafter Gentleman erzogen wird.

Natürlich muß zu der Tugend auch ein Wissen treten bei dem, der auf den Titel Gentleman Anspruch erhebt.

Utilitaristische Ansichten.

Der oberste Grundsatz, den der Erzieher bei der Übermittlung von Kenntnissen zu beachten hat, ist: „Lehre nur Dinge, die nützlich für das Leben sind!“ Zum ersten Male wird damit von

¹ „Let him be made to know his own dignity as a Christian and a Gentleman.“

² p. 24: „The best place of Education seems to be amongst companions at some distance from home.“

³ p. 17: „It is necessary to keep up the strength and alacrity of the bodily forces, without which the Soul cannot work.“

diesem Anonymus der Grundsatz des Utilitarismus als richtunggebend für die Erziehung offen aufgestellt (p. 114). Daher erscheinen ihm die modernen Sprachen weit nötiger für die Bildung als die klassischen (p. 114); nur Latein möchte auch der gentleman etwas kennen; doch weit wertvoller ist die Kenntnis und Beherrschung der Muttersprache (p. 115). Scharf wendet er sich gegen das viele, sinnlose Auswendiglernen und die Anwendung billiger Zitate (p. 128). Dennoch dürfen die Redekunst, wie auch die Dichtkunst, nicht vernachlässigt werden (142). Nötiger aber für den gentleman sind Logik (116), Mathematik (119), Naturwissenschaften (natural philosophy), vor allem Staatskunde (Politics). Einen ganzen Abschnitt widmet der Anonymus dabei der „Kunst des Herrschens“. Reisen in fremde Länder, unter Aufsicht eines Tutors, mögen den Abschluß der Erziehung bilden.

Weisen auch einzelne Ideen des Anonymus schon stark auf eine neue Epoche in der Entwicklung der englischen Erziehung, so wurzelt er doch noch fest in der die erste Hälfte des Jahrhunderts kennzeichnenden puritanischen Erziehungsauffassung über Adelserziehung.

Waren die bisher genannten Schriften in erster Linie für die Väter und Tutors der Adelsjugend bestimmt, so standen doch auch den Schulmeistern der englischen Bürgerjugend eine ganze Menge Erziehungslehren zu Nutz und Frommen zur Verfügung.

John Brinsley, ein Schulmeister.

Gleich zu Anfang des Jahrhunderts waren von einem praktisch tätigen Schulmanne, John Brinsley, Headmaster von Ashby-de-la-Zouch, eine Anzahl Lehrbücher und Lehranweisungen erschienen, von denen die beiden Hauptschriften: *Ludus Literarius or the Grammar Schoole* 1612 und *A Consolation for our Grammar Schooles* 1622, das Interesse der Erziehungsgeschichtler besonders deshalb beanspruchen, weil sie uns die Schulen nicht nur wie sie sein sollen, sondern auch wie sie sind, vor Augen führen. In der für die englische Literatur so charakteristischen Zwiegesprächsform zwischen Philoponus und Spoudeus hat uns Brinsley in seinem *Ludus Literarius* einen guten Zeitspiegel gegeben. Doch erkennen wir aus Brinsleys Schriften auch seine eigenen Ansichten über eine angemessene Erziehung der Jugend.

Elementarerziehung.

In Brinsleys Ideen über die Elementarerziehung ist der starke Einfluß Mulcasters deutlich zu merken, mit ihm vereinigt ihn schon die starke Betonung des Wertes der Muttersprache in der Elementarerziehung. Brinsleys Forderung, „make the Schoolehouse to bee *Ludus Literarius*, indeed a Schoole of play and pleasure“, erinnert an ganz moderne Bestrebungen. Allerdings sind Brinsleys eigene

Proben fürs Erlernen des Lesens, das er, vom Alphabet ausgehend, fast wie ein anderes Latein lehren will, sehr wenig geeignet, in fünfjährigen Kindern lebendiges Interesse hervorzurufen; und die von Brinsley empfohlenen Lesebücher: „their Abcie and Primer, the Psalms en metre, the Testament, The Schoole of Vertue (in verse), The Schoole of Good Manners“ würden sicher von John Locke durch Aesops Fabeln und Reineke Fuchs ersetzt worden sein.

Höhere Erziehung.

Brinsleys Hauptinteresse galt, das sieht man deutlich, eben nicht der Elementarschule, sondern der „Grammar Schoole“. Für diese ist ihm Roger Ascham die alleinige Autorität; wie dieser verwirft er jede Interlinearübersetzung und tritt ein für eine doppelte Übersetzung aus dem Lateinischen ins Englische und umgekehrt. Mit Ascham eint Brinsley die Ansicht, daß das Erlernen des Lateins die Hauptaufgabe jeder guten Grammar-School sein müsse usw.

Puritanismus.

Obwohl hierin stark in alter Überlieferung ruhend, gehört Brinsley doch einer neuen Epoche an. Brinsley ist Puritaner. Alle seine Schriften atmen puritanischen Geist. So tritt er ein für das Erlernen des Hebräischen, für Verwendung des Alten Testaments als Schulbuch, für allsonntäglichen Gottesdienstbesuch. Die Schüler sollen angehalten werden, die gehörten Predigten ins Latein zu übersetzen. Jeden Sonnabend soll eine katechetische Unterredung mit den Schülern stattfinden, und täglich eine Bibellektion gehalten werden. Das ist eine Betonung der religiösen Erziehung, wie sie der Renaissance ganz fremd war, wie sie aber dem Puritanismus sehr vertraut ist.¹

Monitorialsystem.

In einer Geschichte der Erziehung verdient Brinsley besondere Erwähnung auch deshalb, weil er, nach jesuitischem Vorbild, als erster englischer Erzieher für die Verwendung von älteren Schülern als Lehrgehilfen — was nicht zu verwechseln ist mit dem schon von Wykeham empfohlenen „fagging system“ — im Unterrichte eingetreten ist. „In every fourme this may be a notable helpe, that the two or foure seniors in each fourme be as Ushers in that fourme, for overseeing, directing, examing, and fitting the rest every way before they come to say.“ Zweihundert Jahre später sollte ein solches „Monitorial-system“ durch Bell-Lancaster allgemeine Anerkennung und Einführung in England finden.²

¹ Von Brinsley stammt die echt puritanische, in acht Auflagen verbreitete Lebensregel: *The true Watch and Rule of Life*.

² Eine ausführliche Schilderung des *Ludus Literarius* gibt Adamson in seinem Buche: *Pioneers of Modern Education*, p. 20ff. Cambridge 2ed. 1921.

Trotz dieser neuen Ideen ist John Brinsley nicht anzusprechen als ein Reformers der englischen Erziehung; dazu war er noch zu sehr in alter Überlieferung befangen. Seine großen Verdienste um Ausgestaltung des bestehenden Schulwesens sollen jedoch auch hier anerkannt sein.

Amos Comenius' Einführung in England.

Neue Ideen eröffneten sich jedoch sehr bald auch den englischen Erziehern mit der Übersetzung der Schriften des großen europäischen Propheten der Erziehung Amos Comenius. 1631 war die *Janua linguarum reserata* erschienen. Obwohl eigentlich Comenius, in Nachahmung des spanischen Jesuiten Bateus gegen seine eigenen in der *Didactica magna* vertretenen Ansichten, darin eine eigentümliche Betonung auf den Wert des Lateins — selbst als Umgangssprache — legte, begründete das Büchlein infolge der Vereinigung von Wort- und Sacherklärung doch Comenius' Weltruf. Besonders in dem die klassischen Sprachen liebevoll pflegenden England fand es freudigste Aufnahme. In demselben Jahre 1631 erschien noch die erste englische Übersetzung durch John Anchoran unter dem Titel: *The Gate of Tongue Unlocked and Opened*, der sowohl 1633 als auch 1637, 1639 und 1643 Neuauflagen folgen mußten. So wurde Comenius Name zuerst durch Anchoran in England bekannt, nicht durch Samuel Hartlib.

Samuel Hartlib — ein erzieherischer Enthusiast.

Aber Samuel Hartlib, Comenius Freund von Elbing her¹, war es, der Comenius in England einführte. Hartlib war ein erzieherischer Enthusiast², dessen Bemühungen, die Erziehung in England staatlich zu organisieren und dessen Eintreten für allgemeine Elementar-erziehung unvergessen sein sollten, schon weil er diesen Ideen sein ganzes Vermögen opferte. In seinen erzieherischen Ansichten war er freilich ganz von Comenius abhängig.³ Man hat es bisher als Hauptverdienst Hartlibs angesehen, daß er seinen Freund Comenius nach England brachte. Gewiß soll ihm auch dieses unvergessen sein. Aber größer ist sein Verdienst, daß er durch sein unermüdliches, opferwilliges Eintreten für die Erziehung das englische Volk und insbesondere die Vertreter des Parlaments für die allgemeine Volksbildung interessierte. Die auf seine Anregung erfolgte Gründung des „Committee for Advancement of Learning“ 1653 hat sicherlich den ersten Anstoß zur Bildung der für England noch jetzt

¹ Hartlib war Elbinger von Geburt u. ging erst mit 28 Jhr. nach England (1600—1660).

² Vgl. Foster Watson: *S. Hartlib's Educational Enthusiasm*. *Journal of Education* (Nov. 1895).

³ Über Hartlibs Bemühungen siehe Adamson, *Pioneers* (p. 97 ff.).

charakteristischen Erziehungsgesellschaften gegeben.¹ Im Verein mit seinen gleichgesinnten Mitkämpfern: John Dury, William Petty und auch Milton hat Hartlib das Interesse für Erziehung in England zwei Jahrzehnte wachgehalten. Die Gründung der 1699 errichteten Society for the Promotion of Christian Knowledge durch Thomas Bray ist dem Einfluß dieses kleinen, aber regen, unter Comenius' Geist stehenden, puritanischen Kreises zuzuschreiben.

Gründe für Comenius' Abschied von England.

Die Berufung von Comenius nach England geschah sichtlich nicht nur aus erzieherischem, sondern auch aus religiösem Interesse. Die puritanischen Kreise Englands erhofften in Comenius einen Mitkämpfer gegen den Materialismus eines Hobbes und seiner Anhänger. Es wird trotz Comenius' bekannten Angaben über den irischen Aufstand immer ein Dunkel darüber bleiben, warum sich all die schönen Pläne Hartlibs zerschlugen und Comenius England schon 1642 wieder verließ.² Vielleicht erkannte Comenius selbst, daß die englischen Erzieher zwar seine Methode gern übernehmen wollten, sich aber scheuten, einen Ausländer als Erziehungspapst irgendwie anzuerkennen. Eine offizielle Einladung des Parlaments an Comenius ist überhaupt nicht erfolgt, es waren einige wenige Mitglieder des Parlaments, die sich an Comenius wandten, deren Bitte Comenius als eine Berufung durch das Parlament mißdeutete. Natürlich verhinderte auch der Ausbruch des Bürgerkriegs, daß Hartlibs und seiner Gesinnungsgenossen Ideen sich verwirklichten und Comenius' neue Methode in England Boden fassen konnte.

Ablehnung seiner Ansichten in England.

So haben trotz anfänglicher enthusiastischer Begrüßung die Gedanken eines Comenius nicht weit in die englischen Schulen dringen können. Man unterrichtete und erzog weiter nach urgroßväterlicher Methode. Nur einige wenige englische Erzieher suchten die Erziehung nach Comenius' Gedanken zu ordnen. Unter denen, die sich in England um die Ausbreitung der Comenianischen Ansichten verdient machten, sind besonders neben Samuel Hartlib William Petty, John Dury, Charles Hoole und schließlich auch John Milton zu nennen.

William Pettys Plan einer Gewerbeschule.

Der originellste, zugleich damit auch der unenglischste von all diesen ist William Petty. Die ganze englische Erziehungs-

¹ Das Journal of Education, März 1922, führt rund 250 verschiedene Educational Associations in England auf, bei rund 36 Mill. Einwohnern!

² Ausführlich hat die Fragen Adamson, Pioneers (p. 80 ff.) behandelt.

geschichte hat keinen radikaleren Erziehungsidealisten gesehen als diesen Realisten. Er war kein Schulmeister von Beruf, und dies erklärt vielleicht seinen radikalen Bruch mit aller altenglischen Erziehungsüberlieferung. Er will weder von Colleges noch von Classics etwas wissen. In „Literary workhouses“, oder „Schoolworkshops“ = Schulwerkstätten sollen die Kinder erzogen werden. Von Literatur ist bei Petty nicht die Rede. In einer Art Anschauungsmuseum soll zunächst den Kindern Kenntnis der Außenwelt beigebracht werden. Da jedes Kind es liebt, sich selbst Spielzeug zu bauen aus Nußschalen, Weidenstöcken usw., so soll jedes Kind vor allem, je nach seiner Individualität, ein Handwerk erlernen, alle aber soviel wie möglich in Handfertigkeit geübt werden. Lesen, Schreiben und Stenographie sollen sich die Kinder auch nebenbei aneignen. Die Hauptfächer aber sind: Zeichnen, welches nach Petty dem Schreiben mindestens gleichwertig ist; ferner Mathematik und — Mnemotechnik! Zum Studium der Sprachen sollen nur die gezwungen werden, welche sie im späteren Leben brauchen. Dagegen soll „Physical training“ von allen getrieben werden, „as tend to the health, agility, and strength of their bodies“. In dieser Betonung der Körperertüchtigung zeigt sich doch auch in Petty der typische Engländer, so sehr entgegen englischer Erziehungseigenart auch alle seine sonstigen Ansichten sind. So ganz aufs Technisch-Nützliche hatte vor ihm kein anderer seine Erziehung eingestellt. Will er doch, daß alle Handwerkslehrlinge mindestens drei Jahre lang in die Theorie ihres Handwerks eingeführt werden — in Gewerbeschulen (Gymnasium Mechanicum). Für altenglische Charakterbildung bleibt bei Petty, der an Stelle der Bibel lieber die Geschichte der Handwerke gelesen haben will, nicht viel übrig. Bacons „New Atlantis“ mag Petty manche Anregung gegeben, die Freundschaft mit Robert Boyle mag ihn in seinen Ansichten bestärkt haben; und durch die Verbindung mit Hartlib und Comenius wurde er, der Mechaniker und Schneidermeister, wohl angeregt, seine erzieherischen Ansichten niederzulegen. Nur 26 Seiten umfaßt dieser 1647 erschienene „Advice of W.P.“ Und trotzdem verdient Petty Beachtung als erster Anwalt des Handfertigkeitsunterrichts (manual training) in England, der lange vor Locke, Rousseau, Pestalozzi und Fröbel dem Tätigkeitstrieb der Kinder weitestgehend Rechnung trug. Die Kinder sollen sich alle Lehrmittel selbst anfertigen, malen, schnitzen, modellieren, schlossern, präparieren. Die Übereinstimmung vieler Ideen Kerschensteiners mit den Ideen Pettys ist überraschend. Zugleich müssen wir in seinem „Gymnasium Mechanicum or Colledge of Tradesmen of the Advancement of all Mechanicall Arts and Manufactures“ das Urbild aller späteren Gewerbe- und Handelsschulen erblicken.

Daß Petty in seiner Zeit kein Verständnis unter den englischen Erziehern finden konnte, ist selbstverständlich.

Charles Hoole, ein praktischer, am Althergebrachten hängender Schulmann.

Der einzige praktisch-tätige Schulmeister unter den vier oben genannten Ausbreitern der Ideen von Comenius ist Charles Hoole, der Headmaster der Grammar Schools in Rotherham und Lothbury. Seine Erfolge als Lehrer erregten das Aufsehen und das Erstaunen seiner Zeitgenossen. Als Herausgeber einiger vielgebrauchter lateinischer Schulgrammatiken und als Übersetzer einiger Schulbücher, z.B. Cordiers School Colloquies, hatte sich Hoole frühzeitig einen guten Namen in der pädagogischen Welt erworben. Bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts erlebten Hooles Schulbücher immer wieder neue Auflagen, was für ihre praktische Verwendbarkeit spricht. 1659 sicherte sich Hoole durch seine Übersetzung des Orbis pictus bleibendes Gedenken auch über England hinaus. Als sein Hauptwerk sah Hoole jedoch sein über 300 Seiten langes Werk: „A New Discovery of the old Art of Teaching“ an, welches er als eine Art pädagogisches Testament beim Scheiden aus seinem Lehramte 1660 herausgab. Eigenartig ist nun, daß Hoole, der Übersetzer des Orbis pictus, der Freund des Comenius, in diesem Alterswerke ein Festhalten an altenglischer Erziehungsüberlieferung zeigt, das uns in Erstaunen setzt. Im Vorwort zum Orbis pictus hatte Hoole gefordert, daß die Dinge vor den Begriffen und Worten zu lehren seien, daß jedes Fortschreiten im Lehrstoff abhängig vom Fortschritt der Fähigkeiten des Kindes sei, ja, jedes Wort in diesem Vorwort hatte Comenius' Geist geatmet. In A New Discovery of the old Art of Teaching erwähnt Hoole Comenius nur in Hinsicht auf den über alles geliebten Lateinunterricht, sonst sind seine Gewährsmänner alles Träger altenglischer Erziehungseigenart, vor allem Ascham und Erasmus. Von seinen mit Comenius in Verbindung stehenden Zeitgenossen, Petty, Hartlib, Dury, Milton, scheint Hoole ebenfalls nichts zu wissen, wohl aber spricht er mit größter Hochachtung von Dr. Busby und Thomas Farnaby, den beiden starken Säulen alten, grammatischen Unterrichts. Was Hoole über den Elementarunterricht sagt, das hat er, soweit es gut ist, aus Mulcasters „Elementarie“ wörtlich übernommen; im Sprachunterricht steht Hoole fest und unentwegt auf den Schultern von Ascham und Erasmus, nur daß er als echter Puritaner auch für Hebräisch eintritt. So wird Hooles „New Discovery“ zu einer rechten Verteidigung „of the good old waie of teaching by grammar, autors, and exercises“. Daher ist die New Discovery für uns, wie Brinsleys Ludus Literarius, ein guter Spiegel der bestehenden Erziehungsverhältnisse, und Hoole verdient zwar als praktischer Schulmann und Übersetzer des Orbis pictus

ehrend genannt zu werden, aber zu den „educational reformers“ ist er nicht zu rechnen.

John Dury und seine Reformed School.

Derjenige, welcher die altenglischen Erziehungsideale in geistvoller Weise mit den Gedanken von Comenius verband und somit etwas Neues, zugleich Lebensmögliches schuf, war der mit Hartlib in enger Freundschaft verbundene Geistliche John Dury (1594—1680). Wie Hartlib hatte er längere Zeit in allen Teilen Deutschlands geweiht und hatte als Geistlicher der englischen Gemeinde in Elbing sicherlich oft mit Comenius verkehrt. Durch Hartlib angeregt, zugleich als Sprecher der kleinen „Agency for Learning“¹ sich verpflichtet fühlend, schrieb Dury seine erzieherischen Ansichten 1650 nieder, die 1651 als ein kleines Büchlein: *The Reformed School* erschienen.² Die Erziehung soll sich nach Dury auf alle Kinder, Knaben und Mädchen, erstrecken, damit sie nützliche Glieder des Staates werden (*to become profitable instruments of the Commonwealth*). Jedoch soll nicht der Staat die Erziehung vergewaltigen, sondern sie soll Angelegenheit von Erziehungsgesellschaften werden, deren Mitglieder in regelmäßigen Zusammenkünften sich nicht nur über die Erziehung der Kinder, sondern auch über ihre eigene Erziehung austauschen sollen. Die Erziehung der Kinder, der Knaben wie Mädchen, erfolgt am besten in Internaten, wo allein eine wirksame Erziehung gewährleistet ist. Diese Colleges sollten stets nicht in, sondern nur bei den Städten errichtet und von großen Gärten umgeben werden (p. 47). Zu nützlichen Gliedern des Staates werden die Zöglinge erzogen werden, wenn in ihrer Erziehung folgende vier Ideale dem Erzieher stets vor den Augen stehen:

1. The Advancement in Piety,
2. the Preservation of their Health,
3. the Forming of their Manners,
4. the Proficiency of their Learning.

Diese Angabe der Einzelziele seiner Erziehung läßt nicht nur die Beachtung aller altenglischen Erziehungseigenheiten, sondern zugleich auch ihre Wertung durch den Puritaner Dury erkennen.

Förderung der Frömmigkeit.

Die Förderung der Frömmigkeit erscheint Dury als erste und höchste Aufgabe der Erziehung. In echt englisch-puritanischer Einstellung glaubt er sie erreicht durch tägliche Gebete, früh, abends, vor und nach dem Essen; durch Lesen der Heiligen Schrift; durch

¹ Diese war eine Gründung Hartlibs unter den Parlamentsmitgliedern.

² John Durie (schreibt sich selbst mit ie), *The Reformed School* (1651).

katechetische Konferenzen und durch allsonntäglichen Gottesdienstbesuch (p. 25).¹

Erhaltung der Gesundheit.

Die Erhaltung der Gesundheit führt Dury schon an zweiter Stelle an; ein Beweis, wie hoch auch der puritanische Geistliche die körperliche Ertüchtigung stellt. „Godliness and Bodily Health are absolutely necessary; the one for spirituall and the other for their temporell Felicity“, ist Durys Überzeugung. Genau bestimmt er daher die Essens- und Schlafenszeiten, verlangt einfache Kost, preist die Reinlichkeit ganz besonders. Als Zeit für die körperlichen Übungen bestimmt er täglich „11—12 before Dinner“, und 5—6 „before Supper“. Alle von Mulcaster erwähnten Übungen sollen gepflegt werden, aber außerdem auch „military exercises“, wie sie schon Hartlib nach „Drum, and Pipe, and Trumpet“ gewünscht hatte (p. 29). Während des Weltkrieges sollte dieser Wunsch sowohl in England als auch in Deutschland verwirklicht werden.

Zur Erlangung guter Sitten erscheint Dury der Umgang der Knaben mit den Lehrern und untereinander, wie sie das Internatsleben mit sich bringt, allein wirksam. Lehren verhallen; daher muß der Lehrer durch sein Leben wirken (p. 32).

Erwerb von Kenntnissen.

Für den Erwerb von Kenntnissen kommen nach Dury drei Wege in Betracht:

1. The Sense = die Sinne.
2. Tradition = Überlieferung, Erfahrung anderer.
3. Reason = Schließen, eigene Erfahrung.

Alle Dinge, die durch die Sinne erkannt werden können, sollen auf keine andere Weise gelehrt werden („the Arts and Sciences which may be received by meer Sense should not be taught any other way“, p. 44). Scharf wendet sich Dury gegen das Lernen von Wörtern und Regeln ohne Sachvorstellung. Keinerlei allgemeine Regeln sind zu geben, wenn nicht zuvor Sinne, Vorstellung und Gedächtnis alles erfaßt haben, was die Regel enthält (No Generell Rules are to be given unto any, till Sense, Imagination and Memory have received their Impression concerning that what where unto the Rule is appleyed, p. 45). Der Einfluß von Comenius ist in diesen Ansichten Durys ebenso unverkennbar, wie die Vorwegnahme Lockescher Gedanken überraschend ist.

Der Lehrplan nach Dury.

Der Lehrplan des Unterrichts soll nach Dury folgendermaßen beschaffen sein. Da die Kinder bis zum 8. bzw. 9. Lebensjahre nur

¹ Die Zeit des Betens soll nach der Sanduhr abgemessen werden!

durch die Sinne befähigt zum Lernen werden, so muß sich in diesem Alter aller Unterricht an die Sinne wenden und zugleich als Anschauungsunterricht beginnen. In ganz modernem Sinne kennzeichnet Dury diesen: „to take notice of all Things offered to the Senses, names, shapes“, usw. Damit die Kinder die Dinge wirklich alle richtig kennenlernen, sollen sie jeden Gegenstand zeichnen. Der Unterricht in den Elementaries erstreckt sich nur auf die Muttersprache. Mulcasters Anregungen wirken weiter (p. 53 ff.). Nur biblische Geschichten sollen hin und wieder den Kindern einfach erzählt werden.

Sobald die Kinder ins College eintreten, mit 9 oder 10 Jahren, soll der Unterricht in Latein und Griechisch beginnen. Bis zum 13. Lebensjahre sind außerdem den Schülern einfache Kenntnisse in Mathematik, Geometrie, Anatomie und Geographie (an Karten und Globen) zu übermitteln. Vom 13. bis zum 20. Lebensjahre soll die Lektüre der alten klassischen Schriftsteller ganz ausschließlich getrieben werden; nicht als Selbstzweck, sondern um damit Kenntnisse und Sitten zu erwerben. Als lateinische Autoren für Landwirtschaft empfiehlt Dury z.B. Cato, Varro Colemella; für Naturgeschichte Plinius. Dury glaubt, daß man durch Lektüre der Alten alle für den „gentleman“ nötigen Kenntnisse erwerben könne, daß ihre reiche Lebenserfahrung völlig ausreichend für alle Lebenslagen des 17. Jahrhunderts sei. Allerdings soll zu der Lektüre der Alten das Lesen der Heiligen Schrift, in der Ursprache, treten. Erklärungen sollen dabei jedoch ängstlich vermieden werden. „No Divinity is to be taken up from the teaching of men, it is to be received from the Holy-Scriptures alone; so that there will be no need of any other Instruction in that kind“ (p.61), behauptet Dury als echter Puritaner. Ein Universitätsstudium, welches den jungen Leuten in denzelfächern die Fähigkeit geben soll, in selbständigem Forschen Irrtümer zu erkennen, möge das Studium beenden.¹ Alle Erziehung soll aber unter dem Gedanken stehen, alle Zöglinge in eine sich gegenseitig verbunden und verpflichtet fühlende Gesellschaft hinein zu erziehen (the true and proper end of Colleges should be to bring together into one Society-Commonwealth), welche sich unterordnet dem „kingdom of Jesus Christ“, und zur „Glorie of God“ und zur „happiness of the nature of man“ lebt.

So versuchte Dury die Ideen von Comenius mit altenglischer Erziehungseigenart zu vereinigen, ein Versuch, der zwar nicht in allen seinen Teilen als gelungen bezeichnet werden kann, der aber unsere Anerkennung trotzdem verdient. Im Alter entwarf Dury, im An-

¹ Die Universitätsbildung behandelt Dury in dem Reformed Librarian-Keeper, welcher der Reformed School angeheftet ist.

schluß an Comenius' Mutterschule (Schola materni gremii) einen Plan für eine Kleinkinderschule (Nursery), der erste Gedanke des Infant teaching und des Kindergartens in der englischen Erziehungsgeschichte. Dury ist der bedeutendste unter all den Erziehungsreformern des Hartlib'schen Kreises.

B. PRAXIS DER ERZIEHUNG

Wenn schon in der Theorie der Erziehung in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts ein urkonservatives Festhalten an altenglischer Erziehungsüberlieferung unverkennbar ist, so ist von vornherein anzunehmen, daß man in der Praxis der Erziehung noch viel fester am Althergebrachten hängt; es ist ganz bezeichnend, daß die beiden einzigen Praktiker unter den oben aufgeführten Theoretikern der Erziehung, Brinsley und Hoole, am allermeisten im Bann alter, guter Überlieferung stehen.

Es ist interessant, einen Einblick in die Lehrpläne und Lehrbücher zu tun, welche in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts die höheren englischen Schulen beherrschten. Foster Watson hat uns in seinem klassischen Werke: *The English Grammar Schools to 1660: their Curriculum and Practice*, Cambridge 1908, auf Grund sorgfältigster, umfassender Untersuchungen ersten und ausführlichen Aufschluß darüber gegeben:

Unterricht in den klassischen Sprachen. Der grammar-war.

Für den Unterricht in den klassischen Sprachen, der natürlich auch weiterhin das Rückgrat des gesamten Unterrichts bildet, sind zunächst Lily's und Camdens Grammars immer noch die einzigen „authorized“ Lehrbücher. Doch nach Elyots und Aschams Vorgehen dagegen mehren sich die Angriffe auf die unumschränkte Vorherrschaft der Grammars sehr, so daß man geradezu von einem Grammatik-Krieg (grammar-war) gesprochen hat, der sich übrigens über ganz Europa erstreckt. Während die Puritaner Brinsley und Hoole eifrige Verteidiger der „authorized Grammars“ sind, zeigen sich Hezekiah Woodward, William Petty, John Milton, John Dury und Samuel Hartlib als starke Gegner eines rein grammatischen Unterrichts. Der offene Kampf wurde schon 1614 von Eilhardus Lubinus und Richard Carew aufgenommen, der Hauptbekämpfer der Grammars in England war aber Dr. Joseph Webbe, der seinen Beruf als Arzt aufgegeben hatte, um Erzieher zu werden. In seinem „Appeale to Truth, In the Controversie betweene Art and Use, About the best and most expedient Course in Languages“ (1622) hat er so alles angeführt, was gegen den Unterricht in Grammatik gesagt worden ist und gesagt werden kann. Scharf unterscheidet er zwischen

„Grammar Latin“ und „Latin Latin“. Wenig bekannt ist, daß Webbe 1623 eine Petition ans Parlament richtete, durch welche er erreichen wollte, daß der Unterricht in Grammatik gesetzlich untersagt würde. Obwohl natürlich diese Eingabe „ad actas“ gelegt wurde, so war doch im Bewußtsein der englischen Erzieher an den Grundfesten der Grammatik durch den „grammar war“ stark gerüttelt worden. Man sieht dies vor allem an den vielen Versuchen, Lilys Authorized Grammar zu verbessern und zu ersetzen. S. Lowe's List of Grammars von 1726 zählt nicht weniger als 186 in England gebrauchte Grammatiken auf. Überraschend ist der starke Eingang, den deutsche Grammatiken in England gefunden hatten, Lowe's List enthält — außer den anonym erschienenen — rund dreißig deutsche Autoren.

Lateinsprechen.

Diese vielen Versuche zeigen deutlich, daß das Vertrauen auf die unbedingte Autorität der Grammatik im Schwinden war. Man sah im Sprechenkönnen jetzt das Hauptziel des Lateinunterrichts. Im Mittelalter und in der Renaissance war das Latein eine gesprochene Sprache und diente als „Esperanto“ dem internationalen Verkehr ganz Europas. Die Grammatik bildete nur eine Vertiefung und geistige Durchdringung der Sprache, deren sich jeder Schüler einfach bedienen mußte. Mit dem Aufsteigen des Bürgertums und dem Eintreten in den Weltverkehr, mit den neuen Entdeckungen und Erfindungen wird dies anders. Latein war für den Schüler nicht mehr die einzige Sprache, Welt und Wissen zu meistern; der Schüler sah sich in einer Welt, für welche sein Latein in keiner Weise ausreichte, und so sprach er einfach seine Muttersprache. Die Schule hielt es nun für ihre Pflicht, den Schüler zwangsmäßig zum Lateinsprechen zu bringen. Daher erscheinen in den Schulordnungen nun überall die Verbote des Gebrauchs der Muttersprache, und daher wird die Grammatik überall ein Mittel zum Sprechenlernen. Nicht mehr das edle, klassische Latein, welches die Renaissance erstrebte, sondern die Schüler überhaupt Latein sprechen zu lehren, steht dabei den Lehrern vor Augen. Daher treten die klassischen — und zugleich heidnischen — lateinischen Autoren im Unterrichte stark zurück gegenüber den neueren „christlichen“ Lateinschriftstellern wie Mantuan, Helvetius, Gerard, Augustin, Corderius usw. Aus derselben Erwägung und puritanischen Einstellung werden die im 16. Jahrhundert so stark gepflegten Schüleraufführungen lateinischer Autoren jetzt sehr zurückgedrängt. Als fast einzige Sammlung wird hierfür nur noch der Terentius Christianus¹ von Cornelius Schonaeus benützt, weil dieser deutsche Versuch, die alttestament-

¹ Erste Aufl. in England 1592, dann 1620, 1635, 1674.

lichen Geschichten in das klassische Latein des Terenz zu kleiden, dem puritanischen Denken prächtig entgegenkam.

Die Colloquia — Castellion und Cordier.

Das eigentliche Mittel, die Schüler zum Lateinsprechen zu bringen, bildeten im 17. Jahrhundert die *Colloquia*, für die kleineren Schüler die *Confabulatiunculæ*. Die lateinischen Schülergespräche gehen sicher in ihren Anfängen auf sehr alte Zeit zurück. In England hatten schon Alcuin und Aelfric solche Gespräche verfaßt. Zu größerer Bedeutung gelangten diese Gespräche erst in der Zeit des Humanismus.¹ In England hatten in der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts Erasmus', in der zweiten Hälfte Vives' *Colloquia* allgemeinen Eingang gefunden. Beider Gespräche wurden in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts völlig verdrängt durch die Gespräche der strengen Genfer Calvinisten Sebastian Castellion (1515—1563) und Maturinus Corderius (1479—1564). Der ausgesprochene Zweck dieser Gespräche, kalvinistische Frömmigkeit mit allgemeiner Weltbildung zu vereinen, war den Puritanern Englands hochwillkommen.² So erschienen von Castellions *Dialogues sacrés* von 1573—1722 nicht weniger als 18 Auflagen und drei Übersetzungen in England. Von Corderius' *Colloquia* erschienen sieben Übersetzungen (darunter von Brinsley und Hoole) in insgesamt 96 Auflagen. Es wird im 17. Jahrhundert wohl kaum eine Grammar School in England gegeben haben, in der Corderius' *Colloquia* als Lehrbuch nicht eingeführt waren.

Die ungeheure Verbreitung der beiden Schülergespräche in England erklärt sich nicht allein daraus, daß sie vorzüglich englisch-puritanischen Strömungen entsprachen und ausgezeichnete Mittel fürs Sprechenlernen darstellten, sondern auch aus der ungewöhnlichen Gewandtheit, mit der Castellion und insbesondere Corderius ihre erstaunlich reichhaltigen Stoffe im Gespräch gemeistert hatten. Die *Colloquia* bildeten ja in den Schulen jener Zeit das einzige Lehrbuch, welches den Lehrern reiche und einzige Gelegenheit gab, die Schüler mit dem sie umgebenden Leben vertraut zu machen. Aus diesem Grunde sind die *Colloquia* in ganz Europa zu den verbreitetsten Lehrbüchern überhaupt zu rechnen³, die aber in England besonders freudige Aufnahme fanden.

Pflege der Rhetorik.

Ganz besonders gepflegt wurde in den englischen Grammar

¹ Vgl. A. Börner, Die lateinischen Schülergespräche der Humanisten. Berlin 1897.

² Vgl. *Dialogues sacrés*, Vorwort.

³ Nach Börner sind im übrigen Europa von Cordier rund 70 Aufl. erschienen.

Schools des 17. Jahrhunderts auch die Rhetorik. Dies geschah einmal wieder aus religiösen Gründen: die von den Laien in Anspruch genommene Erklärung der Bibel forderte Ausdrucksfähigkeit, und groß ist die Zahl der biblischen Rhetoriken (vgl. Watson, a. a. O. p. 450); zum andern kamen auch die parlamentarischen Kämpfe der Entwicklung der Rhetorik zu statten; man kann wohl sagen, daß sich nie wieder die Rhetorik solcher Pflege in den Schulen erfreut hat wie zur Zeit des Commonwealth. Die am weitesten verbreitete Rhetorik war die *Formulae Oratoriae in usum Scholarum* von John Clarke, die 1632—1670 in sieben Auflagen erschien und welche auf Erasmus' *Adagia* aufgebaut war. Großer Beliebtheit erfreute sich auch Charles Buttler's *Rhetoricae libri duo*, Oxford 1600 (11 Auflagen!), welche auch englische Musterstücke, u. a. von E. Spenser, enthielt.

„Phrase-books“.

Unbedingt erforderlich für den Unterricht in der Rhetorik waren die sogenannten *phrase-books*; von denen das größte, die *Phraeologia Generalis* von Robertson (1681), auf 1400 Seiten viele Tausende von schönen Zitaten enthält. Lowe führt auf seiner Liste nicht weniger als 118 *phrase-books* auf, ein Beweis, wie sehr die Zitatensammlungen von den Schulen verlangt wurden. Man brauchte diese Phrasenbücher eben nicht nur für die Übungen für Rhetorik, sondern auch für Aufsatzübungen und fürs Verseschmieden.

Lateinischer Aufsatz.

Der lateinische Aufsatz wurde weitergepflegt. An Stelle von Erasmus' *de Copia* benützte man, auf Brinsleys Vorschlag, im 17. Jahrhundert mehr die *Progymnasmatae* von Aphthonius als klar gegliederte Aufsatzlehre. Mannigfaltig waren die Themenbücher, am verbreitetsten war Conrad Lycosthenes *Apophthegmata*, das von 1596 viele englische Auflagen erlebte. Der neuen Zeit des Parlamentarismus und Puritanismus trugen Rechnung: „*The Golden Grove*“ von Vaughan 1608, ein Buch „*very necessary for all such as would know how to govern themselves, their houses, or their country*“, und *Wit's Commonwealth* 1597, ein Werk, was auch durch sein frisches Eintreten für Schulerziehung durch Frauen ganz besonders unser Interesse erregt: „*Women prove the best Schoolmasters when they place their best delight in instructions*“ ist da zu lesen, — eine Ansicht, die bis zur Gegenwart in England viele Anhänger gefunden hat.

Briefschreiben.

Daß auch, neben dem Aufsatzschreiben, das Briefschreiben nicht ganz vernachlässigt wurde, beweisen die vielen Briefsteller, unter denen Angel Days: *The English Secretarie* (1586) der belieb-

teste war. Obwohl man zunächst natürlich nur lateinische „Epistles“ schrieb, so zeigen doch die Heath Grammar School Statutes (1600), daß man auch englische Briefe übte. „Alle Schüler müssen am Freitag, früh, Briefe — mit guter Erfindung, Rechtschreibung und Gliederung — anfertigen, die unterste Klasse in Englisch, die zwei nächsten in Latein, die oberen Klassen abwechselnd in lateinischen Versen und griechischer Prosa.“

Das Verseemachen.

Diese Statuten — und viele andere — bezeugen also, daß das „Verseemachen“ (verse-making) auch in den Schulen des 17. Jahrhunderts ausgiebig gepflegt wurde. Samuel Pepys, der Eton 1665 besucht, erzählt, daß die Knaben gerade lateinische und griechische Verse über die Pest und die Fastenzeit anzufertigen hatten. Die verbreitetste Verslehre war Johann Buchlerus: *Sacrarium profanarum Phrasium Poeticarum Thesaurus*, von der sich von 1632 bis 1652 nicht weniger als 14 englische Auflagen nachweisen lassen. Auch englische Verslehren gab es, doch überwogen die ausländischen bei weitem. Brinsley wie auch Hoole haben ausführliche Anweisungen über „Verse-making“ gegeben, wie sie in den englischen Schulen ihrer Zeit angewendet wurden.

Lesen und Übersetzen — die klassischen Autoren.

Es ist klar, daß gegenüber diesen Seiten des Sprachunterrichts das Lesen und Übersetzen der klassischen — heidnischen — Autoren zurückgedrängt wurde. Gewiß, es wurde noch übersetzt, wie die vielgebrauchten Kommentare von John Bond, Richard Busby und Thomas Farnaby beweisen, aber das Übersetzen war nicht so sehr eine Einführung in die klassischen Autoren, sondern vornehmlich Übung der Grammatik an diesen. Auch beim Lesen drang man nicht mehr so sehr in den Geist der Klassiker ein, sondern ging viel lieber Einzelheiten nach. Da die Schüler durchschnittlich 1—2 Jahre älter waren als in der Zeit der Renaissance, eigneten sie sich allerdings dadurch fast mehr Kenntnisse an als zu Aschams und Erasmus' Zeiten, wo die Studenten meist ganz verzichten mußten auf all die Hilfsbücher, welche das 17. Jahrhundert auch den Public-schoolboys in überreicher Menge bot. Man las jetzt schneller — und oberflächlicher! Die von Hoole 1660 aufgestellte Liste der in höheren Schulen gelesenen klassischen Autoren enthält — außer den oben erwähnten christlichen Schriftstellern — die Namen: Cato (6. Klasse), Cäsar und Ovid (5. und 4. Klasse), Terenz, Tullius (3. Klasse), Sallust, Tacitus, Virgil (2. Klasse), Horaz, Juvenal, Plinius, Quintilian, Seneca, Martial, Plautus, Lucan (1. Klasse); als griechische Schriftsteller empfiehlt Hoole für 1. und 2. Klasse: Homer, Pindar, Lycro-

phon, Xenophon, Euripides, Sophocles, Aristophan, Lucian; also eine Fülle von Autoren, die natürlich nur in Auswahl gelesen werden konnten. So erweiterte sich das Wissen wohl, aber die begeisterte Vertiefung in den klassischen Geist fehlte.

Studium des Griechischen.

Das Studium des Griechischen, was in den englischen Schulen des 16. Jahrhunderts aus Mangel an Lettern und Lehrbüchern noch recht daniederlag, hatte sich immer mehr entwickelt. Camdens authorized Greek Grammar, von 1647 an allgemein als Eton Greek Grammar bekannt, beherrschte — im Gegensatz zu Liliys Latin Grammar — fast unangegriffen den Grammatikunterricht, weder Dugard's Rudimenta Grammaticae Graecae 1656 noch Busby's Graecae Grammatices Rudimenta 1650 konnten sich so recht durchsetzen; mehr Anklang fanden einige ausländische Grammatiken, vor allem Posselius' Syntax. In all diesen Grammatiken waren die Erklärungen lateinisch abgefaßt. Mit dem Unterricht im Griechischen begann man — nach Laud's Transcript von 1621—28 und den Berichten über Prüfungen an Merchant Taylors' School von 1606 zu urteilen — nicht mehr in der Sexta wie zur Zeit der Renaissance, sondern erst in der Quarta oder Tertia. Die erste Lektüre bildete überall das griechische neue Testament, Brinsley führt ganz ausführlich die naheliegenden Gründe auf, warum sich gerade dieses Buch als Lehrbuch vorzüglich eigne. Der griechische Unterricht für die späteren Jahrgänge war dem lateinischen sehr ähnlich, doch konnte man natürlich nicht ganz das erreichen wie im Lateinunterricht; wenn man auch das Griechisch soweit wie möglich durch Redeübungen, Verseschmieden und Aufsatzübungen zu einer lebenden Sprache zu machen suchte, so gelang dies natürlich nicht, und daher gipfelte der Unterricht schließlich im Lesen und Auswendiglernen der griechischen Autoren. Auffällig ist, daß die im griechischen Unterricht verwendeten Lehr- und Textbücher — mit wenig Ausnahmen — durchweg von Ausländern, besonders von Deutschen verfaßt worden sind.¹

Unterricht im Hebräischen.

Der Unterricht im Hebräischen, der von 1560 an (East Redford Grammar School 1552) in einzelnen englischen Schulen Eingang findet, erfreut sich im 17. Jahrhundert der größten Schätzung. Jedwede Schule hält es für ihre Ehrenpflicht, wenigstens in den letzten beiden Klassen hebräischen Unterricht zu pflegen. Das allgemein gebräuchliche Textbuch bildete der Psalter, als Grammatik diente meist Buxtorfs Epitome. Daß trotz aller Achtung vor der alttesta-

¹ Vgl. Foster Watson (p. 487—523).

mentlichen Sprache die Unterrichtserfolge gering waren, ist erklärlich.

Wörterbücher.

Da der gesamte Unterricht auch im 17. Jahrhundert sich ausschließlich auf Sprachen beschränkte, wuchs die Zahl der Wörterbücher ungeheuer. Für Latein-Englisch erschienen neu die großen Lexika von Thomas Thomasius 1587, John Rider 1589, Thomas Holyoke 1617 und M. Withals (1634), welches — wie Comenius' *Orbis pictus* — nicht nach dem Alphabet, sondern nach Sachwörtern (*sky, — garden — animals*) geordnet ist. Für Griechisch dienten ausschließlich Pasors (1644) und Dugards *Dictionaries*; für Hebräisch Robertsons: *Gate to the Holy Tongue* 1653. Für neuere Sprachen, deren Studium überall dem Privatfleiß der Schüler überlassen war, finden wir: Randall Cotgrave, Französisch-Englisch 1599; John Florio, Italienisch-Englisch 1599; Henry Hexham, Niederländisch-Englisch 1648, 1675, 1678; Richard Percevall, Spanisch-Englisch 1599. Besondere Erwähnung verdient John Minsheus mehrsprachiges Wörterbuch: *Ductor in Linguas*, das, 1617 erschienen, nicht weniger als elf Sprachen dienen wollte.

Bei der Fülle guter Lehrbücher in dem ausschließlich sich auf Spracherlernung erstreckenden Unterrichte ist es glaubhaft, daß in guten Schulen wirklich solche Erfolge erzielt wurden, von denen John Evelyn anlässlich einer Prüfung in Westminster 1661 schreibt: „I heard such exercises in Latin, Greek, Hebrew, and even in Arabic in themes and extraordinary verses, with such readiness and will, as wonderfully astonished in such age.“

Puritanismus und Bibelstudium.

Die allgemeine Anerkennung des Hebräischen als Unterrichtsstoff, wie auch die überaus starke Betonung, die biblische und christliche Schriften beim Studium der klassischen Sprachen erfahren, bezeugen, daß der Geist des Puritanismus seinen Einzug auch in die englischen Schulen gehalten hat. Gewiß, die englischen Schulen, von der christlichen Kirche gegründet und stets unter kirchlicher Oberaufsicht stehend, waren stets christlich-kirchliche Schulen gewesen, aber im 17. Jahrhundert wurden sie „biblisch“. Die Bibel, hin und wieder schon in der letzten Hälfte des 16. Jahrhunderts als Lehrbuch verwendet (East Retford 1562, Hartlebury 1555, Bee's Grammar School 1583), wird 1604 im Artikel 79 der *Canons Ecclesiastical* als Lehrbuch offiziell anerkannt. Es sind nicht viele Zeugnisse vorhanden, daß man in den britischen Grammar Schools des 17. Jahrhunderts ein systematisches Bibelstudium getrieben habe, aber der Knabe hörte aus der Bibel in den täglichen Andachten, zu den verordneten Gottesdiensten, er las in der Bibel beim Unterricht

in den drei „holy-languages“: Lateinisch, Griechisch und Hebräisch, und die ganze Schumatmosphäre war biblisch, so daß der puritanisch-biblische Geist, den der Knabe vom Vaterhaus mitbrachte, auch in der Schule neue Stärkung und Kräftigung fand. Locke bezeugt von seiner Schulzeit in Westminster (1646—1652) ausdrücklich, daß „there was more hearing of sermons and prayers“ als vordem.¹ So wurde, wie Green sagt, das englische Volk das Volk eines Buches, und dies Buch war die Bibel.²

Katechismen.

Neben der Bibel dienten auch andere Bücher der religiösen Unterweisung: vor allem eine große Anzahl von Katechismen, unter denen John Poynets 1552 und Alexander Nowells 1570 erschienene Katechismen noch lange die erste Stelle einnahmen. In vielen Schulen fanden Sonnabend nachmittags und Sonntags früh vor dem Gottesdienste richtige katechetische Unterweisungen statt (vgl. Guildford Statutes 1608, Newport 1626, Caister 1630), doch wirksamer als diese direkten Unterweisungen waren die indirekten religiösen Beeinflussungen, die die Knaben von allen Seiten empfingen.

Sittliche Erziehung.

Auch die sittliche Erziehung war meist indirekten Einflüssen überlassen. So zahlreich auch die Erziehungslehren für die häusliche Erziehung waren, in den Schulen scheinen diese „Conduct-books“ nicht verwendet worden zu sein. Doch fehlte es nicht an sittlicher Beeinflussung. Alle Autoren und Schriftsteller wurden nach sittlicher Wertung ausgewählt, die Colloquia von Corderius und Castellion dienten vornehmlich der Einprägung sittlich wirkender Gespräche, und fast alle Grammatiken hatten nach dem Muster von Lily's „Carmen de moribus“ einen Erguß über „Manners and Morals“, den sich jeder Knabe einprägen mußte. Wie die Abc-Bücher für den Elementarunterricht fast alle mit einem kleinen Katechismus verbunden sind, so suchte man auch in den höheren Schulen den ausschließlich klassisch-grammatischen Unterricht religiös-moralisch wirkend zu gestalten. Ein klassisches Beispiel dieses Bestrebens bietet John Clarkes Dux Grammaticus (1633), nicht minder wie T. Hardecastles Christian Geography and Arithmetic, Bristol 1674. Daß natürlich die in den meisten Grammar Schools herrschende Internatserziehung durch die in jeder Gemeinschaft erforderliche Ordnung ohne weiteres erziehend wirkte, soll nicht vergessen werden.

Realien.

Ein Wort muß noch den übrigen Fächern gewidmet werden. Von

¹ Vgl. Fox Bourne, Life of John Locke. London (Vol. I, p. 20).

² Vgl. nächsten Abschnitt des Buches.

einem Unterricht in den Realien, den doch schon Elyot und auch Peacham gefordert hatten, hören wir nichts; weder Brinsley noch Hoole wissen davon zu berichten; man hält die in den Colloquien darüber gebotene Belehrung wohl für ausreichend.

Mathematik und Schreiben.

Mathematik wie auch Schreiben blieb der Tätigkeit von Privatschreibmeistern überlassen, deren „goldenes Zeitalter“ im 17. Jahrhundert ist; sie unterwies die Schüler in den Freistunden gegen besondere Bezahlung. Nach Wallis scheint allerdings in Cambridge unter Dr. Glisson schon 1632 Gelegenheit zu einigen Studien in „The New Philosophy“ = Mathematik und Physik gewesen zu sein.

Kurzschrift.

Auffällig ist eine gewisse Höherbewertung der Kurzschrift. Jedoch der auch von FosterWatsons vertretenen allgemeinen Annahme, daß dies dem Wunsche, Predigten aufzuzeichnen, zuzuschreiben sei, und dieser überhaupt die Erfindung der Kurzschrift veranlaßt habe, kann auch widersprochen werden. Die Anfänge der englischen Kurzschrift gehen weit über die Reformation hinaus, und daß man gerade zur Zeit des Commonwealth die Stenographie wieder höher achtete, bezeugt, daß die Ansicht, daß die frühzeitige Entwicklung der Kurzschrift in England eine Folge des frühen Parlamentarismus ist, auch viel für sich hat. Hat sich doch auch in Deutschland die Stenographie sichtlich unter dem Einfluß des Parlamentarismus entwickelt.

Logik.

Die Logik, welche im Lehrplan der mittelalterlichen Schulen einen sehr breiten Raum einnimmt, hat ebenfalls etwas von ihrer Stellung verloren, Brinsley erachtet die Logik als zu schwer für die Grammar-schools, und allgemein war die Ansicht, daß die Grammatik genügend das Denken schärfe. Dagegen hielten sich die Disputationen, sowohl Brinsley als auch Hoole treten dafür ein, weil sie gute Übungen für den Parlamentarismus darstellten. Allerdings beschränkten sich die Schuldebatten fast nur auf grammatische Fragen, wie John Stockwoods *Disputatiumcularum Grammaticularum libellus* (1607), das verbreitetste Lehrbuch hierfür, deutlich zeigt.

Pflege der Künste.

Die Künste fanden in den Schulen des 17. Jahrhunderts keinerlei Pflege. Selbst die Musik, die im Mittelalter und in der Renaissance in den Schulen von allen Künsten die meiste Beachtung fand, konnte sich nur noch als willkommene Verschönerin der Gottesdienste halten. Allerdings fand die Musik — in der besonderen Ausprägung

des Psalmsingens — dafür im puritanischen Hause ausgiebige Pflege.¹

Die deutschen Gelehrtschulen.

In den deutschen Gelehrtschulen der letzten Hälfte des 16. und der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts finden wir übrigens eine ganz ähnliche Einstellung des Unterrichts; auch da ist der Unterricht durch die auf Melanchthon zurückgehende Verbindung von Humanismus und Evangelium bestimmt, wohingegen allerdings das Alte Testament dabei stark zurücktritt. Jedoch kennzeichnet die von J. Sturm geprägte Formel: Ziel des Schulunterrichts sei „*sapiens atque eloquens pietas*“ auch die deutschen Gelehrtschulen. Das Latein beherrscht auch hier den gesamten Unterricht und soll möglichst zur lebenden Sprache werden, was man besonders durch Grammatik und nachahmendes Versemachen zu erreichen sucht. Die Rhetorik wird auch gepflegt, doch tritt sie in Deutschland gegenüber den lateinischen Schüleraufführungen sehr zurück. Griechisch erfährt in Deutschland dieselbe Behandlung wie in England. Hebräisch wird in Deutschland nur in einigen größeren Schulen eingeführt. Durch Luthers Wirken war dagegen der Religionsunterricht in Deutschlands höheren Schulen überall anerkanntes Lehrfach geworden. Arithmetik und Geometrie, Physik und Kosmologie scheinen auf der Oberstufe größere Beachtung gefunden zu haben als in England. In methodischer Hinsicht haben weder Englands noch Deutschlands höhere Schulen der Zeit etwas von Comenius' Geist verspürt. Dagegen wurde in den den Jesuiten ausgelieferten österreichischen Schulen auf der *Ratio studiorum* des Generals Aquaviva (1599) und der *Summa doctrinae* des P. Canisius die Methode zu einer Technik entwickelt, die es verstehen läßt, daß viele Engländer wie Bacon sie als unerreichbares Muster ansahen.

Die Schulen in Schottland.

In Schottland waren die Verhältnisse in den höheren Schulen ganz ähnlich den englischen. Da jedoch der Verfall des Schulwesens, den die Reformation zunächst auch in Schottland mit sich gebracht hatte, durch das tatkräftige Eintreten von John Knox für Erziehung sehr bald aufgehalten wurde und die Städte es überall für ihre vornehme und heilige Pflicht hielten, für die Erziehung zu sorgen, waren die Schulverhältnisse durchschnittlich wohl etwas besser als in England. Auffällig ist die frühe Anerkennung, die das Französische im Lehrplan der schottischen höheren Schulen findet, so in Edinburg

¹ Sternhold u. Hopkins' *Whole Book of Psalms* (1549) erschien von 1600—1700 in 235 Auflagen; bis 1868 erschienen davon 600 Auflagen in England. Vgl. A. M. Earle, *Sabbath in Puritan New England* (p. 176).

schon 1574, in Aberdeen 1635. Vielleicht kann man darin die Wirkung staatlicher Verbindungen erblicken.¹

Die Schülerschaft in den englischen Schulen.

Eine grundlegende Veränderung erfahren die höheren englischen Schulen in der Zusammensetzung der Schülerschaft. Während bis in die Mitte des 16. Jahrhunderts die Schüler durchweg den ärmeren Kreisen angehörten, suchen nun immer mehr die vornehmen Kreise ihre Söhne in den Public-Schools erziehen zu lassen, so daß die ärmeren Schüler richtig von den Schulen verdrängt werden. Schon Königin Elisabeth sieht sich daher veranlaßt, diesem Mißbrauch (abuse) 1589 in einem besonderen Gesetze zu steuern, natürlich ohne jeden Erfolg.² Die Schulliste von Eton 1678 enthält recht viele Namen von Söhnen des höchsten Adels; allerdings handelt es sich meist um die jüngeren, nicht erbberechtigten Kinder. Doch fängt man an, auch den ältesten Söhnen Schulerziehung zuteil werden zu lassen; so wird 1696 Lord Churchill, der einzige Sohn des Herzogs von Marlborough, in Eton aufgenommen. Auch an den Universitäten vollzieht sich dieser Umschwung, schon 1612 zählt man von den 2920 Studenten in Oxford nur noch 720 „Pauperes Scholares“. Man überzeugt sich eben auch in den Adelskreisen, daß Schul- und Internatserziehung die bestgeeignete Erziehung darstellt. 1655 kann Sir Francis Nethersole in Polesworth, Warwickshire die erste „Endowed School for girls“ gründen, ein Zeichen, daß man anfängt, auch den Mädchen Internatserziehung angedeihen zu lassen.

Strenge Zucht.

Man muß sich wundern, daß der englische Adel vor der Schulerziehung sich nicht scheute, wo doch die Zucht immer noch so grausam hart war wie vor hundert Jahren. Wie Dr. Busby in Eton, so betrachteten gar viele Headmasters die Rute als das Sieb, welches den Weizen von der Spreu sondere. Da zugleich die sanitären Verhältnisse in den Schulen fast alles zu wünschen übrig ließen, auch das Präceptorsystem schon auszuarten begann, muß man sich über die Sinnesänderung des Adels wirklich wundern.

Pflege der körperlichen Übungen.

Einzig und allein die nicht vernachlässigte Pflege der körperlichen Übungen läßt die englischen Schulen des 17. Jahrhunderts in einem etwas freundlicheren Lichte erscheinen. Nach den Rules for Scholars von Eton von 1646 und 1660 scheint es sogar, als ob der Spieleifer

¹ Vgl. John Kerr, *Scottish Education School and University* (p. 88 ff.). Cambridge 1910.

² Furnivall, *Early English Education* (p. 37).

der englischen Schüler manchmal überhand genommen habe; denn es wird darin bestimmt, daß nur ein Nachmittag, und nicht, wie es Sitte geworden war, mehrere durch Spiel ausgefüllt werden dürfe. Da in diesen Rules auch Aufseher für die Spiele ernannt werden, ist sicher, daß die englischen Lehrer die Spiele mit freundlichem Auge ansahen. Wir dürfen das um so sicherer behaupten, da alle englischen Erzieher der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts für die Pflege der Körperertüchtigung eingetreten sind, und selbst solch strenge Puritaner wie William Gouge die unbedingte Notwendigkeit von Spiel und Sport in der Erziehung ausdrücklich anerkannten.¹ Es geht auch nicht an, diese Sportpflege allein aus jugendlichem Spieltrieb heraus zu erklären, sondern die Einmütigkeit der englischen Erzieher in der Betonung der Körperertüchtigung und die obenerwähnten Angaben der Schulstatuten weisen darauf hin, daß es sich um eine ganz bewußte Pflege der Körperertüchtigung im Rahmen der Erziehung handelt.

Die häusliche Erziehung beim Adel.

Über die häusliche Erziehung der vornehmen Adelskreise — die Erziehung in dem Bürgertum wird uns im nächsten Abschnitt beschäftigen — hat uns Herbert von Cherbury (1583—1648) eine ausführliche Schilderung in seiner Autobiographie gegeben.² Lord Herbert of Cherbury erzählt, daß er bereits mit sieben Jahren Lateinisch gelernt, und sich zugleich auch Französisch, was noch immer als Kennzeichen feiner Bildung gilt, im Umgang angeeignet habe. Diese aus dieser Schilderung ersichtliche, eigenartige Verfrühung in der Erziehung entspricht durchaus allen anderen Berichten der Zeit. Ganz unglaublich klingt es zwar, wenn Evelyn (Diary 1657/58, 27. Jan.) behauptet, sein Söhnlein habe mit zweieinhalb Jahren fließend lesen können und habe mit fünf Jahren die Grammatik in Englisch, Französisch und Latein beherrscht, ja sei sogar imstande gewesen, in allen diesen drei Sprachen zu übersetzen; aber auch Mrs. Hutchinson, geb. 1620, die Tochter von Sir Allen Apsley, erzählt, daß sie mit vier Jahren perfekt lesen konnte und mit sieben Jahren Latein lernte. Mit neun Jahren kommt Herbert v. Cherbury, wie hundert Jahre früher Thomas More, zur Erziehung in das Haus eines Lehrers, wo hauptsächlich das Studium von Lateinisch und Griechisch betrieben wird. Unter der Aufsicht eines Tutors (being put under the tuition of an excellent tutor) kommt er mit 14 Jahren als „gentleman commoner“ (wie Locke) nach Oxford, wo

¹ Vgl. William Gouge, *Of Domesticall Duties* (p. 297). London 1626.

² *The Autobiography of Edward, Lord Herbert of Cherbury*. Ed. by L. Sidney, London 1886.

ihm neben dem ausschließlich klassischen Studium¹ doch noch genug Zeit bleibt, sich im Französisch zu vervollkommen, Italienisch und Spanisch zu lernen und auch Gesang und Musik zu pflegen. Dann geht Herbert mit seinem Tutor auf Reisen nach Frankreich; welches Land allmählich für Italien das Reiseziel der jungen englischen Adligen wurde. Daß natürlich alle Arten der Körpererertüchtigung, wie Schwimmen, Springen, Bogenschießen mit „the longbow“, auch Tanzen und Fechten eine ausgiebige Pflege in der Adelserziehung fanden, ist für das 17. Jahrhundert ganz selbstverständlich. Besonders beliebt war im 17. Jahrhundert der Reitsport beim Adel; Herbert führt eine ganze Menge von Reitlehrbüchern an, die der englische Adel seiner Zeit benützte.² Daß auch John Locke das Reiten ganz besonders schätzte, ist bekannt. Das Ideal der Erziehung eines Adligen sah Herbert verkörpert in dem Lord Ossory, dem Sohne des Herzogs von Ormonde, von dem R. Southwell 1650 erzählt³: Er ist ein tüchtiger Reiter (he rides the great horse well), ein guter Tennisspieler, Fechter und Tänzer, wohlgeübt in allen Waffen; er versteht Musik, spielt Gitarre und Laute, er spricht ein elegantes Französisch und fließend Italienisch, er besitzt sehr gute Geschichtskennntnis und ist geschickt im Erzählen.“ Die Konversation wurde an Hand von Konversationsbüchern besonders geübt, in allen Sprachen; so empfiehlt Herbert für Italienisch: Guazzo: *De la Civile Conversatione*, Venice 1575. Green bestätigt, daß auch die Bibel in der Adelserziehung benützt wurde, und daß viele Adlige wie der Graf von Orthope: „sehr fleißig in der Bibel waren“.⁴ So sehen wir, daß der verständige Adel sich im großen ganzen die Erziehungsgrundsätze eines Elyot und Peacham zu eigen machte; Ausnahmen gab es natürlich, damals wie heute, überall.

¹ Auch bei ihrer Privatunterhaltung mußten sich in den Colleges und Halls die Studenten der klassischen Sprachen bedienen. Vgl. Verordnung von 1649.

² Herbert führt an: Markham, *Country Contentments and Cavalerie* (1617); Labroue, *La cavalerie Francois* (1605); Pluvinel, *Ecuyer to Louis XIII. Instruction du Roi en l'exercise de monter à cheval* (1619). Viel gelesen wurde auch: *A New Method to Dress Horses* (1668).

³ Angeführt von Herbert, *Autobiography* (p. 69).

⁴ Green, *History of the English People* (Vol. IV, p. 160).

VI. DIE ENTWICKLUNG DER PURITANISCHEN FAMILIENERZIEHUNG¹

Sowohl in der Theorie als auch in der Praxis der englischen Erziehung des 17. Jahrhunderts tritt uns die starke religiös-puritanische Einstellung des englischen Volkes dieser Zeit deutlich entgegen.

Aber der „methodische Rigorismus“ des ausgeprägten Puritanismus hat weder in der Schul- noch in der Adelserziehung ganz die Oberhand bekommen können, Klassizismus und Chivalry waren in beiden zu stark ausgeprägt, als daß sie sich durch den Puritanismus hätten völlig verdrängen lassen. Jedoch zeigen eine Fülle von erzieherischen Schriften, daß die Puritaner sehr wohl erkannten, daß derjenige die Zukunft meistert, der die Erziehung der Jugend in der Hand hält. Auf das Gebiet der Familienerziehung beschränken jedoch die „rigorosen“ Puritaner ihre erzieherischen Versuche zumeist, geleitet von der wahren Erkenntnis, daß allein in dem Glück und der Wohlfahrt der Familie das Glück und die Wohlfahrt des Staates und der Kirche gegründet ist. Groß ist die Anzahl der häuslichen Erziehungslehren der Puritaner, erstaunlich hoch die Zahl der Auflagen, die einzelne dieser Household-Books, welche in gewisser Hinsicht eine Fortsetzung der uralten Conduct-books darstellen, erreichen.

Puritanische Family Conduct Books aus dem 16. Jahrhundert.

Die ersten dieser in puritanischem Geiste geschriebenen Conduct-books erscheinen bereits in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts; schweizerisch-kalvinische Einflüsse sind in den ersten dieser Bücher nachzuweisen. Die beiden bedeutendsten unter diesen bereits vor 1600 erschienenen Familienführungsbücher waren: Perkins: Christian Oeconomie 1590, und A Godly Form of Household Gouvernment 1598 von R. C. (Robert Cleaver?), welche beide auch im 17. Jahrhundert in immer neuen Auflagen ihren Einfluß geltend machten.

¹ Die Anregung zu diesem Abschnitt verdankt der Verfasser Herrn Professor Dr. Schücking, Leipzig.

William Gouges Buch Of Domesticall Duties.

Als der erste Vertreter der religiös-puritanischen Familienerziehung im 17. Jahrhundert ist William Gouge zu nennen. Sein erzieherisches Hauptwerk: „Of Domesticall Duties“ erschien 1627 in zweiter Auflage, nach Gouges eigenen Angaben hat er darin seine in Predigten schon 1608 dargelegten Ansichten niedergeschrieben.¹ „Nicht nur Heiden, Sittenlehrer und andere natürliche Menschen, sondern der heilige Geist selbst hat uns gute Regeln für unser Leben gegeben“, sagt Gouge, und so sucht er, echt puritanisch, aus Einzelstellen der Heiligen Schrift auch für die Erziehung die rechten Lehren zu finden, ohne jedoch — wie die späteren Puritaner — dabei ganz auf die Anführung von klassischen Erziehern, wie Plutarch, Quintilian, Lud. Vives, zu verzichten.

Die Auffassung der Familie bei den Puritanern.

In Gouge finden wir bereits alles das völlig ausgeprägt, was für die puritanischen englischen Erziehungstheoretiker typisch ist: Die ganze Familie wird als eine christliche Kirche und ein Staat im kleinen angesehen: „the Family is a little church, and a little commonwealth. It is a schoole wherein the first principles and grounds of government and subjection are learned; whereby men are fitted to greater matters in Church and commonwealth.“ Diese, den deutschen Pietisten gänzlich fremde Auffassung der Familie² bleibt typisch für den gesamten englischen Puritanismus. Gewiß, die Ehre Gottes, „to glorify God, and fully enjoy him forever“, steht als „the chief and highest end of man“ (Westminster Katechismus 1608) auch Gouge und den englischen Puritanern vor Augen, und hierin stimmen sie völlig mit den deutschen Pietisten überein, deren bedeutendster Erzieher A. H. Francke im „Kurzen und einfältigen Unterricht“ 1702 sagt: „Die Ehre Gottes muß in allen Dingen, aber besonders in Auferziehung und Unterweisung der Jugend, als der Hauptzweck immer vor Augen stehen, sowohl den Lehrern als den Untergebenen selbst.“ Aber die englischen Puritaner erstreben zugleich ein völliges Durchdringen des Staatswesens mit ihren Gedanken. Letztes Ziel ist ihnen ein Gottesstaat im Sinne Calvins, daher diese bewußte Erziehung zum Commonwealth durch die Familie, die so oft wiederkehrende Forderung zur Pflege des „publick spirit“ (Reyner), Man kann in der Tat von einer richtigen „staatsbürgerlichen Erziehung“ bei diesen englischen Puritanern sprechen, die zwar in den Kindern nicht Wissen über den Staat, aber

¹ Nach dieser, in Berlin befindlichen Auflage: The Works of William Gouge, in Two Volumes, London 1627, zitiere ich.

² Als einziger deutscher Pietist hat Veit Ludwig von Seckendorf in seinem Christenstaat (1685) ähnliche Anschauungen entwickelt.

eine rechte Einstellung für den Staat erwecken wollen, durch rechte Unterordnung der einzelnen Familienglieder (Gouge, p. 2, 9 u. a.) und durch rechte Verantwortlichkeit aller Gott und der Gemeinschaft gegenüber (Gouge, p. 8, Reyner, p. 224—250).

Die Familie besteht nach Gouge aus drei Ordnungen:

1. Husbands and Wives.
2. Parents and Children.

3. Masters and Servants, eine Einteilung, die im englischen Puritanismus ein für allemal feststeht und bis zu Defoes Family Instructor (1715) immer wiederkehrt. Der Vater ist der „Gouverneur“ der ganzen Familie, die Frau und Mutter ihm entschieden untergeben, jedoch ihm am nächsten in Rang und Stellung: „of all that are inferior, the wife commeth merest to a parity.“ Es ist hier nicht der Ort, näher auf die interessante, für die Entwicklung des englischen Lebens und Denkens hochbedeutsame Auffassung der Familie durch die englischen Puritaner einzugehen; uns interessiert hier zunächst nur die Erziehung.

Es ist göttliche Pflicht der Eltern, ihre Kinder zu erziehen.

Die vornehmste Aufgabe und zugleich die heiligste Pflicht der Eltern besteht in der Erziehung der Kinder „zur Ehre Gottes und zum Segen des Staates“. Die Quelle aller Maßnahmen der Eltern gegen die Kinder muß nach Gouge die rechte, sich gegen Gott verantwortlich fühlende Liebe sein (p. 281), den Erfolg der Erziehung verbürgt allein Gottes Segen und das gute Vorbild der Eltern (p. 305). Die Erziehung des Kindes soll schon vor seiner Geburt beginnen. In ganz ausführlicher Weise, wie sie in einem modernen „Buche der Mütter“ nicht besser sein könnte, gibt Gouge hierfür den werdenden Müttern ganz genaue Vorschriften, wie sie sich vor der Geburt des Kindes verhalten (to abstaine from wine, strong drinke, and uncleane things etc.), und wie sie alles auf die Geburt vorbereiten sollen.² Ist das Kind geboren, so ist es heiligste Pflicht der Mutter, das Kind selbst zu stillen. In geradezu begeisternder Weise warnt Gouge die Mütter, sich in sündhaftem Beginnen dieser gottgewollten Pflicht zu entziehen (p. 285). Das Kind soll bald zur Taufe gebracht werden, dabei soll auch auf eine gute Bedeutung des Namens für das Kind geachtet werden.

¹ Ein immer wiederkehrendes Bild ist: „The husband is the head of the wife, even as Christ is the head of the Church, and he is the saviour of the body.“

² Solche Bücher für Mütter waren am Anfang des Jahrhunderts eine ganze Menge in England verbreitet. Die erste im Brit. Museum befindliche, in Predigtform gehaltene Mutterlehre ist: The Child-birth, a Women lecture. 1590.

Pflege biblischer Frömmigkeit.

Die Erziehung beginnt mit dem Leben des Kindes. Als erstes Ziel der Erziehung muß den Eltern stets „true piety“ vor Augen stehen; denn Frömmigkeit ist die Grundtugend, die Quelle aller anderen Tugenden (p. 305). Schon frühzeitig sollen Naturerscheinungen benützt werden, in den Kindern Ehrfurcht vor Gott zu erwecken. Als erstes Lesebuch für die Kinder eignet sich keines besser als die Bibel. „When children begin to read, let them read the holy Scripture, thus will children suck in Religion with learning“, außerdem ist kein Buch leichter verständlich für die Kinder als die Bibel, keine Geschichte kann größere Freude und größeres Erstaunen bei den Kindern auslösen als die biblische. Sobald es nur angeht: „Let the children be catechized constantly from day to day.“ Dabei soll den Kindern immer etwas zu lernen aufgegeben werden, es schadet gar nichts, wenn die Kinder auch manchmal etwas lernen, was sie nicht verstehen, doch soll den Kindern nie mehr, als sie fassen können, aufgegeben werden. Das sind Ansichten, die wir bei den englischen Puritanern ebenso oft wieder treffen wie bei den deutschen Pietisten.

Zuchtmittel.

Gutes Benehmen ist für die religiöse Entwicklung des Kindes außerordentlich nützlich und wichtig. Mehr als alle Ermahnungen lehrt hierin das gute Vorbild der Eltern. Als Zuchtmittel kommen nach Gouge außerdem in Betracht: 1. Häufige Ermahnungen, in denen die Eltern nicht müde werden dürfen; 2. angemessene Bestrafungen, die sowohl in Worten als auch Schlägen bestehen können, die aber nie in Aufregung vorgenommen werden dürfen. „Correction must be given in a middle-moode when the affections are well ordered, and not distempered with choler, rage, fury, and other like passions.“ Hundert Jahre später hat Defoe in seinem *Family Instructor* (II, p. 187 ff.) diesen Gedanken fast dramatisch eindringlich behandelt.

Pflege der körperlichen Ertüchtigung.

Den deutschen Pietisten ganz unbekannt ist die selbstverständliche Anerkennung der körperlichen Ertüchtigung im Erziehungsplan der englischen Puritaner. „Recreation, which in young children especially is needfull for their health, in that, Sach. 8,5 told the Jewes, and that in the way of blessing, that boyes and girls should be playing in the streets, he implieth that is a lawfull and meet thing, which parents should permit unto their children. But yet the time and measure and kind of recreation must be well ordered“ (p. 297 ff.). Diese offene Anerkennung der Körperertüchtigung ist

ebenso charakteristisch für den englischen Puritaner wie die Berufung auf die wenig bekannte Bibelstelle Sacharia 8,1.¹ Da man die willkommene Beweisstelle gefunden hatte, so glaubten Gouge und alle folgenden Puritaner sich religiös durchaus berechtigt, der altenglischen Sportliebe so weit wie nur möglich entgegen zu kommen.

Berufsberatung.

Die Erziehung seitens der Eltern endet nach Gouge mit der Berufswahl für das Kind. Die Eltern sollen hierbei genau erwägen, ob das Kind auch die Eignung für den gewählten Beruf besitzt; denn — wie schon an Kain und Abel zu ersehen — eignet sich dies Kind für diesen, das andere für jenen Beruf, manche Kinder sind „fittest for callings of learning, others for callings that require an able and strong body“ (p. 301). Man sieht, daß der Gedanke der Berufsberatung und Berufseignung schon sehr altes Erbgut in der Erziehung ist.

Wenn auch die Erziehung durch die Eltern mit dem Eintritt der Kinder ins Berufsleben aufhört, so sollen die Kinder doch den Eltern allezeit untertan bleiben, und sie können dies besonders bei der Gattenwahl noch dadurch bekunden, daß sie nur nach vorheriger Einwilligung der Eltern in die Ehe treten. Mit dem Eintritt in die Ehe und der Gründung eines eigenen Hausstandes hört die erziehliche Bindung der Kinder an die Eltern auf, jedoch nicht die Dankbarkeit und Ehrerbietung gegen die Eltern (p. 244 ff.).

Wir sind ausführlicher auf Gouges Ansichten über die Erziehung der Kinder eingegangen, weil sie charakteristisch für die Einstellung der englischen Puritaner zur Erziehung sind, und daher, bald nach dieser, bald nach jener Seite mehr ausgebaut, immer wiederkehren.

Edward Reyner's: Precepts for Christian Practice.

Sehr verbreitet waren die Bücher von Edward Reyner, dessen *Precepts for Christian Practice, or the Rule of New Creature* 1658 London in 11. Auflage erschienen², deren erste Auflage aber nach Reyners eigenen Angaben rund 1639 anzusetzen ist. Reyner ist ein noch entschiedenerer Puritaner als Gouge; während dieser noch hin und wieder die Alten als Gewährsmänner anführt, ist für Reyner nur die Bibel die alleinige Quelle alles Wissens und aller Weisheit. Das strenge Puritanertum Reyners zeigt sich auch in der Reglementierung des gesamten menschlichen Lebens; biblische Regeln sollen die Richtung des täglichen Tun und Denkens bestimmen, in allabendlichen Gewissensprüfungen, die sehr an die jesuiti-

¹ Die Stelle heißt: „Die Plätze der Stadt (Jerusalem) werden sich mit Knaben und Mädchen füllen, die auf ihren Plätzen spielen.“

² Die Zitate sind nach dieser in Hamburg befindlichen Auflage gegeben.

schen Exerzitien erinnern, soll der Christ, die neue Kreatur, Rechnung ablegen, ob er nach den biblischen Regeln gelebt hat oder nicht.

Puritanische und jesuitische Schriften.

Die auffallende Ähnlichkeit der puritanischen Gewissensprüfungen mit den jesuitischen Exerzitien legt die Vermutung einer Verbindung der puritanischen Christenlehren und der jesuitischen Lebensregeln sehr nahe, und in der Tat spricht vieles dafür, daß die englischen Protestanten die jesuitischen Führungsbücher bewußt benutzt haben. 1584 gab Edmund Bunny, ein englischer Protestant, ein Buch: „A Book of Christian exercise“ heraus, welches, obwohl in seiner ganzen Art und Anlage echt puritanisch eingestellt (vgl. 255 ff.: *the vanity of worldly pleasure, beauty, wisdom*), lediglich eine geschickte Abschrift des von Robert Parsons, dem Jesuiten, 1582 übersetzten Buches des italienischen Jesuiten Gaspare Loartes: „The first booke of Christian Exercise“ darstellt. 1585 verbat sich Parsons in einer Neuauflage seines Buches ganz energisch, daß Mr. Bunny „maketh me speake after the phrase of the Protestant, like a good minister of England (p.11), as though he had bene trained up in John Calvins schole“. Darauf fühlte sich Bunny veranlaßt, sein Tun in einer besonderen Schrift zu verteidigen; die unter dem Titel: „A Brief Answer, unto those idle a frivolous quarrels of R. P. against the late edition of the Resolution.“ Ganz offen gibt Bunny darin zu, daß er sein Buch in der Hauptsache von Parsons abgeschrieben habe (p.2), weil in der jesuitischen Schrift vieles sei, was auch einem Protestanten zum Heile dienen könne, daß er aber „have made you speake as a Protestant, or one that was trained up in John Calvins schole“ (p.14). Dann erörtert Bunny ganz ausführlich, welche Irrtümer (errors) Parsons er weggelassen habe (p. 60 ff.), nämlich: Fegefeuer (*the heathenish fable of Purgatorie*), Ohrenbeichte, Rechtfertigungslehre, Möncherei, Marienkult, Selbstkasteiungen, Fasten, Abstinenz, Heiligenverehrung usw. Er hat also aus dem jesuitischen Exerzitienbuche eine protestantische Lebensregel gemacht. Bunnys und auch Parsons Bücher waren in vielen Auflagen (6 und 11) über ganz England in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts verbreitet und haben sicherlich das puritanische Denken mit beeinflußt.

Ganz auffällig deckt sich mit dieser überraschenden Tatsache der Anlehnung puritanischer Schriften an jesuitische Exerzitienbücher die ebenfalls überraschende Tatsache, daß die ersten Streitschriften der englischen Kirchenleute einmütig den Puritanern „papismus“ vorwerfen. Schon die erste dieser Schriften: *The Picture of a Puritane*¹ spricht von „Puritanepapismus“, und die in demselben Jahre

¹ Von O. O. (Oliver Ormone d), London 1605.

erschienene Schrift „English Puritanisme“ enthält eine ganz ausführliche „Discoverie of Puritan-papisme“. Es ist somit als sicher anzunehmen, daß der englische Puritanismus neben der längst anerkannten starken Beeinflussung durch deutsche und schweizerische anabaptistische Kreise auch von jesuitischer Seite mancherlei Anregung empfangen hat. Schließlich ist der ausgesprochene rigorose Methodismus des englischen Puritanismus mit auf diese Einflüsse zurückzuführen. Die englische Eigenart vermochte aber auch der Jesuitismus dem englischen Puritanismus nicht zu rauben.

Die Erziehung für den Staat.

Auch Reyner, dieser strenge Puritaner, wahrt seine englische Eigenart. Kein anderer Erzieher unter den Puritanern hat so hervorgehoben, daß das Allgemeinwohl vor dem Einzelwohl stehen müsse, „Prefer the publick good before your own private“, das Allgemeinwohl ist das höchste Gute, je allgemeiner das Gute ist, desto näher ist Gott (p. 224—250). Es kann hier nicht näher auf diese Gedanken Reyners eingegangen werden.

Als Ziel der Erziehung gibt Reyner an:

1. to instruct them in the knowledge of God.
2. to correct them in their faults.
3. to fit them for callings and employments, for doing service in Church and Commonwealth.

Körperliche Erziehung nach Reyner.

Als erzieherische Maßnahmen empfiehlt Reyner ganz die gleichen wie Gouge, allerdings das Religiöse dabei weit mehr betonend. Besonders bemerkenswert ist, daß auch dieser „rigorose“ Puritaner den Wert der körperlichen Übungen anerkennt. Da Gott ja auch so vieles für unseren Körper getan hat und noch tut (p. 255), und da ein schwächlicher Körper den Leidenschaften eher zum Opfer fällt (p. 345), so ist es eine religiöse Pflicht, auch den Körper stark zu erhalten. Vor „overjoy in bodily exercises“ warnt Reyner allerdings (p. 374), aber er empfiehlt selbst körperliche Übungen ausdrücklich als gutes Heilmittel gegen Melancholie und Traurigkeit, „If Melancholy bee the cause of thy sadness of thy Thoughts, then Physick and exercise may bee requisite for thy body (to remove and prevent the cause there of) as well as cheerful exercitation for the mind“ (p. 314). Man sieht, daß auch den rigorosen Puritanern Englands das gesunde englische Empfinden für Körperertüchtigung nicht fehlte.

Hezekiah Woodward: Of the Child's Portion.

Der bedeutendste Erzieher unter den Puritanern, welche Handbücher für die häusliche Lebensführung geschrieben haben, ist un-

streitig Hezekiah Woodward, dessen Buch *Of the Child's Portion* 1640 erstmalig erschien. Woodward war ein Kinderfreund, dessen Liebe zu den Kindern ihm die besten Wege in der Erziehung finden ließ. Sehr an Milton erinnert seine ernste Mahnung an die Eltern, sie sollten, da sie ja nach dem Gesetz der Erbsünde selbst mit verantwortlich seien für die sündhaften Anlagen der Kinder, ja alles tun, die Kinder selbst recht zu erziehen¹, und die Erziehung zu gutem Benehmen, zu Reinlichkeit und Sittlichkeit nicht etwa allein der Schule überlassen. Vor allem ist es Pflicht der Eltern, die Charaktererziehung der Kinder in die Hand zu nehmen. Allerdings wird den Eltern eine Erziehung zu Sittlichkeit und Religiosität nur glücken, wenn sie sich bestreben, in jeder Hinsicht ein Vorbild für die Kinder zu sein; denn „die Eltern sind des Kindes Buch, aus dem es hören und sprechen lernt, nach dem es sich erzieht und bildet“.

Psychologische Gründung seiner Ansichten.

Damit die Eltern Erfolg in ihren Erziehungsbestrebungen haben, ist zum anderen nötig, daß sie die Natur des Kindes genau beobachten; denn nur auf Grund genauer Kenntnis der Anlagen und Leidenschaften jedes einzelnen Kindes können Eltern die richtigen Maßnahmen in der Erziehung finden. Die Seelenanalyse, die Gouge und Reyner bei den Erwachsenen verlangen, überträgt Woodward auf das Kind; so wird er in der Tat der Vorläufer einer Kinderpsychologie, wie sie in Deutschland über hundert Jahre später erst durch Herbart und Beneke zur Grundlage aller Pädagogik erhoben wurde und wie sie auch in England unbeachtet blieb.

Eintreten für Erziehung gebrechlicher Kinder.

Woodward verdient auch darum unsere besondere Hochachtung, weil er — sicher als einer der ersten in Europa — für besondere Erziehung der gebrechlichen Kinder eingetreten ist. Erfahrungen in seiner eigenen Kindheit — er war als Kind halb taub — wie auch die Erkenntnis der Individualität der Kinder ließen ihn zum sympathischen Vorkämpfer auf diesem Gebiete der Erziehung werden. — In seinen übrigen erzieherischen Ansichten unterscheidet sich Woodward wenig von Gouge und Reyner, nur faßt er alle Probleme der Erziehung tiefer, baut seine Pädagogik auf auf der kindlichen Natur und verbürgt so sicherer den Erfolg der Erziehung zur Ehre Gottes.

Jeremy Taylor: *Holy Living and Dying*.

Die beiden bedeutendsten Geistlichen unter den Erziehern des englischen Hauses im 17. Jahrhundert sind Jeremy Taylor (1613

¹ Milton: „The end of learning is to repair the ruins of our first parents by regaining to know God aright.“

bis 1667) und Richard Baxter (1615—1691). So entgegengesetzt auch die politische Einstellung der beiden Männer war, so überraschend gleichartig ist bei beiden die religiös-sittliche Einstellung. Wer Jeremy Taylors „Rule and Exercise of Holy Living and Dying“ gelesen¹, der wird die Überzeugung gewinnen, daß dieser überzeugte Royalist den verhaßten Roundheads innerlich viel näher stand, als er selbst und seine Zeitgenossen glaubten. Wer den Verfasser des genannten Buches nicht kennt, der wird einen Puritaner in ihm vermuten, so rein puritanisch sind Taylors Forderungen nach täglichen Selbstprüfungen (p. 22 ff.) und die religiöse Gründung der Familie. Wie die Puritaner belegt Taylor jedwede Ansicht lediglich durch Bibelstellen, wie die Puritaner sieht er in der natürlichen Ordnung der Familie etwas Gottgewolltes. „The husband must rule over his wife.“ Auch die — fast an die Aufklärung erinnernde — Berufung auf die Vernunft (reason) findet sich häufig bei Baxter (z. B. Vol. I. p. 20).

Jeremy Taylor besaß etwas praktische Erfahrung im Unterrichten als Schulmeister von Newton Hall; seine, meist in Predigten dargelegten Ansichten über die Erziehung lassen davon jedoch sehr wenig erkennen, sie sind wie bei den meisten Puritanern durchaus einseitig religiös gerichtet.

Die Familie „the nursery of heaven“.

Die Familie ist nach Taylor „the nursery of heaven“ (Vol. XIV. p. 253), und damit ist die Hauptaufgabe der Erziehung gekennzeichnet: die Kinder zur Ehre Gottes zu leiten und zu erziehen (IV. p. 157). Katechetische Unterweisungen haben nach Taylor hierbei nicht den Wert wie das vorbildliche religiös-sittliche Leben der Eltern selbst (IV. p. 157 ff.). Das Vorbild der Eltern wird die Kinder am ehesten zu allen Tugenden führen. Bemerkenswert für das englische Denken ist, daß Taylor, der Freund der Cavaliers, unter den Tugenden die „Humility“ am höchsten preist. Wenig verwunderlich ist es, daß Taylor, wenn er auch wie die Puritaner gegen übertriebenen Sport eifert (p. 57), auch die Notwendigkeit der körperlichen Übungen anerkennt (p. 19).

Die elterliche Erziehung endet auch nach Taylor mit dem Eintritt des Kindes ins Berufsleben, doch sollen die Eltern bei der Gattenwahl ein gewichtiges Wort zu sagen haben (IV. p. 158).

In Jeremy Taylor haben wir einen Beweis dafür, daß der Geist des Puritanismus keineswegs, wie man oft annimmt, an eine bestimmte

¹ Zitate nach: The Whole Works of Jeremy Taylor, ed. by R. Heber (1828), Vol. IV u. Vol. XIV: The Marriage Ring; Of Laws Domestic.

Partei gebunden war, sondern daß er im 17. Jahrhundert das Denken des gesamten englischen Volkes durchdringt, wenn er sich auch nicht immer in Äußerlichkeiten auswirkt.

Richard Baxter, das geistige Haupt des Puritanismus.

Neben John Bunyan (1628—1688), dessen Bedeutung für die englische Erziehung schon gewürdigt worden ist und dessen Einfluß auf die Entwicklung der englischen Familienerziehung kaum überschätzt werden kann, da sein *Pilgrim's Progress* neben der Bibel das Hausbuch der englischen Familien jahrhundertlang gewesen ist, neben diesem Prediger des englischen Bürgerhauses ragt Richard Baxter (1615—1691) als geistiges Haupt des religiösen Puritanismus hoch empor. Sicherlich haben Baxters zahlreiche Schriften neben denen Bunyans die größte Verbreitung in England erreicht.¹

Die Familie nach ihm „church and commonwealth“.

In seinen Ansichten über die Familie als „church and commonwealth“ (Vol. IV. p. 101) sowie über die natürliche Ordnung der Familie: *Husbands and Wives, Parents and Children, Masters and Servants*, zeigt Baxter eine derartige Gleichheit mit Gouge, daß eine Abhängigkeit fast angenommen werden muß. Wie bei Gouge ist auch bei Baxter der Vater der „governour“ seiner Familie und hat dafür zu sorgen, daß die Familie ein Ort der Verehrung Gottes wird. Als Ziel der Erziehung steht Baxter „Holiness to the Lord“ vor Augen. Es ist klar, daß die religiöse Erziehung den breitesten Raum in Baxters Erziehungsanweisungen einnimmt. Die religiöse Beeinflussung soll frühzeitig beginnen, schon mit fünf Jahren sollen die Kinder kleine Sprüche aus dem Katechismus lernen; es ist durchaus nicht nötig, daß sie gleich alles verstehen, was sie lernen müssen (Vol. IV. p. 270). Doch sollen die biblischen Geschichten von allem Anfang an dem Kinde verständlich erzählt werden, und später ist natürlich auch der Katechismusstoff den Kindern zu erklären. Baxter, der als Direktor der Free Grammar School von Dudley gewisse Lehrerfahrung besaß, hat in seinem Buche *The Mother's Catechism* (Vol. 18) ausführliche Beispiele solcher religiöser Belehrungen durch die Mutter gegeben, in denen wir nicht nur die ersten Versuche, die biblischen Geschichten kindgemäß einfach zu erzählen, sondern zugleich die ersten Versuche einer systematisch fortschreitenden Katechese vor uns haben dürften (Vol. 18. p. 518—99). Diese, manchmal an Grimmelshausen erinnernden Zwiegespräche Baxters zwischen Mutter und Kind über die Seele (*What is a soul?*), über

¹ Nach *Practical Works of The Rev. Richard Baxter*, ed. William Orme. London 1830.

Gott und Gottes Eigenschaften, über die Person Jesu und die Dreieinigkeitslehre verdienen noch eine eingehendere Untersuchung sowohl vom psychologisch-pädagogischen als auch literarhistorischen Standpunkte aus. Zweifellos hat Daniel Defoe von Baxter reiche Anregung zu seinem *Family Instructor* bekommen; gerade Baxter hat ja *Family Instruction* als eine unbedingte Notwendigkeit gefordert (Vol. 19. p. 470).

Sittliche Erziehung.

Hinsichtlich der sittlichen Erziehung verbürgt auch nach Baxter zu allermeist das Vorbild der Eltern den Erfolg. „The example of parents is most powerful with children, both for good and evil“ (Vol. IV. p. 189). Die Gewöhnung bildet nach Baxter in der sittlichen Erziehung eine zweite große Macht; auffällig an Locke erinnern die Worte: „Train up a child in the way he should go, and when he is old he will not depart from it. The language which you teach them to speak when they are children they will use all their life after, . . . and so the opinions which they first receive, and the customs which they are used to at first are hardly changed afterwards“ (Vol. IV. p. 109). — Als Zuchtmittel dienen Ermahnungen und Strafen. Hüten sollen sich die Eltern, die Kinder in Aufregung zu schlagen. „Correct them not in a passion!“ mahnt Baxter immer wieder. Wie Taylor ist auch Baxter der Meinung, daß „fancy and passion not overrule reason“ nicht allein in der Erziehung, sondern im Leben überhaupt.

Eine vornehme Pflicht der Eltern ist, die Kinder zur Mäßigkeit und Arbeit anzuhalten, auch hierin ähneln seine Ansichten sehr denen Lockes. Dagegen sollen Versuchungen möglichst lange von den Kindern ferngehalten werden, da sie noch nicht stark genug sind, ihnen zu widerstehen. Daher sind auch Karten, Würfel, „stage-plays, play-books, love-books, and foolish wanton tales and ballads“ nicht geeignet für Kinder. Auch das Lesen heidnischer Schriftsteller wie Ovid, Virgil, Horaz, Cicero, Livius, Terenz, birgt viele Gefahren für die Kinder in sich, besser wäre es, wenn auch die Schulmeister in den Schulen diese Schriftsteller gegenüber der Bibel etwas mehr zurückstellten. Für die Familie bildet die Bibel das beste Lebensbuch, welches nicht nur in den zwei täglichen Andachten, sondern auch sonst möglichst oft mit den Kindern zu lesen ist; ebenso ist das tägliche gemeinsame Gebet fleißig zu pflegen.

Eintreten für körperliche Übungen.

Trotz dieser ganz pietistisch-religiösen Einstellung betont Baxter doch, daß „children must have convenient sport for the health of the body“ (Vol. IV. p. 183 ff.). Die Eltern sollen nur darauf achten, daß

die körperlichen Übungen den Kindern angemessen sind, daß dafür bestimmte Zeiten festgesetzt werden und nicht etwa Arbeit und Spiel durcheinander gehen: Work while you work, and play while you play. Mit diesen Anweisungen gliedert sich auch Baxter ein in die Reihe der englischen Puritaner, die die körperliche Ertüchtigung als einen wesentlichen Bestandteil der Erziehung anerkennen, so fern ihrer ganzen Lebenseinstellung nach auch die Pflege des Körpers von den eigentlichen Lebensaufgaben zu liegen scheint. Daß Baxter als geistiges Haupt des Puritanismus Englands die körperliche Ertüchtigung nicht verdammt, war ausschlaggebend für das Verhalten der Puritaner zur körperlichen Ertüchtigung, man verwarf jede Übertreibung im Sport, erkannte aber die Notwendigkeit der sportlichen Betätigung durchaus an und glaubte sich hierzu durch Bibel und Gott berechtigt.

Daniel Defoes: Family Instructor.

Den Abschluß und zugleich eine gewisse dichterische Krönung der puritanischen Familienführungsbücher des 17. Jahrhunderts bildet Daniel Defoes 1715 erschienener *Family Instructor*. Ausführlich begründet der Verfasser seine Absichten für die Herausgabe des zweibändigen Werkes¹: „Wir leben in einer Zeit, welche zwar ihre Pflichten kennt, aber sie nicht tut, daher ist es nötig, den Lesern möglichst praktisch und zugleich anziehend zu zeigen, wie man sich in den entscheidenden Lebenslagen verhalten soll, um die Ehre Gottes zu fördern.“ Um dies nun zu erreichen, wählte Defoe einen Weg, der, wie er selbst sagt, „entirely new“ war, nämlich die Form des dramatischen Dialogs, oder des „religious play“. Wie bei einem regelrechten Schauspiel werden uns die Charaktere der einzelnen Personen gekennzeichnet²: „Der Vater ist orthodox in seinen Ansichten, aber sehr oft irre in seinen Handlungen.“ „Das Kind, welches hier zum Fragesteller gemacht worden ist, stellt keine anderen Fragen als natürliche und vernünftige.“ So werden uns vor jedem Dialog die auftretenden Personen genau beschrieben, und zugleich wird uns sorgfältig peinlich nach dem Gespräch der Seelenfortschritt, den die Personen durch das Gespräch gehabt haben, gezeigt; so daß uns eine derartige Feinheit der Seelenbeobachtung im *Family Instructor* entgegentritt, die auch den Psychologen des 20. Jahrhunderts überrascht.

¹ Die Zitate sind nach der in Oxford 1841 erschienenen, in Göttingen befindlichen Auflage des *Family Instructor* gegeben.

² Allerdings hatte schon 1610 Robert Snawsels in seinem „*Looking Glasse for married Folkes*“ diese Form des dramatischen Gesprächs sehr geschickt angewandt.

Die religiöse Erziehung nach Defoe.

Defoe scheidet sich in mancher Hinsicht von den Puritanern strenger Richtung; zunächst zeigt er eine Toleranz, die trotz Cromwells vorbildlichem Verhalten hierin, nicht allen Puritanern zu eigen war. „Care is taken, to avoid distinctions of opinions as to Church of England or Dissenters . . . as I hope both are Christians.“ Doch gipfelt auch bei Defoe die Erziehung in „the praise to God“, auch in der Einteilung der Familie in Husbands and Wives, Fathers and Children, Masters and Servants folgt Defoe ganz dem puritanischen Vorbild. Auch in der starken Betonung der Bibel als alleiniger Regelgeberin (the Bible is your rule of Life), in der Berufung auf einzelne Bibelstellen, in der Verwerfung aller weltlichen Lektüre¹, huldigt Defoe ganz puritanischen Grundsätzen. Die Familie soll auch nach ihm ein Ort des Gebets und eine Kirche im kleinen sein (Vol. II. p. 31). Sehr an Baxters Mother's Catechism erinnern die religiösen Zwiegespräche von Vater und Mutter mit den Kindern bei Defoe. „Wer hat mich geschaffen?“ „Wo lebt Gott?“ „Was ist Sünde?“ „Was ist Reue?“ „Was ist der Heilige Geist?“ fragt das für sein Alter von fünf Jahren allerdings recht verständige Kind, und wie bei Baxter geben die Eltern stets darauf Antwort, aber — und dies ist neu — die Eltern werden zugleich durch die Fragen des Kindes selbst im Glauben und im Wissen gefördert. Das ganze Werk Defoes ist viel menschlicher, viel lebensvoller als Baxters Schriften. Defoe zeigt in Anlage und Aufbau viel mehr Beweglichkeit, Wahrheit und Menschlichkeit als die Puritaner, die in Klammer angegebenen Notizen über die Gefühlsbewegungen der redenden Personen geben dem ganzen Werke Defoes den Charakter eines sich vor uns abspielenden Schauspiels, die innerlich und äußerlich fortschreitende Handlung und Entwicklung der einen Familie machen das Buch zu einem fesselnden Roman. Kein Wunder war es, daß das Buch Anklang fand, so daß sich bis 1772 nicht weniger als 17 Auflagen nötig machten. Defoe hatte recht, der Weg, den er im Family instructor eingeschlagen hatte, war neu und war zugleich anregend.

Die sittliche Erziehung.

Inhaltlich dagegen scheidet sich Defoe, was die Erziehung anbelangt, wenig in seinen Ansichten von denen der Puritaner. Die Erziehung soll nach Defoe frühzeitig beginnen, wo noch die Erziehung sich ins Kind einprägt, „as stamping seal does on the soft wax“. Das Beispiel der Eltern bewirkt in der sittlich-religiösen Erziehung mehr als alle Belehrungen. Die Dialoge selbst sollen allerdings

¹ Die achtzehnjährige Tochter soll nur lesen: the Bible, prayer book, the Practice of Piety, the Whole Duty of Man (Vol. I, p. 72).

Muster richtiger Belehrungen darstellen. Gefährdet wird jede Erziehung, wenn die für die Erziehung unbedingt nötigen Bestrafungen nicht in rechter Liebe, sondern in Leidenschaft erfolgen. Die Eltern sollen ihre Leidenschaften meistern, denn nur wer sich selbst völlig in der Gewalt hat, wer in Vernunft seine Leidenschaften beherrscht, kann die Welt beherrschen und wird in seiner Erziehung Erfolg haben. Den Erfolg in der Erziehung kann auch schlechte Gesellschaft zerstören. In bewegten, fesselnden Dialogen führt uns Defoe alle möglichen Erziehungsfragen plastisch vor Augen.

Zurücktreten der Staatserziehung.

Obwohl Defoe in seinem Family Instructor die Fragen der Erziehung weitschauender behandelt hat als die Puritaner — behandelt er doch z. B. sogar das Verhalten des weißen Herrn zum schwarzen Diener —, so fehlen doch bei ihm zwei wichtige Seiten englischer Erziehungs eigenart. Zunächst ist auffällig das starke Zurücktreten der Staatsbelange in seiner Erziehung. Gewiß, auch Defoe spricht ganz ausführlich über das Verhältnis zwischen Herren und Dienern, über die Kunst des Gehorchens und des Befehlens (Vol. I. 2. Teil), aber das bewußte Beziehen aller Erziehung auf das Commonwealth fehlt bei Defoe.

Zurücktreten der körperlichen Erziehung.

Ebenso eigenartig ist das Zurücktreten der körperlichen Ertüchtigung in Defoes Erziehungsplan. Vielleicht hat der sittlich-religiös bestimmte Zweck, den Defoe beim Schreiben des Family Instructor verfolgte, zur Vernachlässigung der Körperpflege geführt; jedoch hatten die Puritaner das gleiche Ziel in ihrer Erziehung vor Augen und wurden trotzdem der körperlichen Erziehung gerecht; vielleicht erschien Defoe die immer mehr um sich greifende sportliche Betätigung der englischen Jugend gefährlich und er hat in seinem Haß gegen die veräußerlichte Adelserziehung seiner Zeit, der in seinem Compleat Gentleman (1729) offen zutage tritt, die körperliche Ertüchtigung bewußt aus seinen Erziehungsanweisungen ausgelassen, wir wissen dies nicht; jedenfalls ist Defoe einer der ganz wenigen englischen Erzieher, der für die körperliche Ertüchtigung der Jugend nicht eingetreten ist.

Bedeutung des Family Instructors für die englische Literatur.

Trotzdem ist die Bedeutung von Defoes Family Instructor nicht zu gering einzuschätzen. Professor Schücking hat nachgewiesen, daß von Gouge und Baxter über Defoes Family Instructor ein gerader Weg zu Richardson's Familienromanen führt, und wer Pamela in Her Exalted Condition gelesen hat, wird die Wahrheit dieser Behauptung nicht anzweifeln können. Ebenso scheinen die in der

zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts zahlreich erscheinenden Kinderbücher, unter denen das in Hunderttausenden verbreitete Buch von Thomas Day, „The History of Sandford and Merton“ (1783, die erste Stelle einnimmt, stark unter dem Einfluß von Bunyans Pilgrims Progress und Defoes Family Instructor und Robinson Crusoe zu stehen, wenn sie auch durch Rousseaus Emile neu angeregt wurden.

Jugendlektüre und Literatur.

Es wäre eine dankbare und für das Verständnis englischer Entwicklung und Eigenart dringend notwendige Arbeit, einmal dem nachzugehen, was die englische Jugend im Laufe der Jahrhunderte am meisten und am liebsten gelesen hat. Den großen Einfluß, den die Jugendlektüre auf das Werden der Jugend hat, wird niemand leugnen, und es ist verwunderlich, daß dieses wichtige Gebiet von unserer literarischen Wissenschaft bisher so wenig beachtet worden ist.

Andere puritanische Family Conduct-Books.

Daß das englische Volk im 17. Jahrhundert das Volk der Bibel wurde, haben neben Predigthören und Psalmensingen in erster Linie diese puritanischen Erziehungs- und Erbauungsschriften bewirkt, deren Zahl mit den oben angeführten bei weitem nicht erschöpft ist. Unter den bedeutenderen sind zu nennen: Thomas Carter: Christian Commonwealth 1627, Matthew Griffeth: Bethel 1633, Doncall Rogers: Matrimonial Honours 1642, William Dyke: A Discourse on Matrimony, Thomas Page: Demonstration of Family Duties 1643. Herbert Schöffler hat nachzuweisen versucht, an Hand der Auflageziffern, wie ungeheuer der Einfluß der puritanischen Schriften auf das englische Volk gewesen sein muß.¹

Puritanismus und Pietismus.

Der deutsche Pietismus kann sich auch nicht eines annähernd so großen Erfolges rühmen. So sehr verwandt auch der Pietismus dem englischen Puritanismus ist, wie sich dies in der einmütigen Verwerfung alles irdischen Tands, des Theaters und aller weltlichen Vergnügungen zeigt, so grundverschieden sind die beiden gleichgerichteten Geistesbewegungen doch auch wieder. Der deutsche Pietismus haftete, soweit er gesund war, nicht an Einzelstellen der Bibel, er suchte den Geist zu erfassen, und ging dabei weit mehr auf das Neue Testament ein als auf das Alte. Das deutsche Volk, dem Luther und Paul Gerhard das deutsche Kirchenlied geschenkt hatte, sang keine Psalmen. So gipfelt der deutsche Pietismus schließlich in einem übertriebenen Jesuskult (Zinzendorf),

¹ Protestantismus und Literatur (p.184). Leipzig 1922.

der englische Puritanismus in dem Gotteskult. In der Erziehung steht auch den deutschen Pietisten die religiöse Unterweisung obenan, die Katechese gilt auch ihnen nach Spencers (1635—1705) Ansicht als die Krönung alles Unterrichts. Die „*tabulae catecheticae*“ (1683) waren noch lange Muster hierfür. Dann erwuchs dem deutschen Pietismus in August Hermann Francke (1663—1727) ein gottbegnadeter Erzieher, wie ihn der englische Puritanismus nicht hervorgebracht hat. Durch Francke wurden die pietistischen Erzieher auf den Realunterricht hingewiesen, für welchen sie in den Halle'schen Anstalten zugleich die praktische Erprobung sahen; im *Seminarium praeceptorum* legte Francke den Grund zu einer planmäßigen Vorbildung der Lehrer. So ist in erzieherischer Hinsicht der deutsche Pietismus dem englischen Puritanismus zweifellos überlegen. Dagegen steht der deutsche Pietismus dem englischen Puritanismus gegenüber weit zurück in der Wahrung der Staatsbelange und in der Anerkennung der körperlichen Ertüchtigung. Von einer Erziehung für den Staat finden wir in der pietistischen Literatur kein Wort, gänzlich unbekannt ist den deutschen Pietisten der Vergleich der Familie mit einem Staatswesen, der bei den Puritanern immer wiederkehrt. Die gänzliche Vernachlässigung der Körperertüchtigung seitens der deutschen Pietisten hat nachmals in den *Principia Regulatoria* von 1736 ihren klassischen Ausdruck gefunden.

Pflege der körperlichen Ertüchtigung im puritanischen England.

Die englischen Puritaner dagegen sahen alle wie Milton die körperliche Ertüchtigung als einen wesentlichen Bestandteil der Erziehung an. Daher ist auch in England die Pflege des Sportes und die Freude an körperlichen Übungen durch den Puritanismus nicht erstorben; die Puritaner hätten sonst nicht immer wieder gegen „*overjoy in bodily exercises*“ zu eifern gehabt. Daß die anerkannte bischöfliche Kirche die Pflege des Sports stets begünstigte, dafür bleibt Bischof Mortons bekanntes Buch „*The Book of Sports*“ (1618) klassischer Beweis. Fox Bournes Behauptung (II, 257), daß körperliche Erziehung vor Locke „*almost a thing unknown*“ gewesen sei, ist also für England ein den geschichtlichen Tatsachen nicht entsprechender Irrtum, der vorschnell und unbesehen von den deutschen Erziehungsgeschichtlern übernommen worden ist. Körperpflege, Körperertüchtigung hat von allem Anfang an in der englischen Erziehung einen wichtigen und allgemein anerkannten Faktor gebildet, und alle Erziehungstheoretiker sind lange vor Locke dafür eingetreten, daß diese Eigenart englischer Erziehung gewahrt blieb; auch die Puritaner machen hierin keine Ausnahme. Den Engländern war dies auch völlig bewußt. So betont Rowland Moonfleet in seinem eigenartigen Werke *Theatre of Insects* 1634 (p. 1099), daß die Engländer

reinlicher und sorgfältiger in ihrer Körperpflege seien als andere Völker. Und John Locke selbst ist ein Kronzeuge für unsere Behauptung. In einem Briefe an den jungen dänischen Astronomen Olaus Römer schreibt er (vgl. Fox Bourne I. p. 425): „Die Sportarten, welche dem Fremden, der nach England kommt, am meisten auffallen, sind Pferderennen, Jagen, Reiherbeize. In Marylebone und Putney kann man den ganzen Sommer hindurch vornehme Leute kegeln sehen, während auf den Feldern von Lincoln Inn ständig Bär- und Stierhetzen stattfinden. Bogenschießen, Schlagball (stobball?), Keulenschwingen und Hockey werden allgemein gepflegt.“ Locke stellt in seinem Briefe die reiche Sportpflege sichtlich als eine besondere Eigenart des englischen Volkes hin, er erwähnt sie unter anderen Eigenheiten an erster Stelle, ein Beweis, daß auch in der Zeit des Puritanismus das englische Volk seine Freude an Sport behielt.

VII. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG IN DER ZWEITEN HÄLFTE DES SIEBZEHNEN JAHRHUNDERTS

Die Lage in Europa.

Die Mitte des 17. Jahrhunderts bezeichnet einen Wendepunkt in der europäischen Geschichte. Das neue Zeitalter steht unter dem Sterne Frankreichs, das mit der Thronbesteigung Ludwigs XIV. (1643) zur ersten europäischen Macht wird. Unter den Strahlen dieses Sternes beginnt für Deutschland mit dem Westfälischen Frieden (1648) ebenso eine neue Zeit wie für England mit der Rückkehr der Stuarts (1660), jedoch ganz verschieden wirkt sich die neue Zeit in allen drei Ländern aus.

Aufklärung und Absolutismus streiten mit Pietismus und Parlamentarismus überall um die Herrschaft — doch ganz verschieden ist das Ergebnis dieses Kampfes für jedes einzelne der drei Länder. Während in Frankreich Aufklärung und Absolutismus leicht den Sieg davontragen, während in Deutschland zunächst der Absolutismus die Aufklärung und auch den Pietismus bekämpft, siegt in England schließlich ein aufgeklärter Puritanismus und vernünftiger Parlamentarismus.

Das Ideal des galant homme.

Unabhängig von diesen Kämpfen, und doch auch stark beeinflusst davon, tritt den gebildeten Ständen ganz Europas ein neues Erziehungsideal vor die Augen, das gekennzeichnet wird mit dem Ausdruck „galant homme“, das aber in den Augen des europäischen Adels zunächst seine sichtbare und erstrebenswerte Verwirklichung in den großen Ministern und Generälen des französischen Hofes findet. In Deutschland, wo das durch den Krieg verarmte, dazu gänzlich entmündigte Bürgertum kaum imstande war, sich auf seine große Vergangenheit zu besinnen, geschweige fremden Einflüssen irgendwelchen Widerstand entgegenzusetzen, übernimmt ein volksentfremdeter Adel in äffischer Einbildung nur zu entgegenkommend das Ideal des französischen Höflings, und sucht sich in der Erziehung durch Einrichtung besonderer Adelschulen (Ritterakademien) ganz

absichtlich vom „gemeinen“ Volke zu trennen.¹ Es ist ein wahres Glück, daß der in Deutschland erst jetzt erstarkende Pietismus, der im Kampfe gegen eine rigorose, sich in Hexenopfern gefallende Orthodoxie neue Kraft gewinnt, noch rechtzeitig in die deutschen Adelskreise eindringt, und so die „vornehme“ Gesellschaft auf deutsch-protestantischem Boden sich doch ein größeres Maß von ererbter Ehrbarkeit der Sitten und auch von wirklicher Frömmigkeit bewahrt, als es zu Paris der Fall war.²

Aufnahme des neuen Ideals in England.

In England, wo die nationale Einstellung des Adels Sprachgesellschaften überflüssig machte, versuchen auch einige Adelserzieher, wenn auch meist unter Wahrung altenglischer Eigenart, das französische Erziehungsideal des „galant homme“ einzuführen, aber das mächtig erstarkte, puritanisch-englisch denkende Bürgertum setzt diesem Versuche so einheitlich festen Widerstand entgegen, daß auch in dem aufs Bürgertum angewiesenen und mit ihm verbundenen Adel das französische Ideal keine allgemeine Anerkennung finden kann.

Den ersten Versuch, das altenglische Bildungsideal des „gouverneur“ mit dem französischen Ideal des „galant homme“ zu vereinigen, hat der oben erwähnte Herbert von Cherbury gemacht.

A. THEORIE DER ERZIEHUNG

Herbert von Cherburys Ansichten über Erziehung.

Herbert von Cherbury (1583—1648) hat sich, rückblickend auf seine eigene Erziehung, ausführlich über die ihm angemessen erscheinende Erziehung eines „gentleman“ geäußert.³ Wie vor ihm Elyot und nach ihm Locke beginnt er dabei mit der Betonung der Gesundheitspflege des kleinen Kindes. Schon die Amme soll ihren Lebenswandel so einrichten, daß sie dem Kinde gesundheitlich und sittlich nicht gefährlich wird. Aus verschiedenen Gründen ist es erwünscht, daß die Kinder, nachdem sie eine gute Hauserziehung genossen haben, noch in eine Schule kommen. Doch sollen sie ihren Tutor dahin mitnehmen, der auf ihre Sitten achtet wie der Schulmeister auf ihr Lernen. Nachdem das Abc, also die Elementarkenntnisse, erlernt worden sind, soll die wissenschaftliche Bildung mit dem Griechisch einsetzen. Als Lehrbuch soll ein der Janua des Comenius ähnliches benutzt werden. Erst nach dem Griechisch ist mit Latein zu be-

¹ Vgl. den Antrag des sächsischen Adels auf Haustaufe (1672).

² Vgl. Fr. Paulsen: Geschichte des gelehrten Unterrichts.

³ Autobiography, ed. L. Sidney. London 1886.

ginnen. Kenntnisse in Mathematik, Philosophie, Geometrie sind ganz gut für einen Gentleman; besonders nötig für ihn als zukünftigen „gouverneur“ sind Geographie und Geschichte, für „the interests of states“. Logik dagegen ist überflüssig. Außerordentlich notwendig für den zukünftigen Staatsmann ist die Rhetorik. Am besten lernt der junge Gentleman gleich ganze Abschnitte von Cicero und Quintilian auswendig. Für den Landedelmann sind auch einige Kenntnisse in der Botanik und Anatomie für medizinische Anwendung recht wertvoll.

Charakterbildung.

Viel wertvoller als alle Kenntnisse und Wissenschaften aber ist die Tugend = „virtue“ für den Menschen. Herbert wird nicht müde, dies immer wieder hervorzuheben (p. 47, 59, 60, 62 u. a.). Als besonders wertvolle, adelnde Eigenschaften für den Gentleman sieht er an: Wahrheitsliebe, Tapferkeit, Vergebungssinn.¹ Als echter Ritter des Bath-Ordens verlangt er auch von dem Adel Eintreten für das Recht der Armen und Verfolgten.² Natürlich gehört auch gewandtes, vornehmes Auftreten, was man sich am besten durch Tanzen aneignen kann, mit zu den Tugenden des wahren Gentleman.

Körperliche Ertüchtigung.

Daß Herbert auch alle körperlichen Fähigkeiten von dem Gentleman erwartet, ist für den Adel im 17. Jahrhundert noch selbstverständlich. Vor allem muß er als Ritter das Reiten erlernen (to ride the great horse). Neben dem Reiten empfiehlt H. als für den Gentleman geeignet: Schwimmen, Springen, Schießen, Bogenschießen mit „the long-bow“ und Kegeln. Der Erholung dienen Musik und Malerei; ganz unziemlich für den Gentleman sind Würfel und Karten.

Herbert von Cherbury — zugleich Aufklärer und Utilitarist.

Zunächst scheinen sich diese hier kurz skizzierten Gedanken ganz in die altenglische Erziehungsauffassung einzuordnen; klassische Bildung und körperliche Tüchtigkeit sollen in edler Tugend sich zum Dienst an Volk und Vaterland vereinigen. Aber wie grundverschieden ist doch Herberts ganze Einstellung zur Erziehung gegenüber der der Puritaner. Man erkennt dies allerdings erst ganz klar aus den anderen Werken Cherburys: De Veritate und De Religione Gentilium (beide erst 1663 erschienen). Gewiß, auch Herbert sieht die

¹ p. 63: „forgiveness is the most necessary and most proper work of every man.“ Vgl. Bacon (Essay of Revenge): „It is a prince's part to pardon.“

² Der Eid der Bath-Ordensritter enthält die schönen Worte: „never to sit in place where injustice should be done, to defend widows, orphans, and maidens in their right.“

Religion als etwas Lebenswichtiges an, aber seine Religiosität wurzelt nicht in der Bibel. Sie hat ihren Ursprung letzten Endes in der eigenen Vernunft, die dem Menschen sagt, daß es ein höheres Wesen geben müsse. Die ernstesten Bibelstudien der Puritaner finden bei Herbert keine Erwähnung. Dagegen betont Herbert auffällig, daß nur Lebenswichtiges gelehrt werden solle — damit kennzeichnet sich der Aufklärer zugleich als Utilitarist. Aus der Hochschätzung, die Herbert der gesellschaftlichen Bildung, dem Tanzen, dem feinen Auftreten, der Musik und Malerei entgegenbringt, erkennen wir zugleich in Herbert einen Vorläufer jener nach Frankreich blickenden Hofkultur. Kein Wunder ist, daß er als erster englischer Erziehungstheoretiker nicht Italien wie ein Elyot, sondern vor allem Frankreich den jungen Adligen als Reiseziel empfiehlt.

John Gailhards Compleat Gentleman.

Nicht so ausgeprägt der Aufklärung sich nähernd, wohl aber ganz bewußt das neue französische Erziehungsideal mit dem alten englischen Ideal verbindend, sind die Anschauungen, welche John Gailhard in seinem *Compleat Gentleman*, London 1678, niedergelegt hat. Wegen ihrer geradezu in Erstaunen setzenden Ähnlichkeit mit den Anschauungen John Lockes verdienen die Ansichten Gailhards ganz besondere Beachtung.

Man hat bisher, durch den Untertitel des ersten Teils von Gailhards Buch (*Of the Education of Young Gentlemen Abroad*)¹ irreführt, Gailhards Werk lediglich für einen Reiseführer angesehen (so Sallwürk, Bülbring), und dabei ganz übersehen, daß diesem ersten Teil ein zweiter über „the Education of Youth At Home“ angeschlossen ist. Aber gerade dieser zweite Teil ist für den Erziehungsgeschichtler interessant und wertvoll.²

Die auffallende Ähnlichkeit von Gailhards und Lockes Ansichten.

Wie Aristoteles beginnt Gailhard seine Erziehungslehre mit der Feststellung, daß „the nature of Youth is like Wax by fire, or a smooth table (tabula rasa!) upon which anything can be written“ (II, p. 4).³ Wie Locke behauptet er: „Die Lebensführung eines Men-

¹ John Gailhard: *The Compleat Gentleman*. London 1678.

² Der erste Teil ist wegen der Schilderungen der fremden Länder, die Gailhard auf Grund von Reisen gibt, für den Kulturhistoriker sehr interessant.

³ Allerdings hatte schon 1661 Glanvil in seiner *Vanity of Dogmatizing* (p. 65) geschrieben: „Our initial age is like wax melted to the prepared seal, capable of any impression from our teacher. The half moon or cross are indifferent to its reception, and we may with equal facility write on this *rasa tabula* Turk or Christian.“

schen ist gewöhnlich nur die Folge seiner Erziehung (p.5). „Let Nature be what it be, it may be changed by Education“ (II, 5), „Breeding is a second nature“ (II, 86).¹ Die Erziehung muß daher schon mit der Wahl der Ammen einsetzen (II, 8). Pflicht der Eltern ist es, die Kinder zu erziehen. Wie Locke wägt Gailhard die Schul- und Hauserziehung gegeneinander ab, und wie dieser gibt er der Hauserziehung durch einen Tutor den Vorzug (II, p. 17—19). Gailhard hat, als erster englischer Erzieher, ganz bewußt den französischen Ausdruck *Gouverneur* für Tutor eingesetzt. „Indeed the Word Tutor is more proper for Schools and Universities, and that of Governor is more honorable for the Gentleman“ (I, p.28). Locke dürfte diese Übertragung des früher ganz andere Bedeutung habenden Wortes „*Gouverneur*“ auf den Erzieher von Gailhard übernommen haben. Der *Gouverneur*=Tutor muß ein ganz vorzüglicher, vorbildlicher Mensch sein; denn die Kinder lernen am ehesten durch Beispiel. Mit Milde und durch Selbsterfahrung (im Sinne Rousseaus!) soll der Erzieher die Kinder leiten (II, 78; II, 15). Körperliche Strafen soll — im Gegensatz zu Locke — nur der Vater erteilen dürfen (II, 66).

Die körperliche Ertüchtigung nach Gailhard.

Da Körper und Seele so unlösbar eng verbunden sind, so ist Gailhard mit Galenus ganz klar, daß „the manners of the Soul do follow the tempers of the body“ (II, 66). Daher ist die körperliche Ertüchtigung ein selbständiger Teil jeder Erziehung (II, 64). Der Arzt sollte ein ständiger Berater jedes Erziehers sein. Um die Gesundheit zu erhalten, ist Abhärtung nötig, daher empfiehlt Gailhard, ganz wie Locke, barhäuptig und barfüßig zu gehen², preist einfache, fleischlose Nahrung (II, 88), und lobt einfache, saubere Kleidung (II, 90). Durch Jagen, riding the Great Horse, Wandern, Laufen, Ringen und Springen wird der Körper gestählt. Die Gewandtheit des Körpers wird erzielt durch Tanzen, Fechten und Tennisspiel. Musik diene der Erholung, Karten und Würfel sind eines Gentleman nicht würdig. An gutem Benehmen bei Tisch, in Gesellschaft und auf der Straße erkennt man sofort den echten Gentleman.³

Gailhard ist als ein Jünger Montaignes fest überzeugt, daß in einem gesunden Körper eine gesunde Seele wohnen muß. So stark

¹ II, 5 sagt Gailhard: „the Manners of a Man usually are suitable to his Breeding“; Locke (1693), § 34: „that it is suitable to their breeding.“

² Gailhard führt genau dieselben Beweisbeispiele wie Locke an.

³ II, 67: „A good behaviour at Table, is to me, a strong proof of a good education“ (vgl. Locke!).

ist wohl noch von keinem englischen Erzieher vor ihm das gegenseitige Abhängigkeitsverhältnis zwischen Leib und Seele betont worden wie von Gailhard. Er glaubt geradezu, daß körperliche Ertüchtigung seelische Tüchtigkeit ganz von selbst mit sich bringe. An Tugenden wünscht Gailhard dieselben in der Erziehung betont, die schon ein Elyot und Peacham gefordert haben.

Puritanismus und Utilitarismus bei Gailhard.

Im Gegensatz zu Herbert of Chisbury aber will Gailhard die Kinder auch zu biblischer Frömmigkeit führen. „Reading in the Bible“ und „to go to church“ sind das erste, was die Kinder lernen sollen (II, 11). Damit kennzeichnet sich Gailhard als Kind seines puritanischen Zeitalters. Jedoch die Hochschätzung der „feinen Bildung“ und die ausgesprochene utilitaristische Wertung aller Bildungsfächer: Geschichte, Naturwissenschaften, Latein und Griechisch¹, stellen Gailhard in die Reihe der neuen Erzieher.

Am Schluß seiner Erziehungslehre stellt Gailhard, wie Locke, recht breite Erwägungen über die rechte Zeit des von ihm als überaus notwendig erachteten Reisens an und schließt, wie Locke, mit der Erklärung², daß über das umfangreiche Gebiet der Erziehung noch weit mehr gesagt werden könne, daß jedes Kind ja wieder eine besondere Behandlung verlange, so daß nähere Erörterungen darüber zu weit führen würden.

John Locke als englischer Erzieher.

Unmittelbar an Gailhards Erziehungslehre schließen sich Lockes Gedanken über die Erziehung an. In **John Locke** erreicht die von Herbert von Chisbury zuerst erstrebte, von Gailhard versuchte Verbindung des altenglischen Ideals des Governour mit dem französischen Ideale das „galant homme“ ihre höchste Vollendung.

Da John Locke in den Augen der ausländischen und insbesondere der deutschen Erzieher als der typische englische Erzieher erscheint, so erfordern seine Gedanken über die Erziehung und ihre Bedeutung für die Entwicklung der englischen Erziehung eine ganz besonders ausführliche und gründliche Betrachtung.

¹ Daß G. auch Kenntnis des Hebräisch, Chaldäisch und Syrisch für den „gentleman“ für nötig erachte, wie K. D. Bülbring in seiner Vorrede zum *Compleat Gentleman* behauptet, ist eine Unterschiebung; G. fordert diese Sprachen ausdrücklich nur für Divines (II, 38).

² Der Schluß lautet: „I add there one thing to wit, that there are several cases and circumstances of Education, upon which one can hardly give any particulars; the genius of young men being so different, and so contrary, that many things must be left to the prudence of the Tutor“... (vgl. Locke, § 216).

Locke als europäischer Erzieher.

1693 erschienen Lockes Gedanken über die Erziehung.¹ Es war nur eine Gelegenheitsschrift, zunächst für wenige Freunde bestimmt. Aber keine andere englische Erziehungslehre sollte solche weltdurchdringende Gewalt erweisen wie Lockes; keine andere Erziehungslehre wurde vom Ausland mit solchem Erstaunen aufgenommen, keine andere englische Erziehungslehre kann sich rühmen, in so viele fremde Sprachen übersetzt worden zu sein wie Lockes Gedanken über die Erziehung. Es ist nicht zu viel behauptet: der europäische Kontinent lernte die englische Erziehung überhaupt erst durch Lockes Essays kennen, oder glaubte wenigstens, sie dadurch in ihren Eigenheiten zu erkennen. Was der berühmte und längst bekannte englische Philosoph da über die Erziehung äußerte, war den außerenglischen Erziehern so neu, so fremdartig, daß es für sie typisch englisch sein mußte. Gewiß waren auch von anderen großen europäischen Erziehern, wie Rabelais², Montaigne³, Gassendi⁴, Comenius, Ratke, Nicole, ganz ähnliche Gedanken über die Erziehung ausgesprochen worden. Aber noch nie hatte ein Philosoph vom Range eines John Locke sich so ausführlich über die Erziehung geäußert. Naturgemäß fand man seine erzieherischen Gedanken in seiner naturalistisch-sensualistischen Philosophie, die man früher kennenlernte, begründet; obwohl Locke selbst diese Begründung bei der Gelegenheitsschrift nicht für nötig gehalten hatte.⁵ Man sah in Locke den Vorkämpfer für körperliche Erziehung; den Vertreter einer hohen Charakterbildung, den Freund der Hofmeistererziehung, den Vater einer gesunden utilitaristischen Pädagogik, den Verkünder vieler recht vernünftiger erzieherischer Weisheiten; man übersah gern, daß eigentlich in Lockes Gedanken Gefühl und Gemüt

¹ Obwohl dem Verfasser Adamsons Ausgabe der Lockeschen Schriften (1922) zur Hand ist, hat er sich doch entschlossen, nach der den deutschen Lesern bequemer zu erreichenden Sallwürkschen Übersetzung zu zitieren. Sallwürks Bemerkung (p. 83) über die Erstausgabe der *Thoughts concerning Education* 1693 ist übrigens nicht ganz richtig; auch die Vorrede zu dieser ist nur „Your most humble and most faithful Servant“, also ohne Namensnennung unterschrieben.

² Vgl. Arnstädt: *Der Einfluß Rabelais' auf Montaigne, Locke und Rousseau*. Leipzig 1872.

³ P. Villey: *L'influence de Montaigne sur les idées pédagogiques de Locke, et de Rousseau*. Paris 1911. Mehner: *Der Einfluß Montaignes auf die pädagogischen Ansichten John Lockes*. Leipzig 1891.

⁴ Wohl zuerst von Hallam (a. a. O., Vol. I, p. 116) nachgewiesen.

⁵ Vgl. Br. Dost, *Die Pädagogik John Lockes im Zusammenhang mit seiner Philosophie*. Plauen 1878. Hecker: *Systematische kritische Darstellung der Pädagogik J. Lockes* (1898).

recht kurz wegkamen. Man pries den Pädagogen, der all die schönen, vernünftigen Ideen in einem einheitlichen Erziehungsideal, dem Ideal des „gentleman“ vereinigte, der geistige und körperliche Tüchtigkeit mit vornehmem Benehmen verband und trotz aller rationalistischen und eudämonistischen Einstellung auch eine feine deistische Frömmigkeit pflegte. So wurde Locke zu einem der ersten Erzieher Europas. Wir wissen, wie Lockes erzieherische Ansichten alle ihm folgenden europäischen Erzieher, von Rousseau bis Pestalozzi, beeinflußt haben¹, wir wissen, welche begeisterte Aufnahme und Nachahmung Lockes Gedanken besonders in Frankreich und Deutschland gefunden haben.

Die Aufnahme von Lockes Gedanken in England.

Seinen englischen Zeitgenossen dagegen erschienen Lockes *Thoughts concerning Education* keineswegs so neuartig und eigentümlich; auch waren sie nicht einseitig paradox genug, um in England das Aufsehen zu erregen, was Rousseaus *Emil* in Frankreich hervorrufen sollte; vor allem aber wurde von seinen Zeitgenossen die philosophische und psychologische Verankerung der erzieherischen Gedanken Lockes mit seiner in den 1690 erschienenen *Essays on human Understanding* dargestellten Philosophie, die wir jetzt erkennend hineinragen, kaum erkannt und nicht gemacht. Die oft gehörte Behauptung, Locke habe die Erziehungsfragen ausführlicher und klarer behandelt als alle Erzieher vor ihm, beruht einmal auf Unkenntnis; ein Elyot, Mulcaster, Peacham, Dury haben die Fragen der Erziehung viel umfassender, ausführlicher und systematischer behandelt als Locke in seiner *Gelegenheitsschrift*; zum anderen ist sie natürlich Ansichtssache, die bei weitem nicht von allen Engländern geteilt wird. Man lese nur einmal Hallams Beurteilung von Lockes Stil² und vergleiche damit die Urteile seiner ersten beiden Neuherausgeber, eines Daniel und eines Quick.³

¹ Vgl. A. Corwin: *Entwicklung und Vergleich der Erziehungslehren von John Locke und J. J. Rousseau*. Heidelberg 1894. H. Lebede: *Locke und Rousseau als Erzieher*. Charlottenburg 1913.

² Hallam (a. a. O., p. 308/9) schreibt: Locke has some defects, he is often too figurative for the subject. In all his writings, and especially in the *Treatise of Education*, he is occasionally negligent, and though not vulgar, at least according to the idiom of his age, slovenly in the structure of his sentences as well as the choice of his words etc. Vgl. dazu Gosse, *Ed. A History of Eighteenth Century Literature 1660—1700* (p. 277). London 1891. Butler at his driest, is to admit that he is seldom quite so wooden as Locke.

³ Quicks Edition: Cambridge 1880; Daniels, London 1880.

Vorläufer von Locke in England.

So waren Lockes Zeitgenossen die Gedanken nur eine Anleitung zur Erziehung des „gentleman“, deren es in England viele gab, und so erweckte Lockes Erziehungslehre in England zunächst bei weitem nicht das Aufsehen wie im übrigen Europa. Es waren ja Lockes Gedanken für die englischen Erzieher keineswegs neu. Der „gentleman“, der geistige und körperliche Tüchtigkeit mit edlen Tugenden und rechter Frömmigkeit in sich vereinte, war von jeher das Ideal aller englischen Erziehung gewesen. Alle englischen Erzieher, von Elyot bis Gailhard, waren warme Anwälte der körperlichen Ertüchtigung gewesen, wie sie auch in der englischen Erziehung seit uralter Zeit gepflegt worden war. In der Überzeugung, daß ein tugendhafter Charakter besser sei als große Bildung, waren sich alle englischen Erzieher von Wykeham bis Peacham ganz einig. Hauserziehung durch „tutor“ war seit Jahrhunderten vom englischen Adel geübt worden. Die französische Sprache galt seit dem Eindringen der Normannen als Kennzeichen feiner Bildung. Gegen die einseitige Überschätzung der klassischen Sprachen und die Vernachlässigung der Muttersprache war schon Mulcaster ins Feld gezogen. Die unbedingte Erziehbarkeit des Willens hatten, auf Erasmus fußend, besonders Peacham und Gailhard nachdrücklichst hervorgehoben. Daß sich aller Unterricht zuerst an die Sinne wenden müsse, hatte, durch Comenius angeregt, schon Dury als unbedingten Grundsatz aller Erziehung gefordert. Die utilitaristische Wertung aller Lehrgegenstände hatte schon der selbst Latein verwerfende Anonymus von 1677 systematisch durchgeführt. Man kann behaupten, daß alle von Locke geäußerten erzieherischen Gedanken, nicht nur einzeln, sondern direkt im Aufbau erzieherischer Grundanschauungen, von den englischen Erziehern ausgesprochen waren oder auch als altes Erbgut englischer Erziehungseigenart längst in der englischen Erziehung beachtet wurden. Die englische Erziehung hatte sich eben in ganz anderer Weise entwickelt als die übrige europäische. Daher darf man auch, wie bisher geschehen, die Originalität der Lockeschen Anschauungen nicht vom kontinental-europäischen Standpunkte aus beurteilen; gar manche der den deutschen Erziehungsgeschichtlern so ganz neu und Locke allein eigen erscheinende Ansicht, wie z. B. über körperliche Erziehung, ist nur eine Auswirkung altenglischer Eigenart.

Lockes Abhängigkeit von den älteren englischen Erziehern.

Es soll nicht behauptet werden, daß Locke irgendeine der schon vorhandenen Erziehungslehren bei der Niederschrift seiner Gedanken über die Erziehung bewußt benützt habe, gerade weil die Gedanken eine Gelegenheitsschrift sind, ist dies nicht anzunehmen.

Aber ebenso unbestreitbar ist, daß Locke bei seiner großen, sowohl von Lady Masham als auch Piere Coste und Le Clerk hervorgehobenen Belesenheit die pädagogischen Schriften und Gedanken seines Jahrhunderts nicht unbekannt sein konnten.¹ Lepzien hat nachzuweisen versucht, daß Locke Thomas Elyots Erziehungsschriften bekannt gewesen seien. Viel wahrscheinlicher ist es uns, daß er das verbreitetste Erziehungswerk seines Jahrhunderts, Peachams Compleat Gentleman gründlich kannte. Ebenso darf man mit Sicherheit behaupten, daß Locke Gailhards als Reiseführer gerade für Frankreich viel benütztes Buch gelesen. Wer den zweiten Teil von John Gailhards Werk „The Education of Youth at Home“ kennt, dem wird diese Behauptung zur unumstößlichen Gewißheit werden. Die persönliche Bekanntschaft Lockes mit dem Schulmeister Mr. Birch, wie auch seine engen Beziehungen zu dem Parlament und zu Holland, bürgen dafür, daß Locke auch die Bestrebungen eines Comenius, wie auch die Bemühungen eines Hartlib und Petty nicht ganz unbekannt waren. Während man Lockes Beziehungen zu seinen englischen Vorgängern in der Geschichte der Pädagogik bisher gänzlich unbeachtet gelassen hat, ist genügsam nachgewiesen worden, daß Locke auch von kontinentalen Schriftstellern, insbesondere durch den von ihm so hochgeschätzten Michel de Montaigne, aber auch von Rabelais und Gassendi mancherlei Anregung empfangen hat.

Das Ansehen des Erziehers Locke im übrigen Europa.

Sein Ansehen als Erzieher im übrigen Europa verdankt Locke zunächst seiner überragenden Stellung als Philosoph von Weltruf. In seiner Erziehungslehre bewunderte man weniger die in Anlehnung an das französische Ideal des „galant homme“ vertretenen Ansichten als vielmehr die sich auch bei Locke auswirkenden altenglischen Erziehungsanschauungen, welche dem übrigen Europa bis dahin ganz unbekannt waren und so ungemeines Aufsehen erregen mußten; besonders da Locke darin dem utilitaristisch-rationalistischen Zuge seiner Zeit zugleich geschickt entgegenkam.

Die Ablehnung von Lockes eigenen Ansichten in England.

In England fanden Lockes Ansichten sehr wenig Gegenliebe. Weder die aus utilitaristischer Einstellung betonte Forderung nach lebenswichtigen Bildungsfächern: Geschichte, Geographie, Staatskunde unter Verwerfung alles ausschließlich klassischen Bildungstrebens, noch die aus rationalistischer Einstellung erfolgende stete

¹ In der Beurteilung von Lockes Leben fußt der Verfasser auf dem Standardwerke dafür: H. R. Fox Bourne: The Life of John Locke. 2 ed. London 1904; dazu benutzte er auch E. Fechner: John Locke. Stuttgart 1898.

Appellation an die Vernunft, unter Verwerfung aller harten Zucht und öden Einpaukerey, noch die aus deistischer Einstellung geforderte feine philosophische Religion unter Verwerfung alles leeren, systematischen Bibeldurchlesens, konnten in dem englischen Erziehungswesen Eingang finden. Die englischen Erzieher und der bodenständige englische Adel sahen als ihr Erziehungsideal nach wie vor den „gouverneur“ eines Elyot und Peacham vor Augen; von dem „galant homme“ eines Locke wollten sie nichts wissen.

Lord Chesterfields Ansichten über Erziehung.

Einen späten Versuch, dem englischen Adel das Ideal des „galant homme“ als Ideal der Erziehung vor die Augen zu stellen, hat der vielumstrittene Lord Chesterfield (1697—1773) unternommen. In seinen bekannten Briefen an seinen Sohn hat Chesterfield seine Ansichten über eine angemessene Erziehung des Adels offenbart, die ohne weiteres erkennen lassen, daß Chesterfields Ideal der Erziehung auf dem Boden französischer Hofkultur und Salonkultur erwachsen ist.

Pflege des guten Benehmens.

Gewiß weiß auch Chesterfield von „Moral Duties“¹: Der Knabe soll neben „good manners“ auch zu „good morals“ erzogen werden. Chesterfield prägt sogar das schöne Wort: „Virtue alone is True Nobility“ (Br. 68, 75, 184). Wie einst Elyot ermahnt Chesterfield auch zur Pflicht gegen das Vaterland, „the Duty of Life is to deserve well of Ones Country“. Der kluge Großvater wünscht auch, daß sein Enkelkind sich als „gouverneur“ durch Bescheidenheit und vornehmes Benehmen den Bedienten gegenüber erweise; sehr wahr ist sein Wort „All silly men are not proud, but all proud men are silly without exception“. Aber wer Chesterfields Briefe liest, wird fühlen, daß Chesterfield auf die höfischen und gesellschaftlichen Sitten mehr Gewicht legt als auf reine Sittlichkeit. Samuel Johnsons Wort, Chesterfield lehre in seinen Briefen die Sittlichkeit eines Höflings mit den Sitten eines Tanzmeisters, ist nicht ganz unberechtigt. Immer wieder mahnt Chesterfield zu „Good Behaviours, Sweetness of Manners, Politeness“. Dennoch ist Chesterfields recht an Mt. 7,12 erinnerndes Prinzip der Sittlichkeit: „Do unto others as you would they should do unto you“ nicht ohne weiteres zu verurteilen. Dem urkonservativen Johnson fehlte jedoch in Chesterfields sittlichem Prinzip die kirchliche Religiosität und die auf alttestamentlicher Gesetzlichkeit gegründete Sittlichkeit, und dies war Johnson wie dem gesamten puritanischen Bürgertum Eng-

¹ Alle Anführungen nach den Letters of Philip Dormer, Fourth Earl of Chesterfield, ed. by the Earl of Clarendon. Oxford 1889.

lands Grund genug, Chesterfield in Bausch und Bogen zu verdammen.

Pflege des Wissens und der Sprachen.

Unzweifelhaft hat der erfahrene Weltmann jedoch das Wissen recht hoch gewertet, wenn er auch natürlich der reinen Wissenschaft wenig Verständnis entgegenbringen konnte. Der Studienplan seines Enkels soll umfassen: „Latin et Grec surtout, Ciceron tant ses Oraisons, que ses Traités, de l'Eloquence. Il doit apprendre à fond l'Histoire, la Geographie, et la Chronologie moderne. Le Droit Naturel de Burlamaque, le Droit des Gens de Puffendorff. La Rhetorique, Quintilian, Cicero de Oratore. Un peu de la Logique du Port Royal. Pour un peu de la Physique et de Geometrie, a la bonne heure. Tout les exercices d'un honnête homme, surtout la danse.“ In diesen Forderungen fällt die Gleichheit mit vielen Ansichten Lockes sofort auf, besonders auch in der starken Betonung des Französischen. French is as necessary as English, because it is the language of all Europe, schreibt der Weltmann, und wünscht, daß sein Sohn „be perfectly master of French. Auch Italienisch erscheint ihm wünschenswert, obwohl er dem Reisen nach Italien, welches „ruins so many of our young gentlemen“ und wo ein junger Mann nichts als „to play upon the fiddle“ lernen kann, wie Ascham abhold ist. Selbst Deutsch erscheint Chesterfield lernenswert, obwohl es eine in der Meinung der meisten „very rough language and therefore the fittest to speak to his horse“ ist. Die modernen Sprachen sind dem Weltmann unbedingt wertvoller als die alten Sprachen. Jedoch wünscht er auch eine intensive Kenntnis der klassischen Sprachen, und zwar im Gegensatz zu Locke, auch des Griechischen. The Polished Gentleman shall understand Latin and Greek as well as Graevius. Dabei wendet er sich scharf gegen Lockes Lernmethoden wie auch gegen dessen ganze Auffassung über das Latein.¹ Unter besonderem Hinweis auf Lockes gegensätzliche Ansicht schenkt er seinem Paten eine Sammlung von „shining passages of Ancient Authors“ und empfiehlt ihm ausdrücklich, seine Briefe und Reden, wie er selbst tut, reichlichst mit lateinischen Zitaten zu schmücken, ebenso legt er allergrößten Wert auf das Auswendiglernen von lateinischen Reden und Versen. Ganz beglückt ist er, als ihm sein Patenkind Philip Stanhope die ersten selbstgedrechselten lateinischen Verse sendet. Natürlich soll dabei die Muttersprache nicht vernachlässigt werden. „Lege Horaz und Cicero auf deinen Tisch und nimm Shakespeare in deine Hand“, ist Chesterfields Rat.² Für den zukünftigen „Minister

¹ Br. 48: „The method which Mr. Locke approves, I confess, I do not.“

² Br. 214.

of State“ ist natürlich auch das Studium der Geschichte unbedingt notwendig und ebenso gründliche Kenntnis der Geographie. „Lies die Zeitung mit der Karte in der Hand“, diesen gewiß beachtenswerten Rat gibt der weise Vater. Allerdings bedingt die Menge der Anforderungen, die Chesterfield fordert, daß natürlich nur eine oberflächliche Kenntnis in den einzelnen Wissenschaften erreicht werden kann.

Chesterfields Erziehungsideal, der feine Salonmensch.

Doch steht ihm als Ideal ja nicht der gewissenhafte Wissenschaftler, sondern der feine Salonmensch, der überall mitreden kann, vor Augen. Ausdrücklich warnt Chesterfield vor den alten „rohen“ englischen Sportarten wie Jagen, Wettlaufen, Pferderennen, Ringen; nur Reiten, Fechten und ganz besonders Tanzen soll der Zögling erlernen. Die ganze überfeinerte, veräußerlichte Salonkultur des französischen Rokoko tritt uns in Chesterfields Erziehungsideal vor die Augen. Kein Wunder, daß bei ihm die Vollendung der Bildung nur durch eine Reise nach Paris erlangt werden kann. So scheidet sich das Erziehungsideal Chesterfields, bei aller Ähnlichkeit der Anforderungen, doch sehr von Lockes Erziehungsideal. Lockes Ideal ist tiefer, innerlicher, erzieherisch viel möglicher als Chesterfields, welches in Äußerlichkeit und Oberflächlichkeit zerflattert. Eigentümlich ist bei Chesterfield dabei das altenglische Festhalten am Klassischen, ebenso das Verwerfen der reinen Haus-erziehung, bei voller Anerkennung der Gefahren der Schulerziehung. Wie weit der englische Adel Chesterfields und Lockes Forderungen in seiner Erziehung beachtete, wie weit er sich das Ideal des galant homme zu eigen machte und welche Erfolge die neue Erziehung zeitigte, wird uns im nächsten Abschnitt beschäftigen. Das englische Bürgertum wandelte natürlich unentwegt in den Wegen des Puritanismus in seiner Erziehung, bis es um die Wende des Jahrhunderts erneut aufgerüttelt und für die Erziehung interessiert wurde durch die Worte der Essayisten, eines Addison und Steele, und ihrer Anhänger.

B. PRAXIS DER ERZIEHUNG

Locke als praktischer Erzieher.

Locke besaß sicherlich gute natürliche Anlagen und große Befähigung zum Erzieher. Bekannt ist, daß er selbst die Erziehung von drei Knaben: Frank Masham, Anthony Ashley und Arent Furly leitete, daß ferner Lockes Freund, William Molyneux, sich bei der Erziehung seines kleinen Sohnes ganz nach Lockes Gedanken richtete. Über Lockes Erfolge als Erzieher besitzen wir zwei Zeugnisse. An-

thony Shaftesbury, welcher Locke seinen „foster-father“ nennt, schreibt: „In unserer Erziehung leitete uns Locke nach seinen, seitdem veröffentlichten, eigenen Grundsätzen mit solchem Erfolge, daß wir alle kräftig und gesund erwachsen sind.“ Und Molyneux berichtet schon im Mai 1695 an Locke: „Wäre es nicht nahezu Eitelkeit, so könnte ich Ihnen von den außerordentlichen Erfolgen erzählen, welche Ihre Erziehungsmethode bei meinem kleinen Knaben erzielt.“ Molyneux hat später eine genaue Beschreibung der Erziehung seines Knaben veröffentlicht, und wenn wir dem Vater glauben sollen, so scheint sich allerdings sein Söhnchen unter dem Einfluß der Lockeschen Lehren zu einem wahren Wunderkinde entwickelt zu haben.¹ Schade, daß aus dem Wunderknaben nicht auch ein Wundermann geworden ist! Jedoch wäre es vorschnell geurteilt, wollte man von diesen drei, Locke eng befreundeten Familien aus einfach, wie Sallwürk, schließen, daß Lockes Gedanken in England ganz allgemein bei der Erziehung beachtet worden wären. Durch solches Schlußverfahren könnte man jedweden Erzieher zu den einflußreichsten seiner Nation stempeln. Immerhin wurden Lockes Gedanken in England gelesen; bis 1706 machen sich vier Auflagen nötig, was für eine ziemliche Verbreitung der Lockeschen Erziehungsschrift spricht. Allerdings fanden auch andere, Locke ganz entgegengesetzte Erziehungslehren dieselbe Verbreitung; ein Beweis, daß sich wohl doch nicht alle Familien Englands gerade allein nach Locke richteten. Von vornherein ist anzunehmen, daß sich zunächst nur die liberal gesinnten Kreise Englands mit Lockes Ansichten befreunden konnten.

Die Ablehnung Lockes im konservativen England.

Die konservativ gerichteten Kreise, d. h. gerade das adlige England, lehnten Lockes Lehren als die Ansichten eines immerhin höchst verdächtigen Freigeistes natürlich von allem Anfang an ab. Die Angriffe des Geistlichen Edwards², sichtlich protegiert von beiden Universitäten, die Locke als einen Nachfolger Hobbes hinstellten, noch mehr Lockes nicht ganz leugbare Verbindung mit dem ver-

¹ Angeführt von Fox Bourne (p. 124). Dr. Johnson machte folgende ironische Bemerkung dazu: „those who tell those stories should consider, that nobody can be taught faster than he can learn, the speed of the best Horseman must be limited by the Power of his Horse“ (nach Knox: Liberal Education [p. 45]).

² Edwards 1697 erschienene Schrift betitelt sich: A Brief Vindication of the Fundamental Articles of the Christian Faith, as also of the Clergy, Universities, and Public, from Mr. Lockes Reflection upon them in his Book of Education. Der Vicechancellor von Oxford gab seinen Namen dazu her (vgl. Fox Bourne II, 290 und 412 ff.).

haßten John Toland, besonders auch Lockes unglückselige Fehde mit Edward Stillingfleet, dem hochangesehenen Bischof von Worcester¹, ließen Locke in den Augen aller „Old Englishmen“ auch als Erzieher höchst verdächtig erscheinen, man sah in Locke einen sehr unbequemen Angreifer auf altenglische Einrichtungen. „Education in England has been twice in danger of being hurt by two of its greatest men, Milton and Locke“, sagte Dr. Samuel Johnson, der Sprecher des alten, konservativen Englands, und noch heute das Ideal vieler konservativ gerichteter englischer Erzieher.² Für diesen Literaturpapst Englands war keine von Lockes pädagogischen Ansichten lobenswert. Aber Johnson war im 18. Jahrhundert der anerkannte Vertreter des herrschenden England.

Die Universität Oxford, der Locke selbst angehörte, verbot denn auch wiederholt den Studenten das Lesen von Lockes Schriften. Der Vortrag des Erzbischofs Dr. Markham vor der Universität über „Facilitating Methods“, der sich sichtlich mit gegen Lockes erzieherische Ansichten richtete, kennzeichnet noch für zwei Jahrhunderte die Grundeinstellung der beiden alten englischen Universitäten.³ Erzbischof Secker (1693—1768) bezeugt, daß natürlich die Studenten — wenn sie wollten — Wege fanden, Lockes Essays trotz aller Verbote zu lesen.

Der englische Adel und die neuen Anschauungen.

Wie verhielt sich nun der englische Adel zu diesen neuen, von Locke und Chesterfield vertretenen Anschauungen über die Erziehung? Natürlich konnte sich auch der englische Adel der neuen Zeit eines Boyle und Newton nicht ganz verschließen, und Macaulay berichtet uns (I, p. 404 ff.), daß es in der englischen Gesellschaft zum guten Ton gehörte, etwas über Luft und Fernrohr sagen zu können. Durch die Umwandlung der schon seit rund 1645 bestehenden „Invisible College Society“ zur Förderung der Naturwissenschaften in die „Royal Society“ 1662 wurde die Unterhaltung und Beschäftigung mit den Naturwissenschaften sozusagen **königlich sanktioniert**. Man erkennt und fühlt also auch in den vornehmen Kreisen Englands, daß eine neue Zeit angebrochen ist, und man sucht sich in seinem Leben darauf einzustellen.

¹ Seine 1696 gegen Locke gerichtete Schrift betitelt sich: A Discourse in Vindication of the Doctrine of Divinity.

² Vgl. Dr. Johnson as Educationist von Thomas Humberstone, Journal of Education (Januar 1924). H. feiert darin Johnson als „a true born Englishman“ und als „a scholar without being a pedant“.

³ Die Rede ist größtenteils wiedergegeben von V. Knox, Lib. Ed. 1785, p. 70 ff.

Die Adelserziehung in Deutschland und Österreich.

Dagegen bleibt die Erziehung in den englischen Adelskreisen im großen ganzen so, wie sie immer gewesen war. Im protestantischen Deutschland ist die zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts die Zeit der Gründung der Ritterakademien; die adlige Jugend zieht sich von den Lateinschulen zurück und empfängt ihre Bildung entweder in den genannten Akademien oder in der Gestalt der Unterweisung durch Haushofmeister. In Österreich findet die adlige Jugend, soweit sie nicht auch durch Haushofmeister erzogen wird, willige und entgegenkommendste Aufnahme in den Jesuitenschulen, in denen man für verarmte Adlige zahlreiche Freistellen einrichtet, um sich den Einfluß auf die Erziehung der herrschenden Klassen unter allen Umständen zu sichern.

Ablehnung der Adelsakademie in England.

Auch in England werden Sir Humphrey Gilberts Ansichten über Errichtung einer Adelsakademie neu belebt. John Milton, wie auch Sir Francis Kinaston (1638) treten — wenn auch in sehr verschiedener Weise — dafür ein. Ermutigt durch das Eintreten beider, richtet 1649 der Holländer Sir Balthazar Gerbier einen offenen Brief an den Stadtrat von London, um diesen zur Einrichtung einer solchen Anstalt zu bewegen, ohne irgendwelchen Erfolg damit zu haben. 1682 macht der Franzose M. Flaubert erneut den Versuch, eine solche Akademie nach französischem Muster in London zu errichten, doch obwohl sehr begünstigt von der Royal Society, scheiterte auch dieser einzige praktische Versuch einer solchen Adelsakademie in der englischen Geschichte schon nach wenigen Jahren.¹ Der englische Adel fand sichtlich, soweit er nicht der von Locke empfohlenen Haushofmeistererziehung huldigte, völliges Genügen in den bestehenden alten guten Public-Schools, welche die Söhne des Adels für ihre spätere Stellung am besten vorzubilden schienen.

Haushofmeistererziehung in England.

Diejenigen Adligen, welche mit der Colleegeerziehung nicht mehr zufrieden waren aus den verschiedensten Gründen, wandten die Haushofmeistererziehung für ihre Söhne an und ließen sich die Erziehung — wie Hutchinson — oft recht viel kosten. Dennoch waren die Erfolge in den Augen des englischen Volkes keineswegs zufriedenstellend; und sicherlich konnte nur in den allerwenigsten Fällen von einer Erziehung im Sinne John Lockes gesprochen werden. Daniel Defoe hat in seinem erst nach seinem Tode veröffentlichten, doch sicher 1729

¹ Ausführlich berichtet über diese Versuche J. W. Adamson in *Pioneers of Modern Education* (p. 174—190). Cambridge 1921.

geschriebenen *Compleat English Gentleman*¹ sich sehr scharf über die durch Haushofmeister erzogenen englischen Adligen ausgesprochen. Defoe behauptet von den englischen Adligen, daß sie jede Erziehung wie den Atheismus verabscheuen; daß daher „The gentlemen of this nation are dragd up, I cant call it bred up. They are utterly untaught, and so far from understanding the ordinary school languages of Greek and Latin that they are not able to write or spell true English“. Defoe wirft ihnen vor, daß viele nicht einmal ihren Namen schreiben könnten, daß sie noch stolz darauf seien, nie ein Buch zu lesen, daß sie aber ihren Mund voll geborgter Phrasen und lateinischer Zitate hätten. Man könnte Defoes Darstellung der englischen Durchschnittsgentlemen für zu maßlos übertrieben halten, wenn sie nicht durch manches andere Zeugnis jener Zeit als berechtigt gekennzeichnet würde. In einem auch 1729 erschienenen Büchlein, „*The Young Gentleman's New Year's Gift*“ heißt es (p.35): „Es gibt kein wertloseres und verachtenswerteres Geschöpf als solch einen Landtölpel, der, obwohl er sich Edelmann (*country-gentleman*) nennt, sein Leben lediglich mit Essen, Trinken und Schlafen verbringt und sich in nichts von einem wilden Tiere unterscheidet als darin, daß dieses Maß halten kann, was er stets überschreitet.“ Wer denkt bei diesen Schilderungen da nicht an die Person des Lord Andrew in Fieldings 1742 erschienenem Spottroman *Joseph Andrews*. Damals entstand in England dieses Sprichwort über den Adel²:

„Theyre born, they liv', they laugh, they do not know why;
They sleep, eat, drink, get heirs, grow fat and dye!“

Gründe für den Tiefstand der Adelsbildung.

Den wahren Grund für diesen Tiefstand der Bildung bei dem in Privaterziehung erzogenen Adel sieht Defoe in dem von Locke so empfohlenen Hofmeistererziehungssystem. „Murtherers of a child's moralls“ nennt Defoe diese französischen Tutors. Auch Jonathan Swift sieht gerade in dem Tutorsystem das größte Hindernis für eine gute Erziehung. „Another hindrance to good education, and I think, the greatest of any, is the pernicious custom in rich and noble families, of entertaining French tutors in their house“, schreibt er in seinem Essay über die Erziehung.³ Wer Fieldings Darstellung des Tutors für den jungen Lord gelesen⁴, wird verstehen können,

¹ Vgl. *The Compleat E. Gentleman* (1729), ed. K. Bülbring (p. 99): „they are talking in the matter of education like atheism in religion.“

² Zitiert von Defoe (p.180).

³ *The Works of J. Swift*, ed. 1841 (Vol. II, p. 291).

⁴ Vgl. *Book III*, ch. 7: „he became his companion not only at these exercises but also over a bottle, which the young squire had a very relish for.“

daß Defoe und Swift nicht gerade Freunde der von Locke empfohlenen, doch schon vor Locke in den vornehmen Kreisen Englands gepflegten Erziehung durch einen Haushofmeister waren. Man muß sich wundern, daß Locke von der Hofmeistererziehung soviel erhoffte. Soweit der englische Adel sich aber auch hierin nach Locke richtete, soweit war doch die Erziehung von Lockes Ideen und Idealen entfernt. Es soll nicht behauptet werden, daß die Erziehung durch Haushofmeister durchgängig so schlecht gewesen sei, wie sie Defoe und Swift, und mit ihnen das gesamte puritanische Bürgertum Englands erachteten; aber jedenfalls erhob sie sich auch nicht über die Colleegeerziehung. Die Hofmeistererziehung im übrigen Europa zeigte übrigens dieselben Schattenseiten wie in England und fand seitens des Bürgertums dieselbe Ablehnung.

In den katholischen Ländern, wo sich die Jesuiten in die Haushofmeisterstellen drängten, war die Erziehung der Adligen wohl ein wenig besser, wenn auch auf Kosten der Freimütigkeit. Im frivolen Frankreich allerdings konnte auch eine jesuitische Erziehung keine Früchte mehr hervorbringen.

Die Erziehung in den höheren Schulen — Schülerschaft.

Wie stand es nun um die höheren Schulen Englands um die Wende des Jahrhunderts? Zunächst ist festzustellen, daß, verglichen mit der Adelsflucht aus Deutschlands höheren Schulen, in England nur ein sehr geringer Prozentsatz der Adligen sich von der höheren Schule wendet; man erkannte schnell, in Erinnerung an Bacons Ausführungen, daß die Einzelerziehung immer gegen die Gemeinschaftserziehung zurückstehe (vgl. Chesterfield u. a.). Da nun Adelsakademien für England eine Unmöglichkeit waren, so blieben die Public-Schools die Erziehungsstätten der englischen Adelsjugend, wenigstens für die zweiten und dritten, nicht erbberechtigten Söhne. Adamson glaubt zwar, auch in England ein bedeutendes Abwandern des Adels aus den Public-Schools feststellen zu können¹, aber Minchins Behauptung, daß von 1714 ab alle Staatsmänner, überhaupt alle führenden Geister Englands, die dem englischen Leben ihren Stempel gaben, mit nur wenig Ausnahmen, Schüler der Public-Schools gewesen sind², bleibt als wahr bestehen, wie ein Blick in das Dictionary of National Biography beweist. Unter den verschiedenen Public-Schools wurde vom Adel besonders Eton bevorzugt, vielleicht weil sich dieses besonderer königlicher Huld erfreute. Dieser Umstand bewirkte, daß im 18. Jahrhundert die geistige Führung der Public-Schools allmählich von Winchester, der Schöpfung Wyke-

¹ Adamson: A Short History of Education (p. 220 ff.). Cambridge 1922.

² Minchin, a. a. O., p. 409.

hams, auf Eton übergeht, es wird fast zur reinen Adelschule. Doch auch in Harrow und Rugby wurde ärmeren Knaben der Eintritt bald ganz unmöglich.

Die Unsitte der „private tutors“.

Die Adelsöhne nahmen gewöhnlich, ganz im Sinne eines Mulcasters, ihre „private tutors“ mit auf die Public-Schools; eine Sitte, die sich von Eton aus auf die meisten anderen höheren Schulen verpflanzte. Die Schulerziehung hatte durch diese Unsitte nichts gewonnen. Der Tutor übersetzte meist die alten Schriftsteller und fertigte sehr oft die Aufsätze und Verse für den adligen Zögling, der natürlich nur zu gern dem Tutor alles überließ.

Lehrstoffe und Lehrverfahren.

Hinsichtlich des Lehrstoffes und des Lehrverfahrens hatte sich in Englands höheren Schulen in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts wenig geändert. Man wollte in den Schulen von dem neuen Geiste der französischen Aufklärung nichts wissen, und die beiden Universitäten gaben durch ihre strikte Ablehnung der Gedanken Lockes für die Public-Schools ein Vorbild hierin. So ändern sich Lehrplan und Lehrverfahren ganz wenig in den Public-Schools. Die Schulen halten fest am rein klassischen Unterricht, und so erfreuen sich die Lehrbücher aus der ersten Hälfte des Jahrhunderts allgemeiner Verwendung auch in der zweiten Hälfte, wie die sich nötig machenden immer neuen Auflagen derselben ohne weiteres beweisen. Und nicht nur die alten Public-Schools halten fest am klassischen Lehrplan und klassischen Lehrziel; auch in den Free-Schools und „dissenting schools“ wurde, wie uns u. a. Erzbischof Secker berichtet¹, meistens „the old philosophy“ gelehrt und waren Latein und Griechisch die beiden Hauptfächer; puritanischen Geist verrät das Studium von „Hebrew, Chaldee and Syriack“. Daß in diesen „non conformist schools“ das Studium der Bibel stets einen besonders breiten Raum einnahm, ist selbstverständlich; doch waren sie trotzdem meist fortschrittlicher als die alten Public-Schools, ähnlich wie in Deutschland die pietistischen Schulen August H. Franckes, trotz der stark religiösen Einstellung, die Schulen des Fortschritts waren. In den alten Public-Schools war von irgendeiner Berücksichtigung der neuen Zeit nichts zu spüren.

„A school must your next sanctuary be,
Go, wed some grammar-bride well, and a wife
And there beat Greek and Latin for your life
With birchen sceptre there command at will“

¹ Nach Archbishop Secker's Diary. M. S. Collections of the Archbishop's Library, Lambeth. Von Adamson zuerst angeführt.

singt Sir John Oldham (1653—1683) von den Grammar schools seiner Zeit, und zeigt uns in dem kleinen Spottverse zugleich Lehrstoff und Lehrmethode, die in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts die englischen Public-Schools beherrschten.

Lehrplan der Etonians.

Auch der Lehrplan der Etonians blieb ausschließlich auf klassische Sprachen beschränkt, gerade wie hundert Jahre zuvor. Lyte hat uns den Stundenplan, wie er 1750 in Eton Geltung hatte, in seiner musterhaften *College History* von Eton wiedergegeben. In den beiden oberen Klassen (Sixth und Fifth Form) hatten die Schüler siebzehn Stunden die Schule zu besuchen, davon waren zehn Stunden der Übersetzung, sieben der Wiederholung gewidmet. In den Übersetzungsstunden sollten Homer, Lucian, Virgil und die *Scriptores Romani* zweimal mit je ungefähr vierzig Zeilen, die *Poeta Graeci* und Horaz einmal mit je fünfunddreißig und sechzig Zeilen behandelt werden. Außerdem hatten die Schüler zwei Extrastunden, in denen ein griechisches Schauspiel zu übersetzen war. Dazu traten Deklamationen und Reden in lateinischer Sprache, welche am Sonnabend abgehört wurden. In der untersten Klasse (First Form) wurde lediglich lateinische Grammatik getrieben. Für alle anderen Fächer war je eine Stunde täglich festgesetzt; in welcher die unteren Klassen sich in Schreiben und Rechnen üben mußten, die oberen aber Geographie und Algebra nach Cornelius Nepos, Cellarius und Salmon lernten. Bei solch ausschließlich auf die klassischen Sprachen gerichtetem Unterricht, wobei der Lerneifer der Schüler stets durch reichliche Geld- und Buchpreise rege gehalten ward, ist es nicht verwunderlich, daß die Schüler bei dem Besuche des Herzogs von Cumberland 1735 ganze Reihen von selbstgefertigten lateinischen Gedichten vortragen können. Es ist aber auch nicht verwunderlich, daß manche Knaben unter der Last des Lateins seufzten, und daß die Lehrer der höheren Schulen Englands etwas lebensfremd wurden. Defoes Urteil über die Lehrer der höheren Schulen in England 1729 mag etwas übertrieben sein¹, aber so viel ist sicher, daß solche Lehrer sich nicht im entferntesten von Lockes Ansichten leiten ließen. Das

¹ *The Compleat Gentleman*, ed. Bülbring (p.201): „Our scholars are a kind of mechanics in the schools, for they deal in words and syllables as haberdashers in small ware; They trade in measures, quantities, dactyles, and spondaes, as instrument makers do in quadrants, rules, squares, and compasses. . . . They are good for nothing, and even scarce good for interpreters and for translators, they are not fit by any means, for there is not one in twenty of them understands English, they have been so swallowed up in Latin and Greek, that they wholly disregard the English.“

Bibliotheksverzeichnis der St. Paul's School in London von 1730 weist so auch unter den rund vierhundert die letzten fünfzig Jahre angeschafften Büchern kein einziges Werk von Locke auf, sondern fast ausschließlich Werke über römische und griechische Literatur.¹ Doch darf man annehmen, daß in den allerdings schon um die Wende des Jahrhunderts sehr stark zurücktretenden Colloquies die Lebensnähe weiter gepflegt wurde. Da jedoch, wie im übrigen Europa, das Latein immer weniger als eine lebende Sprache angesehen wurde, verschwand das einzige Mittel, die Schüler mit der Gegenwart vertraut zu machen, aus den höheren englischen Schulen, welche, im Gegensatz zu den deutschen, noch weit ins 19. Jahrhundert hinein die literarische Produktion im Versemachen weiter pflegten. Es beginnt mit dem 18. Jahrhundert für die englischen höheren Schulen eine Zeit der Erstarrung im lebenabgewendeten Altertum, welche sich im 19. Jahrhundert als sehr gefährlich für diese Schulen erweisen mußte.

Die strenge Zucht — Auswüchse des Internatslebens.

Was das Leben der Schüler in den Internatsschulen anbelangt, so ist weiter festzustellen, daß die Zucht auch um die Wende des 17. Jahrhunderts außerordentlich streng war. Wenn auch nicht vergessen werden darf, daß in einer Internatsschule die väterliche Gewalt auf den Direktor übergeht und übergehen muß, so will uns doch manchmal scheinen, daß die Rute in den englischen Colleges jener Zeit etwas zu freigebig geschwungen worden ist. 1728 wurde William George Provost von Eton. Er war berühmt wegen seines Geschicks im Verfertigen lateinischer Verse. Aber die Schüler nannten ihn „Dionysius the Tyrant“, und von ihm ging der Spottvers: „He, at whose name, (what they deny to God) — Beaus, soldiers, senators with reverence nod — And why? why still they fear the lashes of his rod!“² Schwächliche Schüler litten allerdings unter der harten Zucht und den Auswüchsen des „fagging systems“, wie wir dies von Cowper, der Schüler von Westminster war, wissen (Tirocinium). Auch das uralte Dulce Domum der Wykehamists verrät, daß Heimweh unter den höheren Schülern Englands nicht selten war. Aber im allgemeinen waren Schüler und Eltern doch ganz einverstanden mit der harten Zucht. „Daß die Lehrer mich prügeln, war sehr gut, sonst würde nichts aus mir geworden sein“, sagte D. Samuel Johnson, der in der Schule zu Lichfield oft geradezu unbarmherzig geprügelt worden war³; und Bischof South, der einst

¹ Nach Colets Leben v. Knight (1735), Anhang.

² Wordsworth: University Life in the Eighteenth Century (p. 620). Cambridge 1814.

³ Boswell's Johnson, ed. Malone 1821 (I, p. 18).

von dem berüchtigten Dr. Busby mit den Worten: „I see great talents in that sulky little boy, and my rod shall bring them out“ begrüßt worden war, und auch im College nach dieser Methode von Busby behandelt wurde, erbat sich auf seinem Totenbette als besondere Gnade, zu den Füßen seines alten Meisters begraben zu werden, was auch geschah.¹

Stellung der Eltern zu dieser Erziehung.

Die Eltern hatten meist wohl die Ansicht Dr. Johnsons, dessen Meinung war²: „Ich möchte lieber, daß die Rute der allgemeine Schrecken aller sei, um sie zum Lernen zu bringen, als daß man zu einem Kinde sagte: „Wenn du so oder so handelst, wirst du mehr als deine Brüder geachtet werden. Die Rute bringt eine Wirkung hervor, die in sich endigt. Ein Kind fürchtet sich, gepeitscht zu werden und macht seine Aufgabe, und damit ist die Sache zu Ende, während man dadurch, daß man Wettbewerb und Vergleich der Überlegenheit verlangt, den Grund zu anderem Unheil legt, ja Geschwister zum Haß gegeneinander aufreizt.“ Immerhin war aber die Behandlung in den höheren Schulen Englands in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts so hart, der Unterricht so lebensfremd, daß man sich wundern muß, wenn die Schüler, wie z. B. Walpole und Gray³, mit solcher Liebe an ihre Schule zurückdenken und selbst ein John Wesley seine alte Schule in treuer Anhänglichkeit jedes Jahr einmal besucht.⁴

Pflege des Spiels in der körperlichen Ertüchtigung.

Sicherlich ist diese uns unbegreiflich erscheinende Anhänglichkeit mit darauf zurückzuführen, daß neben dem durch das Zusammenleben der Knaben erweckten freudigen Gemeinschaftsgefühl, immer noch in altenglischer Erbeigenart die körperlichen Spiele in den englischen Public-Schools reichliche Pflege fanden.

„Say, Father Thames, for thou hast seen
full many a sprightly Race“, . . . —
What idle Progeney succeed,
to chase the rollings Circles Speed,
or urge the flying Ball,

singt Gray in seiner Ode on a Distant Prospect of Eton College. Zweifellos hat die Pflege der Körpertüchtigkeit stets ein heilsames und beliebtes Gegengewicht gegen den rein klassisch-grammatischen Unterricht an den englischen höheren Schulen gebildet. Um

¹ The Schoolmasters (Sept. 1906).

² Eoswell, a. a. O. (II, p. 233 ff.).

³ Beide Schüler von Eton (vgl. Lyte, p. 324 ff.).

⁴ Schüler von Charterhouse (vgl. Minchin, a. a. O., p. 27).

1750 waren in Eton der ganze Donnerstag und außerdem Dienstag und Sonnabend nachmittag für Spiele frei gehalten. Tennis wurde gerade in Eton außerordentlich viel gespielt, wie es auch in Shrewsbury beliebt war. Dazu kamen Fuchsjagden (Hare and hounds), Reifen- und andere Rennen. 1736 wird von Horace Walpole Cricket als ein in Eton häufig gespieltes Spiel erwähnt, doch war es, wie das 1717 erstmalig erwähnte Fußballspiel, was in Rugby besondere Pflege fand, sicher schon viel früher in Eton bekannt. Die erste Erwähnung findet das Cricket bereits 1463 in England¹, und schon 1620 wird in Eton ein Baum auf den Spielfeldern als „goal“ bezeichnet. Im 18. Jahrhundert bürgerte sich auch das allerdings von der Lehrerschaft nicht gern gesehene Bootsrennen in Eton ein. Schwimmen wurde von jeher gepflegt, und auch zur Erlernung des Tanzens war Gelegenheit vorhanden. Man sieht, daß um 1750 ausgiebige Gelegenheit für körperliche Ertüchtigung in Eton vorhanden war. Wer nicht weiß, daß lange vor Locke die körperlichen Übungen in den englischen Schulen eine Pflegstätte fanden, ist natürlich leicht geneigt, darin eine unmittelbare Folge der Lockeschen Gedanken zu sehen, wie bisher auch durchweg geschehen ist. Aber die körperliche Ertüchtigung hatten alle englischen Erzieher für selbstverständlich gehalten, und gerade die von Locke so sehr empfohlenen Einzelübungen treten immer mehr gegen die Gemeinschaftswettkämpfe zurück. Wie wenig man sich nach Lockes Ansichten richtete, zeigen uns auch Kleinigkeiten. So gab man dem von Locke so verpönten Fechten in Eton Gelegenheit zur Erlernung, während das von Locke recht gepriesene Reiten, dem auch einige reichere Schüler huldigten, von den Lehrern nicht gern gesehen wurde. Ganz gegen Lockes Lehren legte man nach der sich in England einbürgernden Sitte auch das Aufstehen auf eine spätere Zeit. Nach den Verhältnissen und Gewohnheiten in Eton aber richteten sich die anderen Public-Schools.

Englische und deutsche Schulerziehung in dieser Zeit.

Durch die starke Betätigungsmöglichkeit in körperlichen Übungen unterscheidet sich die englische höhere Schule des 17. Jahrhunderts grundlegend von den deutschen, protestantischen und jesuitischen höheren Schulen dieser Zeit. Die Möglichkeit, auch in den Public-Schools die körperliche Ausbildung zu pflegen, ließ dem englischen Adel wohl die Errichtung besonderer Adelsakademien als überflüssig erscheinen. Was Lehrstoff und Lehrmethode anbelangt, so unterscheiden sich die englischen höheren Schulen wenig von den übrigen europäischen Anstalten. Während jedoch in Deutschland durch den Einfluß von Franckes Erzieherpersönlichkeit unter staatlicher Für-

¹ In den Paston-Letters nach Minchin.

sorge bald neue höhere Lehranstalten (Realschulen) errichtet werden, die dem Zeitfortschritt Rechnung trugen, so kommt es in England nicht zu solchen richtunggebenden Neugründungen, und die alten Public-Schools erstarren immer mehr in ihrer alten, in der Renaissance ruhenden, durch den Puritanismus religiös gerichteten Erziehungseinstellung.

Eintreten für Volkserziehung.

Dagegen macht in England die hauptsächlich aus dem Kreise des Comenius hervorgegangene Bewegung für Volkserziehung durch die Gründung der Society for promoting Christian Knowledge (S.P.C.K.) 1699 große Fortschritte in England und findet bald in den moralischen Wochenschriften begeisterte Verbreiter, ohne deswegen die praktischen Erfolge zu erreichen, wie das durch Reyher und Francke unter staatlicher Fürsorge reformierte Volksschulwesen Deutschlands.

VIII. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG VON 1700—1760

Allgemeine Lage.

Um 1700 vollzieht sich wieder eine bedeutsame Wandlung in der englischen Entwicklung: Das englische Volk wird großjährig und sich seiner Verantwortung bewußt. Die Vereinigung des schottischen mit dem englischen Parlament einerseits und die Volksfremdheit und Uneinigkeit der ersten hannoveranischen Könige andererseits bewirken, daß das Recht und die volle Verantwortung der Gesetzgebung von der Krone immer mehr auf das Parlament übergehen. Unter Walpole, dem „ersten großen Commoner“, erstarkt zugleich das Unterhaus in ungeahnter Weise. Das neuerwachende Interesse des Bürgerstandes zeigt sich in der Blüte der politischen Publizistik, die sich um die Namen eines Defoe, Addison, Steele, Swift rankt. Gleichlaufend und vorbedingend zugleich entwickeln sich unter Walpoles kluger Wirtschaftspolitik die wirtschaftlichen Fähigkeiten des englischen Volkes ganz gewaltig. Ein selbstbewußter, kaufmännischer Geldadel entsteht und vermischt sich durch Heirat und Güterkauf mit dem Blütadel der Aristokratie, deren aristokratische Lebensformen dieser neu zur Herrschaft gelangende Stand der *gentry* eifrig zu übernehmen sucht.

Verweltlichung.

Diese Politisierung und Merkantilisierung des englischen Volkes bringt eine gewisse Verweltlichung mit sich, welche die durch Walpole korrumpierte und der Aufklärung zuneigende Staatskirche nicht aufhalten kann noch will. „Das Volk von Glaubenskämpfern ist zu einem Volke von Krämern geworden.“ Dieser Verweltlichung entgegenzuwirken ist das Wesen von George Whitefield und John Wesley, deren Wirken jedoch erst in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts unter dem verwahrlosten Volke sich geltend macht. Den Gebildeten wollen ein Berkeley und Richardson die Religion Christi wieder schmackhaft machen. Jedoch die Bibel hört auf, das alleinige Lesebuch des englischen Volkes zu sein, eine Woge deistischer Aufklärungsliteratur bricht sich gewaltig Bahn in widerstrebenden Wellen. Herbert Schöffler hat nachgewiesen, wie im 18. Jahrhundert in England die religiöse Erbauungsliteratur immer mehr zugunsten der weltlichen Unterhaltungsliteratur zurücktritt.

Entkirchlichung der Schule.

In dem Erziehungswesen Englands zeigt sich dieselbe Entwicklung: Der *Schism Act* von 1714 brachte mit der erneuten Feststellung, daß jedes Lehren an einer Grammar-School nur mit Erlaubnis des Bischofs gestattet sei, doch die ausdrückliche Befreiung aller Lese-, Schreib-, Rechen- und Physiklehrer von dieser Erlaubnis. Was seit 1700 (*Cox-case*) schon gerichtliche Gepflogenheit gewesen war, wurde dadurch gesetzlich sanktioniert, und damit praktisch die bischöfliche Gerichtsbarkeit über die Elementarschulen aufgehoben, ein wichtiger Markstein in der Entwicklung der englischen Erziehung.¹ Der Entwicklung zur völligen Befreiung aller lehrenden Dissenters von der bischöflichen Aufsicht war damit Bahn gemacht; 1779 wurde denn auch diese Befreiung durch Parlamentsgesetz anerkannt, und 1798 auch die Katholiken in diese Befreiung eingeschlossen, allerdings waren davon die *great Public Schools* und die Universitäten ausgenommen. Diese Entkirchlichung ist jedoch nicht überall gleichzusetzen mit Verweltlichung — gerade in den *Dissenter-Schools* war meist das religiöse Leben stärker als in den *grammar-schools*, wo die lediglich aus Geistlichen bestehende Lehrerschaft in der ersten Hälfte des Jahrhunderts stark latitudinarische Gesinnung zeigt.

Verbürgerlichung der Erziehung.

Neben dieser Entkirchlichung ist für das Erziehungswesen des Zeitraums kennzeichnend eine gewisse Verbürgerlichung. Während die pädagogische Literatur des 16. Jahrhunderts durchweg geschrieben wird von Angehörigen der Adelskreise, die des 17. Jahrhunderts von Angehörigen der Geistlichkeit, gehören die englischen Erziehungstheoretiker des 18. Jahrhunderts durchweg dem Bürgerstande an. Defoe, Addison, Steele, Johnson, Swift sind alles bürgerliche Journalisten, nur sehr wenige Adlige schreiben im 18. Jahrhundert, wie Shaftesbury und Chesterfield, über Erziehung; der Hochadel sucht auch in England französische Hofsitte nachzuäffen, während der Landadel sein jedes literarisches Interesse bares Leben in Geld-, Weiber- und Wildjagd zubringt.

Bürgerliches Erziehungsideal.

Eigenartig aber für diese bürgerlichen journalistischen Erzieher ist, daß sie ihr Erziehungsideal nicht allein aus dem engen Kreis des Bürgertums heraus bilden, sondern daß sie es bewußt anschließen an das altenglische Erziehungsideal des Adels, womit dem englischen Erziehungsideal ein stark aristokratischer Zug erhalten

¹ Näheres darüber: Montmorency, *State Intervention in English Education*, p. 170 ff.

bleibt, der in allen anderen europäischen Ländern verloren geht. Die große Verantwortung, welche das englische Volk seinen eigenen Geschicken gegenüber fühlt, drückt sich ganz deutlich aus in dem Bestreben, möglichst allen Gliedern eine angemessene Erziehung teil werden zu lassen; Elementar- und Armenerziehungsbestrebungen finden allgemeine freudige Unterstützung; was in anderen Ländern staatliche Fürsorge erschafft, wird in England beinahe durch private Opferwilligkeit erreicht.

Schulen in England.

Eigenartig ist, daß Englands Gelehrtenschulen in dieser Zeit keinerlei innere Entwicklung zeigen; ganz spurlos scheint die Umwandlung der Zeit an ihnen vorüberzugehen, nur einige der neuen *Dissenting Academies* suchen den neuen Ideen etwas entgegenzukommen. Dennoch erfreuen sich auch die Public-Schools des Zuzugs der neu aufstrebenden Stände, wie die Schülerzusammensetzung zeigt, dagegen macht sich ein leichtes Zurückgehen des Adels bemerkbar.

Erziehung in Deutschland und Österreich.

In Deutschland und Österreich steht die erste Hälfte des 18. Jahrhunderts ganz unter dem aufgeklärten Absolutismus, der in Frankreich seine Ideale sucht, trotz der Deutschbestrebungen eines Brandenburger Hohenzollern. Das Bürgertum des evangelischen Deutschlands wendet sich in halb unbewußter Ablehnung der strengen lutherischen Orthodoxie dem Pietismus zu, die Aufklärung kann — wie in England — die religiöse Einstellung nicht erschüttern, im Bürgertum bleibt der Boden bereitet für eine begeisterte Aufnahme von Klopstocks Messias. Die Gelehrtenschulen Deutschlands zeigen auch ein zäheres Festhalten am Althergebrachten als die Universitäten, welche die neugegründeten Akademien der Wissenschaften — ganz im Gegensatz zu denen in England und Frankreich — in sich aufnehmen und unter Thomasius' und Wolffs Führung sich zu ihrer gegenwärtigen Eigenart zu entwickeln beginnen. Von Halle aus setzt nach Franckes Vorbild auch eine langsame Reform der Gelehrtenschulen ein, die allerdings — da ihr die alten Schulen meist den Eingang verwehren — sich zunächst an den neugegründeten Realanstalten auswirkt.

Dagegen erfahren in Preußen die Volksschulen durch Friedrich Wilhelm größte Förderung, welche in den *Principia Regulativa* von 1736 eine vorläufige vorbildliche Krönung findet. In den anderen deutschen Bundesstaaten und in Österreich finden die Fürsten über ihren Hoffesten allerdings nicht Zeit, wie die Hohenzollern, dem Vorbild Ernsts des Frommen von Gotha nachzueifern. In Österreich

überläßt man die Pflege der Volksschule ganz dem Pfarrklerus; die landesherrliche Gewalt kümmert sich um die Schulen so gut wie nicht. Die Gelehrtenschulen Österreichs allerdings erfahren, nachdem die Aristokratie einige eigene Akademien eingerichtet hat (Linz, Olmütz u. a.) eine kleine Reform durch die eifersüchtigen Jesuiten; der Geschichtsunterricht und einige Jahre darauf auch der Geographieunterricht wird eingeführt.

Auffällig ist das Fehlen aller erzieherischen Reformer in allen deutschen Ländern in dieser Zeit; von *Comenius* bis zu *Basedow* und *Salzmann* begegnet uns außer *Francke* und *Reyher* kein einziger bedeutenderer deutscher Erziehungstheoretiker, während in England und Frankreich viele Erzieher neue Ideen verkünden.

A. THEORIE DER ERZIEHUNG

a) DIE JOURNALISTEN

Das Erwachen des Bürgertums im 18. Jahrhundert brachte naturgemäß ein reges Interesse der englischen Bevölkerung an Erziehungsfragen mit sich. Die neuerscheinenden moralischen Wochenschriften wurden der Sprechsaal des aufgeklärten Bürgertums, und die geschickten Herausgeber dieser Wochenschriften bald die geistigen Führer des neuerwachenden Standes. Der Vater der englischen Wochenschriften ist *Daniel Defoe*, dessen berühmtes Review 1704 erscheint. Da indessen das Review in erster Linie politischen Interessen diene und Defoes Hauptschrift über Erziehung, sein *Compleat Gentleman*, erst 1729 entstanden ist, so seien zunächst die erzieherischen Ansichten der beiden anderen bedeutenden Essayisten Englands, nämlich *Addisons* und *Steeles* dargelegt.

Addisons und Steeles erzieherische Ansichten.

Die bekannten Wochenschriften: *Tatler* (1709—11), *Spectator* (1711 bis 1714) und der *Guardian* (1714) erschienen nur wenige Jahre nach Lockes Gedanken, und von vornherein läßt sich vermuten, daß bei derselben liberalen Grundeinstellung von Addison und Steele Anklänge an Lockes Gedanken häufig sein werden. Allerdings muß man bei solchem Vergleich stets eingedenk sein, daß gar viele der Gedanken Lockes uraltes englisches Erziehungserbgut sind. Addison und Steele wollten dem aufstrebenden Bürgerstande ein neues, erstrebenswertes Ideal vor Augen stellen, und so waren sie naturgemäß gezwungen, ihrem ausgebreiteten Leserkreise¹ auch den einzig möglichen Weg zur Verwirklichung dieses Ideals, die Erziehung dazu, darzustellen.

¹ Der *Spectator* soll zeitweise in einer Auflage von 15000 Exemplaren erschienen sein.

Man hat also optimistisches Vertrauen in die Macht der Erziehung. *What sculpture is to a block of marble, education is to a human soul*, sagt Addison (Sp. 215).¹ Die Erziehung soll naturgemäß sein (Sp. 404) und muß die Eigenart der Kinder berücksichtigen (T. 173). Die Zucht sei mild (Sp. 406, 157), durch Schläge erzieht man keinen vornehmen, freien Charakter. Man versuche, die Kinder möglichst durch eigene Einsicht auf den rechten Weg zu bringen (G. 127). Moralische Gespräche und auch moralische Erzählungen, wie die Fabeln (Sp. 215, 183) sind daher sehr gut geeignet, den Menschen zur Vernunft und zur Tugend zu bringen.

Sittliche Bildung.

Die Tugend zu erstreben ist selbstverständlich das höchste Ziel der Erziehung. *„It is a sad change to lose virtue for the improvement of knowledge“*, sagt Steele (Sp. 157). Freigebigkeit (Sp. 346), Leutseligkeit (G. 34, 162), gleichmäßige Liebenswürdigkeit gegen alle (T. 21, 215) erscheinen den Essayisten als ganz besonders wichtige, erstrebenswerte Tugenden für den *gentleman*. Natürlich muß ihn auch ein feines Auftreten als Gentleman kennzeichnen. *„Every man should perform every thing in the most becoming manner“*, heißt es im Spectator 272.

Wissen und Können.

Besonders ehrt den Gentleman ein reiches, weltgewandtes, praktisches Wissen. Zwar ist die Kenntnis der klassischen Sprachen für jeden *gentleman* ganz erwünscht, besonders der eifrige Mitarbeiter von Steele und Addison, Berkeley, gedenkt anerkennend des Wertes humanistischer Sprachstudien (G. 86, 97), aber im Mittelpunkt des Sprachunterrichtes soll doch die Muttersprache stehen (T. 18, 220; Sp. 230, 353), Steele empfiehlt Aufsatzübungen in Briefform (Sp. 353), auch die Aussprache der Schüler muß beachtet werden (Sp. 147), und Sprachlehrbücher für die Muttersprache sind dringend nötig. Auf Steeles und Swifts Anregung geben denn auch bald *John Brightland*² und *James Greenwood*³ (1711) Grammatiken der englischen Sprache heraus, die das ganze 18. Jahrhundert in England herrschend blieben, bis sie durch *William Enfields English Speaker* (1776) und besonders *Lindley Murrays English Grammar* (1795)⁴ ersetzt und verdrängt wurden. Neben der Muttersprache, deren Beherrschung nach

¹ Die Zahlen beziehen sich auf die Nummern. Ich zitiere den Tatler nach der Ausgabe von G. Aitken, London 1898, den Spectator nach der Ausgabe Edinburgh 1766.

² A Grammar of the English Tongue (bis 1759 acht Auflagen).

³ An Essay towards a Practical English Grammar, und sein berühmtes London Vocabulary English & Latin (bis 1817 26 Auflagen).

⁴ Erschien bis 1816 in 28 Auflagen.

den Essayisten ein unbedingtes Erfordernis ist, ist für die meisten Knaben die französische und italienische Sprache (Sp. 230) viel wertvoller als Latein. Alle Sprachen sollen nach der direkten Methode — nicht nach Grammatik — gelehrt werden. Die durch die Auslassung der klassischen Sprachen gewonnene Zeit braucht der echte Gentleman dringend zur Aneignung praktischer Kenntnisse in Geographie, Münzkunde, Geschichte, Mathematik, Astronomie, besonders auch Buchführung. Auch ein Handwerk zu erlernen lohnt sich für den Gentleman, wenn man auch der Ansicht ist, daß körperliche Berufsarbeit sich im allgemeinen nicht mit der Stellung eines Gentleman verträgt.¹ Jedoch betont man immer, daß zu diesem Titel nicht nur der *courtier*, sondern auch der *trader* und der *scholar* berechtigt sind.² Schon Peacham und vor ihm noch mehr der Anonymus von 1677³ hatten zwar gesagt, daß das vornehme Herkommen nicht entscheidend für die Benennung *gentleman* sei, aber Addison und Steele stellen die Berufstätigkeit des Kaufmanns und des Gelehrten ohne weiteres der vornehmen Herkunft gleich als Vorbedingung für den Ehrennamen *gentleman*. Diese „Verbürgerlichung“ des Gentlemanbegriffs mußte natürlich manche Veränderung in der Ausprägung des alten Gentlemansideal mit sich bringen.

Zurücktreten der Körperertüchtigung.

Dies zeigt sich einmal in dem starken Zurücktreten der ritterlichen Körperertüchtigung. Zwar ist es nötig, daß jeder *gentleman* seinen Körper stählt durch kalte Bäder (G. 102) und tägliche Freiübungen mit Hanteln (Sp. 115), aber auf Übung in den Waffen legen die Essayisten des Bürgerstandes weniger Wert; wenn auch im *Guardian* noch einmal gefordert wird, daß der *gentleman should be no stranger to courts and camps* (34), so ging doch mit Einrichtung der stehenden Heere dem Bürgerstande der Sinn für das Waffenhandwerk nach und nach verloren. Altenglische Eigenart offenbart sich jedoch in Steeles Eintreten für die Jagd als schönste Erholung für den Gentleman (T. 147). Aber kein Wort findet sich in den moralischen Wochenschriften über den Wert der volkstümlichen Übungen wie Laufen, Springen, Schwimmen, kein Wort über den Nutzen der Gemeinschaftsspiele wie Cricket, Fußball usw. Lediglich das Tanzen wird zur Aneignung eines gewandten Auftretens warm empfohlen.⁴ Dagegen ist

¹ T. 66: *A gentleman has a support without art or labour.*

² T. 207: *the courtier, the trader, and the scholar, all have equal pretensions to the denomination of a gentleman.*

³ Peacham, *Compleat Gentleman*, p. 18, ch. II, besonders auch p. 5 u. 6.

⁴ Sp. 67: *Dancing — as it belongs to the behaviour — is extremely useful if not absolutely necessary.*

dem bürgerlichen Essayisten das Fechten oder gar Duellieren einfach gegen allen gesunden Menschenverstand.¹ Auch dem Reisen, was zwar *opens his mind and enlarges his views* (G.34), steht Steele sehr skeptisch gegenüber: *the true stock of the British race is unfit for travels, it hurts them to transplant them, and they are destroyed if you send them abroad* (T. II, 302).

In diesen Worten Steeles offenbart sich zugleich die wahre Wertung des Lebens durch die Essayisten, nur was einer hausbackenen, fast spießbürgerlichen Ethik nicht widerspricht, ist für ihre Erziehung anerkennenswert. Die Künste, wie Musik und Poesie (Sp. 258), sind nur lobenswert als Lehrmeister zur Tugend (T. 98). Dabei wird der Begriff der Tugend ganz eng, den Anforderungen des christlichen Dekalogs gemäß, gefaßt. Alle Unterschiede zwischen einer ritterlichen und bürgerlichen Ehre, einer männlichen und weiblichen Reinheit müssen demgemäß fallen (Sp. 33, 99, G. 45).

Letztes Ziel ihrer Erziehung: „the Christian hero.“

Letztes Ziel der Erziehung ist schließlich ein *Christian hero! A Christian and a gentleman are made inconsistent applications of the same man*, ist die Ansicht der Essayisten. Sie sind begeistert über die Erhabenheit der christlichen Religion (T. 108). Dabei stehen sie korrekt auf dem Boden der anglikanischen Staatskirche. Man weiß die Verdienste der Kirche um Schule und Universität wohl zu würdigen und wünscht, daß der Gentleman seine Kirchlichkeit auch äußerlich durch öfteren Besuch der Gottesdienste bezeugt.² So bekämpfen die Essayisten religiöse Heuchelei und Schwärmerei ebenso (Sp. 204, 448) wie die Lehren der Freidenker (G. 3, 70, 102).

Ihr Verdienst.

Das große Verdienst, das sich Addison und Steele um die Entwicklung der englischen Erziehung erwarben, besteht darin, daß sie dem emporstrebenden Bürgerstande ein Erziehungsideal vor die Augen stellten, das sie nicht allein aus dem Bürgerstande, sondern das sie mit vom Adelsstand übernahmen. Das altenglische Gentlemansideal, wie es durch Peacham seine letzte Prägung erfahren, wurde so durch Addison, Steele und Berkeley zum Erziehungsideal des englischen Bürgerstandes, welcher zugleich durch die Essayisten immer erneut auf die Notwendigkeit einer allgemeinen Erziehung hingewiesen wurde. Sowohl Addison als auch Steele waren eifrige Mitglieder der 1699 von *Dr. Bray* gegründeten *Society*

¹ T. II, 208: *a fighting gamester is only a pick-pocket with the courage of a highwayman*. II, 256: *Duellists are not men of honour*.

² Nach Görlicke, Das Bildungsideal von Addison und Steele. Bonn 1921.

for promoting Christian knowledge (T. 3, G. 105, Sp. 294), ihr Verdienst ist, daß der Gedanke einer allgemeinen Volkserziehung die Gebildeten in England durchdrang. Dabei erkannten sie, daß eine Erziehung nur dann Frucht bringen könnte, wenn auch die weibliche Jugend in dieser Erziehung inbegriffen wäre (Sp. 4, 66, 84). Eigens zur Fortbildung der Frauen gibt Steele 1714 *The Lady's Library* heraus.

Die Journalisten und Locke.

Sallwürk hat behauptet, daß man *Lockes* Einfluß auf die Essayisten Addison und Steele ganz deutlich sehe. Nun mögen zwar Lockes Gedanken den Essayisten hin und wieder Anregungen geboten haben, aber von einer Beeinflussung durch dieselben kann nicht die Rede sein. Meist berufen sich Addison und Steele, wenn sie nicht ihren gesunden Menschenverstand und den *public spirit* alleinige Zeugen für ihre Ansichten sein lassen, auf klassische Schriftsteller (Sp. 104, 292), nur zweimal wird Locke von ihnen erwähnt (Sp. 313, 337), und beide Male werden seine erzieherischen Ansichten abgelehnt. Gegenüber Locke halten sie die öffentliche Schulerziehung, bei aller Kenntnis der Mißstände in derselben, für die beste; neben allen oft hervorgehobenen Vorteilen (Sp. 313, 337) steht ausschlaggebend die Überzeugung, daß nur durch Gemeinschaftserziehung der bewußte Gemeinsinn (*public-spirit*) und das Verständnis für andere Volksklassen erweckt werden kann (T. 183, 86). Doch abgesehen von allen Einzelheiten: die ganze Einstellung zur Erziehung ist bei den Essayisten grundverschieden von Lockes. Locke steht als Erziehungsideal der feine Weltmann, der *galant homme*, der um seiner selbst willen erzogen wird, vor Augen; den Essayisten dagegen der sozial und bürgerlich empfindende Gentleman, dem einst Peacham die Prägung gab, und der letzten Endes im *Christian gentleman* seinen vollkommensten Ausdruck findet.

Daniel Defoe.

Während Addison und Steele das altenglische Gentlemansideal dem Bürgertum zu eigen zu machen suchten, hat *Daniel Defoe* den umgekehrten Weg gewählt. Mit engem bürgerlichen Gesichtswinkel platter Nützlichkeit betrachtet er das alte ritterliche Gentlemansideal, und kann daher diesem Ideal nicht gerecht werden. Sein *Compleat Gentleman* (1729) erscheint uns fast wie eine grimmige Ironie auf dieses alte, edle Ideal. Für ritterlich feine Ehrbegriffe, für Elyots und Peachams edle Harmonie zwischen Körper und Geist, zwischen Tugend, Wissen und Tüchtigkeit hat der Verfasser des *Robinson Crusoe* kein Verständnis. Wertlos erscheint dem bürger-

¹ Alle Zitate nach der Ausgabe von D. Bülbring, London 1902.

lichen Aufklärer die Kenntnis des klassischen Altertums, höchst unnütz daher selbst das Erlernen des Lateins. Defoe ist der erste Schriftsteller Englands und wohl ganz Europas, der das Latein sogar für den Gelehrten als ganz überflüssig erklärt, da ja all die alten Autoren schon in die modernen Sprachen übertragen seien.¹ An Stelle des Lateins soll die Muttersprache gründlich erlernt werden, nur wer die Muttersprache wirklich meistert, ist zu den Gebildeten zu zählen. Nötig für diesen sind auch Kenntnisse in den Naturwissenschaften, noch nötiger aber in den Staatswissenschaften, für welche Geographie und Geschichte mit Einschluß der Kirchengeschichte die Grundlage bilden. Der Nutzen eines Lehrgegenstandes entscheidet bei Defoe stets über Wert und Unwert. Was nützlich ist, das allein ist wert, in der Erziehung beachtet zu werden. Dennoch sei die Erziehung nicht ohne Ideale. *Instruction of the principle of virtue, religion and subjection to government*, soll alle Erziehung umfassen. So früh wie nur möglich sollen die Kinder zu guten Christen erzogen werden, und Wykehams Motto *Manners makes the man* soll und muß über aller guten Erziehung stehen. Man sieht, daß der *true born Englishman* Defoe bei allem Rationalismus und Utilitarismus sich doch nicht von den altenglischen Idealen trennen kann. Aber die schöne Harmonie derselben im englischen Humanismus zerflattert, die *manners* werden von Defoe lediglich moralisch aufgefaßt.

Defoes Ideal: der aufgeklärte Staatsbürger.

Aus dem gewandten Staatsmann eines Humphrey Gilbert wird bei Defoe der aufgeklärte Staatsbürger, der alles nur vom Standpunkt der Nützlichkeit betrachtet. Man könnte darin Anklänge an Lockes Auffassung erblicken. Aber so wenig wahres Verständnis John Locke dem Staatsmann eines Thomas Elyot entgegenbringen konnte, so wenig konnte Defoe es dem Hofmann eines John Locke gegenüber zeigen. Defoe erwähnt auch in seinem *Compleat gentleman* Lockes Schrift mit keiner Silbe. Defoe sah in Lockes Privaterziehungsplan sicherlich einen Fehlgriff; kein anderer hat das von Locke empfohlene Tutorsystem so vernichtend angegriffen wie gerade Defoe, dem die Colleegeerziehung die Vorbedingung alles staatlichen Zusammenlebens ist.³

Defoes Einfluß auf die Erziehung.

Defoes *Compleat Gentleman* wurde erst 1902 von Karl Bülbring veröffentlicht, irgendwelchen Einfluß auf die Entwicklung der eng-

¹ p. 208, 199.

² p. 218.

³ p. 242: Defoe fordert die Adligen auf, auch ihre ältesten Söhne ins Colleege zu schicken.

lischen Erziehung hat die Schrift daher nicht ausüben können; doch ist sie kennzeichnend für Defoes Einstellung zur Erziehung und die Richtung, in welcher er auch durch seine unzähligen Pamphlete wirken wollte und auch wirkte. Sein in wenigen Tagen in rund 80 000 Exemplaren verbreitetes Spottgedicht *The true-born Englishman* entspricht völlig dieser Einstellung. Sicherlich hat Defoe durch seine Flugschriften viele alte englische Vorurteile — auch in bezug auf die Erziehung — in kurzer Zeit mehr erschüttert als manch anderer gewissenhafter Erzieher es durch tiefgründige Erörterungen vermochte. Aufbauenden, nachhaltigsten Einfluß übte Defoe durch seinen bereits gewürdigten *Family Instructor* aus, der bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts in immer neuen Auflagen erschien.

Reich an Anregungen auch auf erzieherlichem Gebiete waren auch Defoes *Essays on projects*. Unter den weitschauenden Plänen und Forderungen werden darin auch Pläne zur Gründung einer Londoner Universität, einer Kriegsschule, einer Musikschule, ja sogar einer Akademie für höhere weibliche Bildung entwickelt. Über ein Jahrhundert sollte es währen, ehe diese Projekte Defoes Wirklichkeit wurden.

Robinson Crusoe.

Einen europäischen Erfolg als Erzieher hatte jedoch der Erzähler Defoe mit seinem 1719 erschienenen Buche *Robinson Crusoe*. Wer Defoes 1720 erscheinenden *Serious Reflections during Life and Surprising Adventures of Robinson Crusoe* gelesen hat, wird erkennen, daß Defoe auch in diesem einzigartigen Werke, genau wie es seiner Lebenseinstellung entsprach, erzieherlich wirken wollte und daß, ganz wie im *Family Instructor*, der Gedankeninhalt und die Lebensauffassung im *Robinson* stark puritanisch bestimmt ist, mögen auch die wirtschaftlich-kaufmännischen Zeitverhältnisse den Hintergrund für die Erzählung gegeben haben und mag zugleich Defoe der See- und Abenteuerlust der englischen Jugend darin bewußt entgegen gekommen sein. Einzigartig meisterhaft ist Defoe in diesem Buche es geglückt, seine lehrhaften Absichten so zu verbergen, daß die lesetrunkene Jugend die Erzählung nur als einen interessanten Abenteuer- und Entdeckerroman empfindet, und deswegen um so eher erzogen wird.

Defoe als Erzieher Europas.

In keinem anderen Buche der gesamten Weltliteratur hat wohl die geheime Abenteuerlust, die in jedem Knaben arbeitet, einen edleren erziehenden Ausdruck gefunden. Während *Bunyan* mit seinem *Pilgrims Progress* der Erzieher Englands wurde, wurde Defoe durch seinen *Robinson* zum Erzieher Europas. Millionen von Knaben sind

durch ihren Robinson begeistert, angeregt und erzogen worden und werden dem einzigartigen Erzähler Defoe mit Rousseaus Emile dankbar die Hände reichen. Und wenn die Erziehungslehren aller englischen Erzieher, Locke eingeschlossen, längst vergessen sein werden im flutenden Leben, dann wird noch Defoes Robinson die Knaben aller Völker begeistern, anregen und erziehen. Um des Robinson willen gebührt Defoe der erste Platz als Erzieher unter allen Essayisten Englands und der Dank ganz Europas.

Die konservativen Journalisten.

Während bei den liberalen Essayisten Englands, obwohl sie sich keineswegs von Locke beeinflusst fühlen, doch Anklänge und Übereinstimmungen ihrer erzieherischen Ansichten mit Lockes Gedanken infolge der gleichgerichteten liberalen Lebenseinstellung ganz unvermeidlich und natürlich sind, stehen die Ansichten der konservativ gerichteten Essayisten Englands natürlich im diametralen Gegensatz zu Lockes Gedanken. Mit *Dr. Samuel Johnson* verwerfen die konservativen Essayisten jedweden ihnen liberal und modern erscheinenden Gedanken über die Erziehung, was natürlich zugleich völlige Ablehnung der Lockeschen Ansichten bedeutet.

Jonathan Swift.

Jonathan Swift (1667—1745), der bedeutendste und geistreichste unter den konservativ gerichteten Essayisten Englands, schreibt in seinem Examiner über *Modern Education*¹: „Schon die Grundsätze der modernen Erziehung an sich genügen, alle Keime des Wissens und der Weisheit, von Ehre und Tugend unter uns zu zerstören. Die törichten Ansichten: daß das Studium von Griechisch und Lateinisch nur Zeitverlust bedeute; daß die Public-Schools den Söhnen des Adels durch den Umgang mit Kindern des Volkes gefährlich werden könnten, daß körperliche Züchtigung den Geist der Edelgeborenen breche, daß Tanzen, Fechten, etwas Benehmen und Kenntnis der französischen Sprache für die Bildung und die Pflichten eines Gentleman genüge; diese Ansichten sind einzig schädliche Hindernisse für alle wahre Erziehung. Dazu kommt noch als größtes aller Hindernisse der verderbliche Gebrauch, französische Hauslehrer mit der Erziehung zu betrauen usw.“ Eine schärfere Ablehnung aller Locke eigenen erzieherischen Ansichten ist kaum denkbar.

Unvergessen soll bleiben, daß auch Swift der europäischen Kinderwelt in seinen *Reisen Gullivers* eine Erzählung geschenkt hat, die

¹ *The Works of Jonathan Swift*, ed. by Thomas Roscoe (Vol. II, p. 290 ff.). London 1843. An Essay on Modern Education: *The very maxims set up to direct modern education are enough to destroy all the seeds of knowledge, honour, wisdom and virtue among us. etc.*

alle seine übrigen Schriften an Lebenskraft übertrifft. Wenn auch diese als beißende Satire auf die Menschheit gedachte Erzählung nicht so erzieherisch aufbauend wirkt wie Defoes Robinson, so wird sie doch noch in Jahrhunderten die unmündigen Kinder entzücken und erfreuen.

Oliver Goldsmith.

Urkonservative Grundeinstellung führt einige Jahrzehnte später *Oliver Goldsmith* (1728—1774) zu einer ebensolch radikalen Ablehnung der Lockeschen Erziehungslehren. Sallwürk hat Goldsmith merkwürdigerweise unter die Kronzeugen für den großen Einfluß John Lockes auf die englische Erziehung gerechnet. Gewiß finden sich in Goldsmiths erzieherischen Ansichten¹ einige Anklänge an Locke, wie z. B. in seinem scharfen Auftreten gegen die Rhetorik, dem Verwerfen von jeder Schmeichelei in der Erziehung, dem Eintreten für lebenswichtige Lehrstoffe; aber Goldsmith war viel zu konservativ, einen John Locke auch nur verstehen zu können.

Goldsmith war selbst eine Zeitlang als Schulmeister tätig, allem Anschein nach scheint er jedoch kein sonderlich guter Erzieher gewesen zu sein. Sein oft zitiertes Wort, daß er lieber Kerkermeister in Newgate als Knabenlehrer sein wolle (*Vicar of Wakefield*), läßt auf wenig Befriedigung in diesem Berufe schließen. Doch hatte Goldsmith eine sehr hohe Meinung vom Erzieherberuf, wie das schöne Wort beweist: *Of all members of society I do not know a more useful or a more honourable one, than a schoolmaster* (p. 49); auf Grund eigener Erfahrung fügt er allerdings sofort hinzu: *I do not see any more generally despised or whose talents are so ill rewarded*. Goldsmiths Gesamteinstellung zur Erziehung ist grundverschieden von der Lockes. Schon Goldsmiths Ansicht, daß nichts geeigneter als Furcht ist, die kindliche Trägheit zu besiegen², zeigt, wie wenig von Lockes Geist in Goldsmith wirkte. Goldsmith ist ein begeisterter Kämpfer für die Public-Schools: „Ein Knabe lernt in einer Public-School in einem Jahre mehr als in fünf Jahren Haus-erziehung“², ist Goldsmiths Ansicht. Selbst die angeblichen Gefahren des Schullebens erscheinen ihm sehr lebensnotwendig, denn es ist nach ihm besser, daß schon das Kind die Laster des Lebens kennen und bekämpfen lernt, damit ihnen der Mann nicht unvorbereitet gegenübersteht.³ Wie der Unterlehrer Jennings in Smollet's

¹ Works of Dr. Goldsmith, Essays and Poems. London 1786.

² p. 59: *I know no passion capable of conquering a child's natural laziness but fear.*

³ p. 51: *A boy will learn more true wisdom in a public school in a year, than by a private education in five. It is true, a child is early made*

Peregrine Pickle hält Goldsmith die Einrichtung von Schülergerichten für ein sehr gutes Mittel zur Hebung der Schulsitten. Ganz wie in unserer Zeit es Friedrich Wilhelm Förster forderte und es in Amerika teilweise verwirklicht worden ist, sollen die Schüler über die Vergehen selbst aburteilen, ein Schüler soll dabei stets als Anwalt des Angeklagten auftreten. Die Züchtigungen sollen vom Schüldiener vollzogen werden, damit die Liebe zum Lehrer nicht darunter leide.

Goldsmith ist ein großer Gegner jedweder Verfrühung. Frühreife betrachtet er geradezu als ein Unglück. Verderblich ist auch in der Erziehung alles Zuviele, denn dadurch werden die Kinder nur zu oberflächlichem Schwatzen erzogen. Der Unterricht soll sich hauptsächlich auf die klassischen Sprachen erstrecken. Diese sollen den Schülern *as a task, not as an amusement* gelehrt werden, daher erscheint Goldsmith auch unter allen Grammatiken Lily's *old common* als die beste. Beim Übersetzen soll den Schülern jede Eselsbrücke streng verboten sein, die Schüler sollen selbst in den Wörterbüchern nachschlagen und so selbständig arbeiten lernen. Als Lektüre sollen den Schülern nicht etwa solche Abenteuerromane, wie sie Fielding und Smollett geschrieben haben, in die Hand gegeben werden, sondern lediglich moralisch wirkende Erzählungen mit tugendhaften Helden.

Obwohl Goldsmith mit Locke jeden Luxus in Essen und Kleidung verpönt und Einfachheit und Mäßigkeit über alles schätzt, so verwirft er doch Lockes Anweisungen über die Körperpflege und Abhärtung als Gedanken eines *but an indifferent physician*. Als Hauptaufgabe aller zukünftig erscheinenden Erziehungslehren sieht denn auch Goldsmith an: *Not to tell us anything new, but to explode the errors which have been introduced by the admirers of novelty* (p.115). Konservativer kann sich wohl kein Erzieher über die Erziehung äußern.

b) DIE SCHRIFTSTELLER

Samuel Richardson.

Am ausführlichsten unter allen englischen Schriftstellern des 18. Jahrhunderts hat sich *Samuel Richardson* (1689—1761) mit Lockes Gedanken über die Erziehung auseinandergesetzt, indem er Lockes Gedanken in dem wenig bekannten zweiten Teile seines berühmten Romanes *Pamela*, betitelt *Pamela in her exalted Condition*, zum Leitfaden seiner daselbst in Romanform dargelegten Erzie-

acquainted with some vices in a school; but it is better to know these when a boy, than be first taught them, when a man.

hungslehren nahm.¹ Max Gasmeyer hat daraufhin behauptet, Richardson habe das Bild seiner Pamela überhaupt nach dem Erziehungsideal John Lockes gezeichnet. Demgegenüber hat zuerst George Saintsbury² und noch eifriger und überzeugter Carola Schröer nachzuweisen versucht, daß sich Richardson bei der Zeichnung seiner Pamela von Marivaux's Marianne habe leiten lassen. Obwohl Richardson *Marivaux's Vie de Marianne*, die bereits 1736 ins Englische übersetzt war, gekannt haben könnte, so ist doch, wie Joseph Texte ganz richtig bemerkt³, diese selbstbewußte und lebenslustige französische Kokette so grundverschieden von der einfachen und demütigen Pamela, daß man sich wundern muß, wie man überhaupt auf den Gedanken einer Verwandtschaft zwischen den beiden Frauengestalten kommen konnte. Texte und Cazamian, ebenso Dobson und Whiteford⁴, sind der Ansicht, daß Bunyan und Berkeley Richardsons Lehrer gewesen seien. Willbur Cross geht sogar soweit, Richardsons sämtliche Romane ausschließlich als Allegorien aufzufassen.⁵

Richardsons Abhängigkeit von den Puritanern.

Eine gründliche und geistvolle Untersuchung der Frage der Abhängigkeit von Richardsons Romanen hat uns Levin Schücking in den G. R. M. 1924 gegeben. Er hat überzeugend nachgewiesen, daß ein gerader Weg von den puritanischen Erziehungsschriften und Autobiographien mit ihrer peinlichen seelischen Buchführung zu den psychologisch fein aufgebauten Romanen Richardsons führt, und daß in dieser Entwicklungskette vor allem *Baxter's Christian Directory* und Defoe's *Family Instructor* wichtige Glieder — sowohl was Inhalt als auch Form anbelangt — darstellen. Zugleich hat Schücking betont, daß Richardsons Frauenideal eine neue Entwicklungsstufe zeigt, indem er in seinem Ideal die aristokratische Frau mit dem im Alltag arbeitenden Weibe verbinden wollte. Es ist sicher, daß in Richardsons Romanen die Frauengestalten im Mittelpunkt stehen und daß Richardson seine Romane durchaus für die

¹ Richardsons Werke werden nach der Londoner Ausgabe von 1762 zitiert. Pomela = P., Clarissa = Cl., Sir Charles Grandison = S. Ch. Dazu wurde der von Barbauld = B. herausgegebene Briefwechsel benützt.

² *The English Novel*. London 1913.

³ Joseph Texte, Jan-Jacques Rousseau, *and the Cosmopolitan Spirit in Literature*, p. 168. London 1899.

⁴ Whiteford, *Motives in English Fiction*. New York 1918.

⁵ *The Development of the English Novel*, p. 35. London 1902. *Pamela in the first part of the story is Chastity, and afterwards degenerates into Prudence.*

Frauen schuf; schreibt er doch selbst einmal (B. IV, p. 233): *the tendency of all I have written is to exalt the sex.*

Uns interessieren zunächst nur Richardsons erzieherische Ansichten, und für diese führt er selbst weder Baxter und Defoe, noch Bunyan und Berkeley, sondern allein John Locke als Gewährsmann an.¹ Inwieweit ist Richardson von dem von ihm selbst genannten Lehrer geleitet worden?

Richardsons erzieherische Ansichten.

Es unterliegt keinem Zweifel, daß Richardson die Erziehungslehre von Locke gründlich kannte und auch schätzte. Oft stellt er sie als seine letzte Autorität hin. „Wir alle wissen, wie gut Mr. Locke dies Thema über Erziehung behandelt hat“, sagt Mr. Reeves in Sir Charles, und so scheint Richardson ein unentwegter Anhänger von Locke zu sein. Am ausführlichsten hat sich Richardson in Pamela IV über Lockes Gedanken geäußert. In neun langen Briefen ergeht sich da Pamela über die Erziehung an der Hand von Lockes Gedanken, dabei diese teils anerkennend, teils ablehnend.²

Betreffs der körperlichen Erziehung übernimmt Pamela Lockes Ratschläge fast ausnahmslos, selbst solche sehr anfechtbare wie über das Kühlhalten der Füße. Allerdings ändert sie, ganz charakteristisch für Richardson, das *Mens sana in corpore sano* um in „sittliche Grundsätze sind nur stark in gesundem Körper“. Nicht der geistvolle, sondern der sittliche Mensch wird von Richardson gesucht, und zwar sieht er, genau wie Addison und Berkeley, die Sittlichkeit erst dann als solche an, wenn sie in vollem Einklang mit den Anforderungen des christlichen Dekalogs steht: Pamela beurteilt alle erzieherischen Gedanken John Lockes nicht etwa von der Pädagogik, sondern von der Bibel aus. Sie lehnt Lockes Ansicht über Belohnung und Strafe ab, weil *God himself by Rewards and Punishments* die Menschen erzieht und der heilige Paulus auch lobt. Weil Gott unser Vater selbst seine Menschenkinder straft, so soll auch der irdische Vater die Züchtigung selbst an seinen Kindern vollziehen. Der reinen Hauserziehung durch Tutor bringt Richardson dieselben Bedenken entgegen wie der reinen Schulerziehung. Schließlich einigt sich Pamela mit ihren Lieben auf den auch von Chesterfield beschrittenen goldenen Mittelweg, indem man eine beschränkte Anzahl Knaben (acht) durch einen Tutor erziehen läßt. Wo allerdings das Elternhaus nicht die Bürgschaft für eine gedeihliche Erziehung bietet, so ist es das Beste, das Kind der Obhut einer *excellent Lady* anzuvertrauen. Für das erste Jugendalter wünscht Richardson im

¹ Sir Ch. (I, p. 77, auch P. IV, 195): *Mr. B. has very high regard for this Author.*

² P. IV, Kp. XLVIII—LV u. LIX.

Gegensatz zu Locke eine Menge fertigen Spielzeugs den Kindern zu geben, einmal, um sie bei Selbstanfertigen nicht Verletzungen auszusetzen, zum andern, um sie an Ordnung zu gewöhnen. Für die intellektuelle Erziehung übernimmt Richardson ohne jede Kritik alle Gedanken Lockes, doch tritt die intellektuelle Erziehung in Richardsons Werken sehr zurück gegenüber der moralischen und religiösen.

Richardsons Erziehungsideal.

Published in order to cultivate the Principles of Virtue and Religion kennzeichnet er selbst als Zweck seines Buches. Stolz schreibt er in einem Briefe: *All my stories carried with them, I am bold to say, an useful moral.* Da der Knabe nicht, wie er wünschte, Geistlicher werden konnte, predigte er als Mann in seinen Romanen. „Die Religion wurde nie so wenig geachtet wie in der Gegenwart“, schreibt Richardson 1748 an Lady Bradshaigh, und deshalb *I was willing to try, if a religious novel would do good.* An einer anderen Stelle nennt er seine Romane: *an amusing apology, for religion.* Damit ist auch die Frage nach Richardsons Erziehungsideal klar beantwortet. Sein Ideal ist nicht der Weltmann John Lockes, sondern *the Christian hero*, wie er ihn uns in Sir Charles kennzeichnet. *You are indeed the gentlewoman, and what is far greater, the Christian,* schreibt Richardson an Miß Collier. Daher hält er auch eine religiöse Erziehung für völlig ausreichend für jeden Menschen. In Bunyan und Baxter sind also die wahren Vorgänger von Richardson zu sehen. Die Bibel ist ihm dabei höchste Autorität. Lockes Gedanken benutzt er nur wie einen Wegführer durch alle Gebiete der Erziehung; dabei anerkennend, was seinem sehr engherzigen bürgerlich-kalvinistischen Standpunkte angenehm war, aber alles strikte ablehnend, was sich mit seinen puritanisch-religiös-utilitaristisch-bürgerlichen Ansichten nicht vereinen ließ. Wer von der Richtigkeit des hier Gesagten noch nicht überzeugt ist, der lese die 1755 von Richardson veröffentlichte *Collection of the Moral and Instructive Sentiments, Maxims, Cautions and Reflections Contained in the Histories of Pamela, Clarissa, and Sir Charles Grandison etc.*, und er wird nach dem Lesen des Index über den direkten Weg von *Gouge's Christian Duties* über Baxter's *Christian Directory* und Defoe's *Family Instructor* zu Richardsons Romanen nicht mehr im Zweifel sein.

Bei dem ausgebreiteten Leserkreise, dessen sich Richardsons Romane in England erfreuten, muß der Einfluß, den sie auf die erzieherischen Ansichten ihrer Leser ausübten, recht bedeutend gewesen sein, Zeugnisse für die unmittelbare Beeinflussung der englischen Leserwelt, insbesondere des weiblichen Teiles derselben, in dessen Händen die Erziehung der Jugend ruhte, lassen sich aus Richardsons Briefwechsel eine ganze Menge beibringen.

Henry Fielding und Tobias Smollett.

Henry Fielding (1704—1754) und *Tobias Smollett* (1721—1771), die anderen beiden großen englischen Novellisten des 18. Jahrhunderts, haben sich nicht eingehend über Erziehungsfragen geäußert, es ist beinahe unmöglich, festgeformte Erziehungsideale aus ihren sich oft widersprechenden Äußerungen zu erkennen. Der Abenteuerroman gab zu wenig Anlaß, ernsthaft über die Fragen der Erziehung nachzudenken. Einig sind sich Fielding und Smollett in der Wertschätzung der Schulerziehung gegenüber der Hauserziehung; Smollett spricht *of the benefit of school education* und Fielding verteidigt ganz ausführlich die vielen Vorteile der Gemeinschaftserziehung (*Joseph Andrew*, Buch IV, Kp. 3). Ebenso einig sind beide in der Ansicht, daß eine einfache Lebensführung die Vorbedingung für eine gute Erziehung ist. Beide, besonders Smollett, schätzen die körperliche Ertüchtigung sehr, besonders Smollett betont wiederholt, daß nur körperlich gut entwickelte Kinder intellektuell etwas leisten werden.

Im einzelnen tiefer auf beider Ansichten einzugehen, erübrigt sich, da beide nicht wie ein Richardson durch ihre Romane erzieherisch wirken wollten; sie schildern die Erziehungsverhältnisse weit mehr wie sie sind, als wie sie sein sollten, und wir dürfen aus ihren Alltags-schilderungen nicht zu kühn auf ihre Ideale schließen wollen. Bezeichnend ist, daß beide mit wenig großer Achtung vom Lehrerberuf sprechen, Fielding schildert die beiden Hauslehrer, den Geistlichen Thwackum und den Gelehrten Square in den dunkelsten Farben als ganz unfähige, einseitige, vertrackte Menschen, bei Smollett erscheinen wenigstens die Unterlehrer (*ushers*) in etwas hellerem Lichte. Dagegen ist Smollett überzeugt von der völligen Unfähigkeit der Frau zur Erzieherin.

c) DIE PHILOSOPHEN

Die beiden bedeutendsten Philosophen dieses Zeitraums, Shaftesbury und Berkeley, haben zu den Fragen der praktischen Erziehung keine Stellung genommen; jedoch enthalten ihre philosophischen Werke auch viele pädagogisch wertvolle Gedanken.

Anthony Shaftesbury.

Anthony Ashley Cooper, Earl of Shaftesbury (1671—1713) ist der Zögling John Lockes, und es ist selbstverständlich, daß er in seinen Ansichten über Erziehung die Ideen seines verehrten Erziehers fast restlos übernahm, wie er überhaupt ein starkes Interesse an allen Erziehungsfragen zeigt, wie uns nicht nur sein Hauptwerk *Characteristics of Men, Manners, Opinions, Times* (1711), sondern vor allem auch seine Briefe *written by a noble Lord to a young Man at the University* (1716) verraten.

Shaftesburys Erziehungsideal stellt eine eigenartige Vereinigung von dem griechischen Kalokagathos mit dem gesellschaftlich fein kultivierten, zugleich gelehrten Hofmanne John Lockes dar. Mehr als John Locke betont sein Schüler jedoch den Wert der schönen Harmonie für den Menschen; wie den alten Griechen ist für Shaftesbury dabei das Schöne und das Gute eines. Aufgabe der Erziehung ist, eine glückliche Harmonie der Triebe und Affekte herzustellen; denn die Grundlage des Sittlichen bilden nach Shaftesbury die Triebe. Der Mensch besitzt die Fähigkeit, die Triebe zu ordnen, eine Erziehung ist also möglich. Da der Mensch die eigenen Affekte abwägen und ordnen muß, wird Shaftesbury bei allem enthusiastischen Altruismus, doch zugleich auch der Individualität des einzelnen in seiner Erziehung gerecht. In der Erziehung tritt Sh. für Milde ein: „Skaven und käufliche Diener, die durch Strafen und durch Strenge ihres Herrn im Zaume und in Ordnung gehalten werden, sind deshalb nicht gut und rechtschaffen. Wenn derselbe Herr in seiner Familie angemessene Belohnungen und milde Strafen bei seinen Kindern anwendet, lehrt er sie Rechtschaffenheit und erzieht sie durch jene Hilfsmittel zur Tugend, welche sie später aus anderen Gründen, ohne an Bußen und Geschenke zu denken, ausüben.“¹ Neben Belohnung und Strafe in milder Form „muß das Beispiel unzweifelhaft dazu dienen, die Liebe zur Tugend zu erheben und zu vermehren, und helfen, diesem einen Affekte alle anderen zu unterwerfen“. Daß das Abwägen der verschiedenen Affekte gegeneinander ein hohes Maß von vernünftiger Reflexion voraussetzt, und nicht allein der Ausdruck des von Shaftesbury angenommenen *moral sense* ist, ist unbestreitbar, und so ist es wohl zu erklären, daß Shaftesburys „Ökonomie der Affekte“ und sein „ethischer Eudämonismus“ auf die praktische Erziehung in England so wenig Einfluß ausübte, so sehr auch sonst Shaftesburys in der Aufklärung wurzelnden, stark utilitaristischen Ideen dem englischen Charakter entsprachen.² Was die praktische Erziehung anbelangt, so stimmt Shaftesbury in allen erzieherisch wesentlichen Ansichten durchaus mit John Locke überein, dessen erzieherische Begabung er mit Ausdrücken höchsten Lobes preist.

Ganz ähnlichen Ideen über die Erziehung huldigt auch der sich eng an Shaftesbury anschließende Francis Hutchison (1694 bis 1747) in seiner an edlen Gedanken reichen eudämonistischen Philosophie.

¹ Nach P. Ziermanns Übersetzung der Untersuchung über die Tugend. Leipzig 1905.

² Vgl. Else Wentscher, Englische Philosophie. Leipzig 1924.

George Berkeley.

Der fromme Bischof von Cloyne, *George Berkeley* (1684 bis 1753) hat der Erziehung ein eifriges Interesse zugewendet. Als Mitarbeiter eines Addison und Steele haben wir ihn bereits kennengelernt. In der Erfüllung der Gebote Jesu von Nazareth sieht Berkeley den Zweck alles Lebens; und da Gott der Urheber aller guten Gedanken ist, so ist ohne seinen Segen keine gute Erziehung möglich. So wird Berkeley, der schärfste und geistreichste Kämpfer gegen die Deisten und Freidenker, zugleich ein warmer Anwalt der alten religiös-klassischen Erziehung (vgl. seine *Dialogues between Hylas and Philinous* (1718)). Doch hat Berkeley sich durch seine erkenntnistheoretischen Untersuchungen auch große Verdienste um die Weiterentwicklung des pädagogischen und psychologischen Denkens erworben (vgl. *A new Theory of Vision*).

d) DIE PÄDAGOGEN

Von den praktisch tätigen Erziehern haben in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts nur sehr wenige ihre Ansichten über die Erziehung schriftlich niedergelegt, wie es überhaupt eine Eigenart der englischen Erzieher zu sein scheint, sich über ihre Erziehungsgrundsätze nur wenig zu äußern. Der einzige, der eine längere, aber herzlich unbedeutende Abhandlung über die Erziehung verfaßt hat, ist George Turnbull.

George Turnbull.

George Turnbuls 1742 in London erschienene Schrift: *Observations upon Liberal Education*, kann kaum als eine selbständige Schrift gewertet werden; denn was der liberal gesinnte Kaplan des Prinzen von Wales auf den 480 Seiten darin niedergelegt hat, ist nur eine Sammlung von Ansichten anderer. Nicht nur ganze Seiten, nein ganze Kapitel sind aus Plutarch, Quintilian, Cicero, Virgil und auch aus Locke entnommen, und werden, nach Art der platonischen Dialoge, nur lose miteinander verbunden, dem Leser ins Gedächtnis zurückgerufen. Nicht verwunderlich ist es, daß bei seiner liberalen Grundeinstellung der Hauslehrer des Hochadels sich als ein begeisterter Verehrer John Lockescher Erziehung erweist. Oft vermeint man eine Neuauflage von Lockes Gedanken vor sich zu haben, ganze Kapitel sind von Locke wörtlich übernommen, z. B. über die Züchtigung (p. 23 ff.), über Methode der Erziehung (p. 218 ff.), über die Wahl des Tutors (p. 236), über das Lernen der Sprachen (p. 235 ff.) usw. Turnbull begründet sein bequemes Verfahren damit, daß Lockes Gedanken darüber so vollkommen sind, daß nichts mehr hinzugefügt

werden kann.¹ In allen wesentlichen Ansichten stimmt Turnbull vollkommen mit Locke überein; nur im Erziehungsziel tritt das typisch Englische, die Erziehung zum Governour, bei Turnbull mehr hervor als bei Locke. *Virtue and the arts of government are to be the principle scope liberal education ought to have in view* (p.160) und an anderer Stelle sagt er, sehr an Elyot erinnernd, *Promoting public good, is the noblest, best End, the worthiest occupation* (p.190). Auch hält Turnbull, in echt englischer Art, an der Gemeinschaftserziehung fest, wenn er auch nicht gerade die Erziehung in den Public-Schools empfiehlt, so wünscht er doch den Zögling in Gemeinschaft mit zehn bis zwanzig anderen zu erziehen.² Auffällig ist auch das starke Zurücktreten der körperlichen Ertüchtigung in Turnbulls Erziehungsplan. Zwar weiß er, daß die Kinder Erholung brauchen³ und daß auch die Pflege des Körpers mit in die Erziehung gehört, aber von einem starken Eintreten für die körperliche Ertüchtigung, wie es ein Elyot getan, ist bei Turnbull nichts zu merken; obwohl doch in den lateinischen und griechischen Schriftstellern schließlich auch dafür Belegstellen zu finden waren. Denn wenn Turnbull seine Ansichten nicht reichlich durch die Alten stützen kann, so wagt er sie nicht zu äußern. So erweist sich dieser begeisterte Verehrer Lockes doch eigentlich als ein recht unechter Jünger des großen Philosophen; er hat wohl Lockes Worte und Gedanken reichlich übernommen, aber von Lockes erzieherischem Geist ist nichts auf Turnbull übergegangen.

B. PRAXIS DER ERZIEHUNG

Die alten Public-Schools befanden sich in der ersten Hälfte in einem Zustande völliger Erstarrung sowohl in Hinsicht auf den Unterricht als auch auf die Erziehung; durch die Restoration war die in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts sich anzeigende Reformation von Englands höheren Schulen gründlich unterbrochen worden: und die Lehrpläne der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts zeigen dasselbe klassische Gesicht wie die der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts — ebenso befand sich die Erziehung in einer an Auflösung grenzenden Erstarrung.⁴

Die Dissenting Academies.

Die Schulen des Fortschritts in jenen Zeiten sind unstreitig die

¹ p. 233: *Lockes observations are compleat, nothing can be added to them.*

² p. 14ff. Turnbull sagt selbst: *Locke takes the other side of the question.*

³ p. 321: *Children ought to have recreation.*

⁴ Vgl. darüber die College Histories, z. B. History of St. Paul's School, p. 265 u. a.

sich seit der Mitte des 17. Jahrhunderts entwickelnden Dissenting-Academies.¹ Es waren dies zunächst alles nur kleine Schulen mit 20—30 Schülern unter einem Lehrer. Der Unterricht konzentrierte sich zunächst auf Theologie, wodurch sich natürlich ein ausgiebiges Studium der Sprachen: Lateinisch, Griechisch und Hebräisch, ergab, wie die Lehrpläne der ersten dieser Schulen in Rathmell (unter John Frankland) und Sheriffhales (unter John Woodhouse) deutlich zeigen. In der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts dagegen entwickelten sich diese Dissenting-Academies in ungeahnter Weise. Obwohl die Zucht in diesen Schulen streng und das Leben puritanisch einfach war, so hatten die Schulen doch großen Zuzug; einmal schon ihrer Billigkeit wegen; zum anderen weil sie den modernen Ideen der Journalisten willig Eingang gewährten. Zwar blieb die religiöse Unterweisung im Mittelpunkt des Unterrichts stehen, aber Latein wurde nicht mehr als Umgangssprache gefordert, und Englisch wurde in die Lehrpläne aufgenommen; dabei direkt Steeles und Addisons Essays als Muster verwendet. In einigen der Schulen, wie in Attercliffe, wurden auch Geographie und Französisch gelehrt. Natürlich suchte die Hochkirche die Dissenting-Academies unmöglich zu machen (vgl. Doddridge-Case), konnte aber doch ihre Entwicklung nicht hindern. Von 1757 an, mit der Gründung von Warrington-College, wird der Lehrplan in den meisten dieser Schulen, dank Dr. Aikins, Reinhold Forsters und besonders John Priestleys Eintreten, ganz modern gestaltet durch Aufnahme der naturwissenschaftlichen Fächer. Leider gingen die Schulen trotzdem dann bald auffällig schnell zurück; schuld daran war wohl der zu engherzige puritanische Geist, der sich in den Schulen behauptete; daneben oft auch die Unfähigkeit der Leiter, die finanziellen Angelegenheiten zu ordnen. Um 1800 sind die Dissenting-Academies aus England verschwunden. Ihren Einfluß darf man jedoch nicht unterschätzen; in einer Zeit, wo die übrigen höheren Schulen Englands im Altertum erstarrten, öffneten sie sich dem fortschrittlichen Bürgertume Englands — ein Defoe, ein Priestley waren ihre Schüler — und trugen dazu bei, daß der Gedanke einer Weiterentwicklung der Erziehung in England nicht ganz erstarb.²

¹ Der Verfasser richtet sich hierbei meist nach Irene Parker, *Dissenting-Academies in England*. Cambridge 1914.

² Urkunden über die Dissenting-Academie befinden sich in großer Anzahl in Dr. Williams Library und der Library in the Friend's House, London, zu welchem der Verfasser dank des Entgegenkommens einiger Quäker Zugang erhielt. Über Lehrbücher, Schulen siehe a. a. O. von I. Parker, p. 137—145.

IX. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG VON 1760—1830

Die gewaltige Auseinandersetzung alter und neuer Weltanschauungen und Wirtschaftseinstellungen in Frankreich, welche die gesamte europäische Welt in Atem hielt, hat zunächst in England wenig Erregung hervorgerufen. Der Tiers-Etat, der Urheber der Revolution in Frankreich, hatte in England schon über hundert Jahre Einfluß auf die Staatsgeschicke ausüben können und genoß zudem noch seit einigen Jahren die Segnungen der Burke-Pittschen Reformen, die sich besonders auf wirtschaftlichem Gebiete günstig auswirkten. Der amerikanische Unabhängigkeitskrieg war nicht ohne Einfluß auf die englische Entwicklung geblieben. Die unmittelbar an die Französische Revolution sich anschließenden Kriege fanden daher ein geeinigtes englisches Volk, das schließlich als erste See- und Kolonialmacht aus den napoleonischen Wirrnissen und Kämpfen hervorgeht.

Industrial Revolution.

Doch wenn sich auch in England die allgemein europäische Auseinandersetzung um die Wende des Jahrhunderts nicht auf politischem Gebiete äußert, so macht sie sich doch auf wirtschaftlichem sehr bemerkbar. Diese Zeit, von den Engländern sehr oft *Industrial revolution* genannt, nimmt ihren Anfang mit der Erfindung der Spinnmaschine durch Richard Arkwright 1768, der Erfindung der Dampfmaschine durch James Watt, und der Erfindung der Grubenlampe durch John Davies. Das damit anbrechende Industriezeitalter verlangt gebieterisch eine gewaltige Umstellung der alten, überlieferten Einrichtungen, die zwar zunächst durch die kriegerischen Ereignisse etwas aufgehalten wird, dann aber durch den auf das Kriegsende folgenden, unerwarteten wirtschaftlichen Rückschlag doppelt zwingend und erregend sich fühlbar macht.

Die Philosophie.

Ehe die neue Zeit auf wirtschaftlichem und politischem Gebiete sich auszuwirken beginnt, war sie in der Philosophie schon vorahnend erkannt worden. David Hume (1711—1776) und Adam Smith (1723—1790) hatten der englischen Wirtschaft schon die neuen Bahnen gezeigt; beide zusammen vereint mit David Hartley

(1705—1757), Joseph Priestley (1733—1804) und Erasmus Darwin (1731—1802) wiesen der englischen Wissenschaft neue Wege, in denen diese jahrzehntelang wandern sollte.

Dichtung und Journalistik.

Eigenartig ist, daß die englische Dichtung jener Tage so wenig verrät von den ungeheuern wirtschaftlichen Spannungen der Jahrhundertwende, sondern sich in das romantische Land der Natur und des Mittelalters zurücksehnt. Denn wenn auch ein Shelley und Byron stark revolutionäre Ideen äußern, wenn auch ein Coleridge und Southey zeitweilig eine revolutionäre Schwärmerei zeigen, so ist das poetische Empfinden dieses Zeitraums, wenigstens nach englischer Ansicht, doch charakterisiert durch den in die Natur sich versenkenden William Wordsworth und den sich ins Mittelalter vertiefenden Sir Walter Scott. Erst nach 1800 drückt das Leid der Armen einigen Sängern die Leier in die Hand. Dagegen macht sich die sich anbahnende Auseinandersetzung sehr deutlich bemerkbar in der Menge neu erscheinender Zeitungen: *The Morning Chronicle* (1769), *The Morning Post* (1772) und *The Times* (1785) sind ebenso wie *The Political Register* (1802), *The Examiner* (1804) und die Masse der *Reviews* und *Magazines* die wahrsten und feinsten Zeugen der Auseinandersetzungen.

Die Erziehung.

Auf dem Gebiete der Erziehung erregen zunächst *Rousseaus* (1712—1768) gellende Rufe ein starkes Erstaunen der englischen Erzieher; doch nur bei sehr wenigen finden seine Ideen rückhaltlose Aufnahme. Auch *Pestalozzis* (1746—1827) edle Aufopferung für die Erziehung findet in England keinerlei Verständnis. Erst das unübersehbare Elend der arbeitenden Massen am Kriegsende, von dem uns *William Clarke* ein anschauliches Bild gezeichnet hat (*White Slavery*), rufen einen Bell (1797) und Lancaster (1803), einen Whitbread (1807), Brougham (1815) und Owen (1815) auf den Plan.

Deutschland und Österreich.

In Deutschland und Österreich bringt, ehe noch die Wirrnisse des Siebenjährigen Krieges ganz überwunden worden sind, die Französische Revolution neue unmittelbare Erschütterung und Erniedrigung. Doch gerade in dieser Zeit tiefer Erniedrigung entfaltet sich der deutsche Idealismus in Goethe, Schiller, Kant und Fichte zu höchster Höhe und Reinheit, und entfaltet die erzieherische Liebe ihre größte Lebendigkeit in *Basedow* und *Pestalozzi*, in *Salzmann* und *Rochow* und ihren begeisterten Jüngern. Die ersten Lehrerbildungsanstalten sind eine Frucht dieser Liebe. Ehe diese idealen Erzieher ihre neuen Ideen verkündeten, hatte *Friedrich der Große*

durch sein *General-Land-Schul-Reglement* von 1763 den Grund befestigt für die allgemeine Volksbildung und hatte *Maria Theresia* unter *Felbigers* und *Kindermanns* Leitung das österreichische Elementarschulwesen gründlich neugeordnet. Die preußischen höheren Schulen empfangen Anregung und Richtung durch die von *Hecker* 1747 gegründete Realschule, doch nahmen die alten Gelehrtenschulen nicht sonderlich viel davon auf. In Österreich erfahren die höheren Schulen unter *Joseph II.* mit der *Aufhebung des Jesuitenordens* eine sehr plötzliche, gewaltige Umwälzung; die Zahl der Gymnasien wird radikal vermindert (in Böhmen z. B. von 44 auf 13 in vier Jahren) und unter *Joseph von Sommerfels'* geistiger Leitung erfährt der Lehrplan der österreichischen höheren Schulen eine gründliche, aufs Reale gerichtete Reform, die allerdings nach 1800 schon einer gewissen Reaktion Platz macht. In Preußen wird die Reform des höheren Schulwesens etwas später, aber besonnener unter *Alexander von Humboldt* durch *Süvern* durchgeführt, und der Grundcharakter der Gelehrtenschule durch die neue Lehrordnung nach Lateinisch, Griechisch, Deutsch und Mathematik bestimmt.

A. THEORIE DER ERZIEHUNG

a) DIE PÄDAGOGEN

Richard Lovell Edgeworth.

Einer der zunächst für Rousseau sehr begeisterten englischen Erzieher war *Richard Lovell Edgeworth* (1744—1817). Schon von seiner Mutter, „die alles, was sich auf Erziehung bezog, gelesen hatte“, war Edgeworth auf die Wichtigkeit der Erziehung hingelenkt worden, persönliche Zuneigung zum Erzieherberuf kam hinzu, und die Erziehung seiner eigenen achtzehn Kinder gab ihm nicht nur reiche Gelegenheit, seine eigenen erzieherischen Ansichten zu erproben, sondern bot ihm eine Fülle von Beobachtungen und Erfahrungen, daß wir Edgeworth als einen der vielseitigsten und besten englischen Erziehungstheoretiker zu schätzen haben. Seine anfängliche Schwärmerei für Rousseau führte ihn dazu, die im *Emile* dargelegten Erziehungsgrundsätze an seinem eigenen Sohne anzuwenden (1762—1769): jedoch die Erfahrungen, die er hierbei machte, heilten ihn von seiner Rousseaubeißerung und ließen ihn sich wieder mehr Locke zuwenden. Die Zahl der Erziehungsschriften der Edgeworths — später unterstützte seine geistreiche Tochter *Maria* ihn in seinen erzieherischen Bestrebungen — ist recht hoch. Als sein Hauptwerk darf wohl *Practical Education* (1798) angesehen werden, besonderes Interesse beansprucht auch sein umfangreiches Buch *Professional Education*.

Ihre Ideen.

Der Hauptgrundsatz der Erziehung ist, Freude mit allem zu verbinden, was dem Kinde frommt, und Schmerz mit all dem, was das Kind schädigt.¹ In der Erziehung selbst ist die Gefahr, zu viel zu tun, viel größer, als die, zu wenig zu tun²; man soll der natürlichen Entwicklung Raum geben, wenig Vorschriften aufstellen³ und die Kinder die Folgen ihres Handelns frühzeitig fühlen lassen.⁴ Das sind Rousseausche Gedanken; wer sich aber nach Rousseau richtet, der wird natürlich nach Locke lehren. So werden denn Lockes Gedanken oft angeführt und mit wenig Ausnahmen rückhaltlos anerkannt. Locke folgt man in der Auffassung über die erste Erziehung des Zöglings, in der Stellung zum Spiel und Spielzeug, in der starken Betonung des Beispiels, und vor allem in der Behandlung des Aneignens von Benehmen und Sitten. Aber so kritiklos wie Turnbull übernehmen die Edgeworths Lockes Ansichten nicht. Lockes Rat, spielversessene Kinder durch Überhäufung mit Spiel zu kurieren, wird als *something pernicious* zurückgewiesen; man hält Bacons Ansicht darüber für sittlicher. Dem von Locke so sehr empfohlenen Tanzen steht man sehr skeptisch gegenüber; auch über Lockes Ansicht von der Aufmerksamkeit und über seine stete Appellation an den Verstand äußert man berechtigte Zweifel. Trotz aller Bedenken über die Erziehung in den Public-Schools kommt man schließlich wieder zur der Überzeugung, daß die Erziehung, was insbesondere die Bildung anbelangt, in den Public-Schools doch am besten gewährleistet ist, da man sich allein da die *learned languages* sicher aneignen kann.⁵ Wenn die Zustände daselbst noch so im argen liegen, so ist dies Schuld der Eltern, die dafür zu sorgen haben, daß die Zustände sich ändern.⁶ So treten typisch englische Züge auch in der Erziehung der Edgeworths hervor, die bei aller Weitherzigkeit sich doch unfähig erweisen, ausländischen Ideen gerecht zu werden. Edgeworth traf 1803 auch Pestalozzi in Paris; wie wenig er aber den deutschen Schwärmer er-

¹ Ich zitiere nach ihrem Hauptwerke: *Essays on Practical Education*. 2 Vol. London 1811. II, 410: *The general principle is that we should associate pleasure with whatever we wish that our pupils should pursue, and pain, with whatever we wish they should avoid.*

² Vol. I, 16: *The danger of doing too much in education is greater than the danger of doing too little.*

³ I, 308: *the fewer laws we make for children, the better.*

⁴ I, 297: *As much as possible we should let children feel the natural consequences of their own conduct.*

⁵ II, p. 149 auch Griechisch, vgl. I, p. 38 ff.

⁶ II, p. 168: *Public institutions should be improved by parental care and parental co-operation.*

faßt, beweist seine Ansicht, daß Pestalozzi *made anatomy the principle object in his system of education.*

Berufserziehung.

Besonderes Interesse beansprucht das Werk *Professional Education* (1809), da es als ein erster Versuch einer wirklichen Berufserziehung (*vocational education*) in der englischen Erziehung anzusehen ist. Ausführlich wird darin dargelegt, was bei der Erziehung des Arztes, des Richters usw. zu beachten sei. Für unsere Erörterungen interessant ist, daß Edgeworth in der Erziehung des Staatsmannes den althergebrachten Weg für durchaus angemessen hält¹, er soll zum tüchtigen Redner ausgebildet werden (*for in this country the statesman must be an orator*), soll sich Kenntnisse in englischer Geschichte, Geographie, Statistik aneignen. An Lebensbildern großer Staatsmänner soll er sein eignes Leben bilden. Nach der Erziehung sollen Reisen durch das eigene und durch fremde Länder seinen Gesichtskreis erweitern; da für den zukünftigen englischen Staatsmann die klassische Bildung unentbehrlich ist, so eignen sich die Public-School am besten für seine Ausbildung.

Hauserziehung — Kinderbücher.

Sonst ist Edgeworth jedoch ein warmer Anwalt der Hauserziehung. Für die Haus- und Kleinkindererziehung schrieb er *The Parents Assistant*. Manche seiner darin vertretenen Ansichten erinnern an *Fröbels* Anschauungen über Kleinkindererziehung. Als Anhang zu diesem Buche schrieb *Maria Edgeworth* eine Menge moralisch wirkender Kindererzählungen als Ersatz für die nach ihrer Ansicht verwerflichen *Märchen*. Schon 1778 hatte Edgeworth für seine eigenen Kinder in *Harry and Lucy* ein solches belehrendes Buch geschrieben, welches 1783 ihren Hausfreund *Thomas Day* (1748—1789) anregte zur Abfassung des schon erwähnten, wohl in Millionen von Exemplaren verbreiteten Kinderbuches: *Sandford and Merton*; ein Werk, was ähnlich wie *Defoe's Family Instructor*, aber für Kinder in angenehmer Unterhaltungsform allerlei Lebensweisheit und -wissen übermitteln will, und sehr an *Campes Kinderfreund* erinnert.² Eine gründliche Untersuchung dieser über fast alle europäischen Länder verbreiteten Kinderbücher in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit ist dringend nötig.³

¹ Nach der 3. Auflage, p. 411 ff. London 1811.

² Das einzige dem Verfasser bekannte Buch, was sich näher mit dem berühmten Roman befaßt, ist *John Blackman, Thomas Day, author of Sandford and Merton* (1862).

³ Nach L. Schücking haben sich mit den Kinderbüchern befaßt: E. M. Field, *The Child and his book*, London 1891. Elisabeth Godfrey, *English Children*, London 1907 und Florence V. Barry, *A Century of Children's Books*.

Thomas Sheridan.

Unbedeutend gegenüber den Schriften der Edgeworth ist *Thomas Sheridans* schon 1756 erschienenenes Buch über *British Education*. In ziemlich langweiliger Weise, unter ausgiebiger Entlehnung aus Lockes und Miltons Schriften, tritt darin Sheridan sehr einseitig für eine bessere sprachliche Ausbildung der englischen Jugend ein. Er erwartet nahezu alles Heil für den Menschen aus der Sprachpflege. Um den Bedürfnissen der verschiedenen Berufe entgegen zu kommen, empfiehlt er, anschließend an die Colleegeerziehung, eine differenzierte Berufsschulung, ein Gedanke, der später, wie oben erwähnt, von den Edgeworths weiter ausgebaut wurde.

Hamilton.

Ganz einseitig sprachlich orientiert ist auch *Hamiltons* Anleitung zum schnelleren Erlernen des Latein, in fünf bis sechs Monaten verspricht er durch seine Interlinearmethode, bei welcher er das Johannesevangelium zugrunde legt, die lateinische Sprache zu lehren. Karl von Rauner hat ganz berechtigt die dabei offensichtlich hervortretende Dressur verurteilt.

Vicesimus Knox.

Als ein ausgesprochener Gegner der Lockeschen Erziehungsgrundsätze kennzeichnet sich selbst der einzige Public-Schoolmaster, der sich im 18. Jahrhundert aufraffte, über Erziehung zu schreiben; der ehrenwerte Rektor von Tunbridge, *Vicesimus Knox*. In seinem 1751 erschienenen Werke: *Liberal Education*¹ bekennt Knox offen, daß er *in favour of that ancient system of education* zur Feder gegriffen hat, weil, seiner Meinung nach, England allein diesem System seine großen Männer verdankt, und welches allein durch sein Festhalten an der klassischen Bildung dem englischen Volke Religion und Tugend, Volksliebe und Freiheitssinn geben kann.² So ist natürlich für Knox die Erziehung der Public-School die einzig mögliche für den echten englischen Gentleman. *I entirely disapprove private education*, sagt er, und selbst die Mitnahme von *private tutors* auf Schulen und Universitäten erscheint ihm gefährlich.³ Im Mittelpunkt des gesamten Unterrichts steht bei Knox Latein und Griechisch. Nachdem die Schüler an Camdens und Lilys Grammar⁴ sich tüchtige Kenntnisse in der Grammatik erworben haben, sollen sie als Anfangslektüre das Neue Testament (Joh.-Ev.!) und Aesops Fabeln erhalten. Dabei soll den Schülern das Lernen ja nicht erleichtert werden; sie

¹ Ich zitiere nach der 7. Aufl. London 1785.

² Vol. I, p. 2 u. 67.

³ p. 102: *the business of a private tutor is often little more than to make the boy's exercise for him.*

⁴ I, p. 43 ff.: *The great and principle of my plan is, to lay a firm and durable foundation in Grammar.* Vgl. I, p. 41, 115 u. a.

sollen frühzeitig lernen, daß alles Große nur durch Anstrengung und Entsagung erreicht werden kann.¹ Möglichst viel sollen die Knaben auswendig lernen müssen; denn wenn das Gedächtnis nicht mit wertvollen Stoffen angefüllt wird, so werden sich schädliche Dinge darin ansammeln.² Ausgiebig soll Komposition und Verse-making im Griechisch und Lateinisch geübt werden, da wir ja an Milton, Addison, Gray u. a. sehen, wie sehr damit zugleich die Ausdrucksfähigkeit in der Muttersprache geübt wird. Diejenigen, die wie Locke, das Verse-machen bekämpfen, *never had a truly classical education!*³ Locke hat ja überhaupt kein Gefühl für Geschmack gehabt⁴, auch verraten seine Ansichten deutlich, daß er, wie auch Milton, wenig Ahnung von der Praxis der Erziehung gehabt hat. Daher sollte man Locke auch nicht zu seinem Ratgeber für Erziehung erwählen, vielmehr sind Quintilian und besonders Clerkes Übersetzung von Castigliones Courtier zu empfehlen. So decken sich nun Knox' Ansichten über Erziehung fast völlig mit denen eines Elyot und Peacham. Neben den klassischen Sprachen soll der Zögling natürlich ausreichende Kenntnis der Muttersprache erwerben; zur Übung darin soll er den Spectator und die sehr verbreitete *Lowth Grammar* lesen.⁵ Unbedingt nötig für den Gentleman ist auch die französische Sprache, die allerdings auch *grammatically* gelehrt werden soll.⁶ Besonders soll auch Wilsons *Arte of Rhetorique* beachtet werden, daneben sind umfassende Kenntnisse in der Geographie und in Geschichte zu erwerben. An Künsten preist Knox als treuer Jünger seines Jahrhunderts zunächst das Tanzen, doch ebenso auch das Fechten (*Fencing is highly useful in strengthening the body*). Zur Erholung diene Musik (*Musik furnishes a sweet amusement*), dazu auch Kartenspiel, was er gegen Locke ganz besonders hervorzuheben sich verpflichtet fühlt.⁷ Für die sittlich-

¹ Wendet sich dabei ausdrücklich gegen Lockes Methode vom Lesenlernen. p.15 sagt er mit Bacon: *it always gives perfection to have the exercise harder than the ordinary use.*

² *If the memory is not filled with valuable furniture, it will be crowded with lumber.*

³ p.313: *The superficial knowledge of ancient language, which Locke recommends, would be despised by many a schoolboy.* — Ja selbst ein Freigeist wie Chesterfield verlangt *a profound knowledge of Greek and Latin for a gentleman.*

⁴ p.216: *Mr. Locke, to his superior talents, did not add a good taste.*

⁵ Allerdings nur Addisons Aufsätze: *Steele's papers are little better than trash.*

⁶ p.149: *French should by all means be taught grammatically.*

⁷ II, p.10: *Mr. Locke lived in an age when cards did not take up a great portion of life. His advise in the present age will be laughed at by many.*

religiöse Erziehung hält Knox das gute Beispiel der Eltern, eine salomonisch strenge Disziplin und regelmäßigen Besuch der Gottesdienste für ausreichend, den Zögling in rechte Bahn zu leiten. Belehrungen haben seiner Meinung nach wenig Einfluß auf das Leben der Kinder.

Die körperliche Ertüchtigung soll durch militärische Übungen, durch Schießen, Jagen, Fischen, besonders aber auch durch Pflege der Gemeinschaftsspiele, Tennis und vor allem Cricket erreicht werden. Knox ist der erste englische Headmaster, der das Cricket ausdrücklich empfiehlt, und sein Eintreten dafür ist sicher nicht ohne Einfluß auf seine Amtsbrüder an den englischen Public-Schools geblieben.

Vicesimus Knox war der Sprecher der herrschenden Headmasters von England; er ist der typische Vertreter der in den Public-Schools herrschenden Erziehung. Die Ansichten der Edgeworths dagegen fanden bei den öffentlichen Lehrern Englands ebensowenig Liebe wie die Lehren Lockes. Ihr Urteil darüber findet seinen Ausdruck im *Gentlemen's Magazine* von 1800:

We are willing to hope that few English parents are far enough advanced in philosophy to wish to give their children the advantages of such an education, without God, Religion, Christianity.¹

Lord Kames.

Von anderen Erziehungsschriften der Zeit wären noch *Lord Kames' Hints upon Education* 1781 zu nennen, kleine praktische Winke für die Erziehung, welche sich bei englischen Eltern rechter Beliebtheit erfreuten; vielleicht gerade, weil sie altenglischer Erziehungseigenart recht entgegen kamen, besonders echt puritanisch die Autorität der Eltern sehr stützten. Lord Kames hatte den Emile gelesen, doch lehnt er, bei aller Hochachtung vor dem Autor, fast alle seine Lehren ab. Lord Kames vielgenanntes und weitverbreitetes Buch, *The Gentleman Farmer*, enthält nur landwirtschaftliche Belehrungen.

Bell und *Lancasters* wichtige Werke über die Erziehung werden uns in der Elementarerziehung entgegenreten.

Mädchenerziehung.

Mary Wollstonecraft (*A Vindication of the Rights of Woman* 1792) hat sich, wie *Maria Edgeworth* (*Letters for Literary Ladies* 1795) große Verdienste um die Erziehung der Mädchen erworben.

¹ p. 459, bei einer Besprechung von Edgeworth's Schriften. Bis 1820 erschienen von Knox' Schrift 14 Auflagen, die Schriften der Edgeworth brachten es nur auf wenige Auflagen.

Thomas Campbell.

Thomas Campbells erzieherische Bemühungen galten vor allem der Universität, die er nach dem Muster der Bonner Universität, welche er 1820 besuchte, reformieren wollte (Brief in *The Times* 1826). Da sich die alten englischen Universitäten seinen Ideen verschlossen, wurde Campbell ein eifriger Förderer der Gründung der Londoner Universität, welche schließlich 1827 auch errichtet wurde.

b) DIE PHILOSOPHEN

Alle englischen Philosophen dieses Zeitabschnitts sind überzeugt von der unbedingten Notwendigkeit einer allgemeinen Elementarbildung, wenn sie auch nicht alle so offen wie Adam Smith dafür eingetreten sind und in der Ansicht über die Art derselben sich bedeutend unterscheiden.

David Hume.

David Hume (1711—1776) hat wenig Einfluß auf die Entwicklung der englischen Erziehung ausgeübt. Zwar hat er manche längst geübten Erziehungsmaßnahmen, wie z. B. *of custom and habits* philosophisch gestützt, auch sein Eintreten für die Erfahrung als einzige Quelle aller Erkenntnis konnte die Erziehung anregen, aber es dauerte lange, ehe seine Ideen in der erzieherischen Praxis wirksam wurden. Dagegen mußte sein Lobpreis weiser Mäßigung, strenger Selbsterziehung und sozialen Handelns die Leser zur Nacheiferung anspornen. Seine Geschichte Englands erweckte neues Interesse an geschichtlichen Studien. Doch da Hume selbst den Fragen der Erziehung keine große Liebe entgegenbrachte — unter seinen vielen Essays ist kein einziges *on Education* — und da Humes Ansehen in den Augen der englischen Erzieher durch seine *Natural History of Religion* recht sank, ist Humes Einfluß auf die englische Erziehung nicht sehr bedeutend gewesen.

Adam Smith.

Großes Interesse an der Erziehung nahm dagegen der berühmte Verfasser des *Wealth of Nations* (1776), *Adam Smith*. Seine Ansicht, daß ein unerzogener Mensch eine Schwächung des Staates darstelle und die allgemeine Erziehung einer nationalen Verteidigung gleichkomme, erregte in England viel Aufsehen und hat viel getan, den Gedanken einer allgemeinen Volksbildung in England Eingang zu verschaffen. Für den Schotten Smith war dieser Gedanke ganz selbstverständlich gewesen, da in Schottland seit 1696 die Elementarerziehung staatlich unterstützt wurde.

Andere Philosophen.

Smiths Ideen fanden in England warme Unterstützung durch John Brown (*Thoughts on Civil Liberty* 1765) und Thomas Paine (*The*

Rights of Man 1791), obwohl letzterer von einer staatlichen Organisation des Erziehungswesens nichts wissen wollte.

Der bedeutendste philosophische Gegner einer allgemeinen staatlichen Volkserziehung war *Joseph Priestley* (1733—1804), der in seinen *Essays on the First Principle of Government* etc. 1768 ausführte, daß öffentliche Erziehung 1. einer ungesunden, die Individualität unterdrückenden Uniformierung gleichkomme (p.74), und 2. einen Eingriff in die Freiheit des Staatsbürgers bedeute (p.97). Das sind Gedanken, welche später von *William Godwin* (*Enquiry concerning Political Justice* 1793) eifrig verfochten wurden, und die uns bei den englischen Gegnern der allgemein staatlichen Erziehung immer wieder begegnen werden.

B. PRAXIS DER ERZIEHUNG 1760—1820

Die Institution, welche der von den wirtschaftlichen Faktoren gebieterisch geforderten Umstellung ihrer alten überlieferten Einrichtungen am wenigsten entgegenkam, war entschieden die öffentliche Erziehung. Es ist, als ob Englands höhere Schulen sich über jedwede andere allgemeine Entwicklung erhaben fühlten, so zäh und unverbrüchlich hingen sie an ihren alten überlieferten Lehrplänen und Lehrmethoden.

Der Unterricht.

Der Unterricht beschränkte sich um 1800 in Englands höheren Schulen ausschließlich auf das Einpauken der klassischen Sprachen. Immer wieder wird im *Spectator* über den ausschließlich klassischen Unterricht und über die gänzliche Vernachlässigung aller praktischen Kenntnisse geklagt.¹ Unter Keate waren Homer, Virgil, Horaz die bekanntesten Persönlichkeiten in Eton.

Dr. Thomas James (1778—1804) hat uns eine Beschreibung des Unterrichts, wie er in Eton und Rugby zu seiner Zeit gehandhabt wurde, gegeben: Die unterste Klasse verwandte ihre gesamte Zeit ganz wie dreihundert Jahre zuvor, auf das Auswendiglernen der Eton Grammar. In der vierten Klasse begann man mit der griechischen Grammatik, daneben übte man besonders lateinische Verslehre. Die zweite Klasse hatte wöchentlich als Hausarbeit einen lateinischen Aufsatz, mindestens zehn lateinische Doppelverse und fünf bis sechs lateinische Stanzen anzufertigen.

1824 schreibt *Charles Wordsworth* aus Eton an seinen Bruder: „Ich habe diese Woche fleißiger als je gearbeitet, indem ich 120 Zeilen lateinische Hexameter, fünfzig Zeilen eines lateinischen Auf-

¹ *Spectator*, Edinburgh 1766, Nr. 307, 337, 353 u. a.

satzes, 19 lateinische Stenzen, 30 Zeilen von Juvenal übersetzte und außerdem jeden Tag 120 Zeilen lateinischer Poesie auswendig lernte.“¹ 1825 teilte er seinem Bruder mit, daß er im letzten Vierteljahre zwei griechische Schauspiele gelesen habe. Diese griechischen Schauspiele wurden meist unter Leitung der Privat-tutors gelesen — beliebter Lesestoff waren die *Medea* von Euripides oder die *Frösche* von Aristophanes — lediglich um den mageren Schulstoff etwas zu beleben. Der Unterricht erstreckte sich meist lediglich auf die Grammatik. Es war allgemeine Sitte, das erste Jahr sofort mit dem Einprägen der Hauptregeln der Grammatik zu beginnen und das ganze Jahr nur Grammatik zu treiben. Als Grammatik diente überall die *Eton Grammar* Lilies oder auch Umarbeitungen derselben, für Griechisch Camdens altes Lehrbuch. Als Wörterbücher wurden neben anderen gern verwendet: Ainsworth's *Latin-English Dictionary* von 1736 und Schrevelius' griechisches Lexikon. Es ist kein Wunder, daß viele Schüler unter der Last seufzten. „Ich träume jede Woche zwei- oder dreimal, daß ich Juvenal oder Homer lese, ich spreche im Schlafe noch jetzt Lateinisch!“ ruft ein Leser des *Spectators* beim Gedanken an seine Schulzeit aus.² Bei solchem ausschließlich auf das Erlernen der klassischen Sprachen gerichteten Unterrichte mußten sich natürlich die Schüler eine ziemliche Fertigkeit im Zusammensetzen lateinischer Reden aus von den klassischen Schriftstellern geborgten Phrasen und im Drechseln lateinischer Verse erwerben. Wordsworth, der schon als zarter Knabe mit den Gesetzen lateinischer Verskunst bekannt gemacht wird, schreibt — wie alle seine Schulkameraden — an seine Verwandten gern gereimte lateinische Briefe.³ Durch viele Preise sucht man diese Reimerei von der Schule aus möglichst zu fördern. Als Wordsworth 1834 Lehrer in Winchester wird, gibt er besondere Preise für Knaben, die in den Spielstunden *four hundred lines of Cicero by heart learned*.⁴ In den klassischen Sprachen wurden denn auch schöne Erfolge erzielt. Selbst die Edgeworths, die Jünger Rousseaus, müssen bei aller Abneigung gegen die Public-Schools doch zugeben, daß *there the learned languages are successfully taught*.⁵ Man sieht, die Grammar-Schools machten Samuel John-

¹ Wordsworth, *Annales of My Early Life*. 2. ed. London 1891, p. 18.

² *Spectator*, Edinburgh 1766, Nr. 35.

³ Wordsworth (*Annales*), p. 7: *I learned the rudiments of Latin versification in preparation for Harrow*.

⁴ Wordsworth, p. 236: *I desired to introduce among the boys the learning by heart of Latin Prose*.

⁵ *Essay on Practical Education*, Vol. II, p. 168. London 1811.

sons Definition der Grammar-Schools als einer Schule *in which the learned languages are grammatically taught* alle Ehre. Zum Erwerb aller anderen Kenntnisse blieb für sehr fleißige Schüler die Freizeit übrig. James berichtet, daß in Eton am Sonnabend Nachmittag Gelegenheit vorhanden war, Französisch, Schreiben, Zeichnen und auch Fechten zu erlernen. In den Freizeiten war es den Knaben auch erlaubt, englische Lektüre zu treiben, besonders seit man von rund 1780 an Lateinisch nicht mehr als eine gesprochene Sprache ansah und es daher auch nach und nach als Unterrichtssprache fiel. So wird uns erzählt, daß die Knaben um 1800 privatim die Werke von Milton, Gibbon, Pope, Rowley, Goldsmith und auch den *Spectator* gelesen hatten.

Eine gute Gelegenheit für die Knaben, sich im englischen Ausdruck zu üben, bot die Mitarbeit an den allerdings auch teilweise lateinisch geschriebenen *Schülerzeitungen*, die am Ende des 18. Jahrhunderts zu erscheinen anfangen, wie die *Apis matina* und der *Salt-bearer* in Eton oder der *Trifler* in Westminster. Jedoch erfreuten sich diese Schülerzeitungen meist nur kurzer Lebensdauer, und zur Mitarbeit drängten sich natürlich nur schon literarisch interessierte Knaben. Die Mehrzahl war sicher froh, ihre Schularbeiten erledigt zu haben, auch lenkte das immer stärker werdende Sportleben die Schüler von eigener Weiterbildung durch Lektüre ab. So kam es wohl oft genug vor, wie Edgeworth berichtet (*Practical Education* Vol. II, p. 168), daß Knaben, die ganze Abschnitte von Virgil, Homer, Aeschylus und Euripides auswendig hersagen konnten, erröteten, wenn man sie nach einem englischen Dichter fragte; und nicht verwunderlich erscheint es uns, daß die Royal Commission noch 1840 zu ihrem eigenen Erstaunen feststellen mußte, daß viele Knaben nicht wußten, wo Washington oder Petersburg lag. Mathematik wurde erst 1851 in den Lehrplan von Eton aufgenommen, bis zu dieser Zeit wurde die mathematische Unterweisung gewöhnlich privatim vom Schreiblehrer ausgeübt.

Eigentümlicherweise hören wir auch nichts mehr von einer sittlichen oder religiösen Unterweisung in Englands höheren Schulen dieser Zeit. Man hielt wohl allgemein die allsonntäglichen Gottesdienste und täglichen Andachten hier ausreichend für religiöse Beeinflussung und glaubte durch die Schulgesetze den sittlichen Einfluß genügend gesichert.

Strenge Zucht.

Leider wurde die gesamte Erziehung in den höheren Schulen Englands immer mehr gefährdet durch die immer krasser werdende Ausartung des *fagging system* wie durch die übergroße Strenge der Schulzucht. Nach echt puritanischer alttestamentlicher Le-

bensauffassung blieb, trotz der stark aufklärerischen Tendenzen unter der englischen Geistlichkeit jener Zeit, aus welcher nach wie vor die Lehrkräfte ausschließlich stammten, Salomos Spruch: „Wer sein Kind lieb hat, der züchtigt es bald“, der erste und letzte Lehrsatz aller Methode der Erziehung und des Unterrichts. Wenn auch nicht alle Headmaster mit solch grausamer Strenge regierten wie Dr. Foster in Eton 1763—71, unter dessen Herrschaft es zu wiederholten Rebellionen kam, so zeichneten sich doch alle durch strenge Zucht aus. Dr. Heath in Eton verhaut 1796 an einem Tage nicht weniger als siebenzig Schüler, jeden mit zehn Schlägen, und es wird von Knaben berichtet, die täglich von ihm verdroschen wurden.¹ Dr. Longley in Harrow schlägt an einem Morgen 60 Knaben, weil sie etwas zu spät in den Unterricht kamen.² Das zweite Wort des berühmten Schulmeisters Dr. Keate in Eton soll *I will flog you* gewesen sein. Einmal verhaut er 72 Schüler in einem Atem, und die Anekdoten über seine Haulust sind zahlreich. Gerade von ihm wissen wir, daß er nicht nur wegen disziplineller Verfehlungen, sondern, ganz im Sinne Dr. Johnsons, auch bei Unwissenheit der Schüler zur Rute griff. Man sah in der Rute den besten Zuchtmeister zur Tugend. Und wie in Eton war es in Winchester, in Shrewsbury, in St. Paul.³ Daß allerdings sehr oft strenge Zucht unter den unbändigen Knaben am Platze war, muß zugegeben werden.⁴ Die Schüler empfanden übrigens die körperliche Züchtigung durchaus nicht als Schande. Als 1818 Dr. Russel von Charterhouse anstatt der Prügelstrafe Geldstrafe einführen wollte, verlangten die Schüler, da nach ihrem Empfinden Geldstrafe für einen *gentleman* unwürdig sei, die Wiedereinführung der Prügelstrafe, so daß Dr. Russel nachgeben mußte. Daß die Eltern, selbst in den höchsten Kreisen, mit der strengen Zucht meist ganz einverstanden waren, zeigt uns nicht nur die gerade unter Keate sehr steigende Schülerzahl⁵, sondern wird uns durch einen Brief Lord Wellingtons, dessen beide Söhne, wie er selbst, Schüler von Eton waren, ausdrücklich bezeugt. Bekannt ist, daß König Georg III., welcher eine besondere Vorliebe für Eton zeigte und es wiederholt besuchte, das Schlagen nicht nur billigte, sondern es auch ausdrücklich wünschte.

Internatsverhältnisse.

Nicht nur die Zucht, die ganze Behandlung der Schüler war hart.

¹ Vgl. den von Lyte angeführten Brief des M. Beach an seine Mutter.

² Lyte, p. 409.

³ Vgl. den Aufsatz im *Quarterly Review*, Juli 1890.

⁴ Vgl. Lyte, p. 386.

⁵ Von 230 auf 570. Die anderen Public-Schools gingen allerdings meist sehr in der Schülerzahl zurück.

Die Wohnungs- und Nahrungsverhältnisse ließen oft alles zu wünschen übrig. Das *fagging-system* war zu einem System grausamster Willkür geworden. Wer Lytes Schilderung von den Zuständen in Eton gegen 1800 gelesen¹, dazu die Schulerinnerungen Richard Warners von einer Londoner Public-School², wie andere Zeugnisse, verglichen hat, wird das Urteil eines Zeitgenossen von 1834:

the inmates of a workhouse or a goal are better fed and lodged than the scholars of Eton. The boys underwent privations that might have broken down a cabin boy, and would be thought inhuman if inflicted to a galley-slave.

nicht allzu übertrieben finden. Lockes Essays waren sicherlich nicht anerkanntes Lehrbuch in Eton.

Schülerrevolten und Schullucht.

Bei diesen Verhältnissen ist es nicht verwunderlich, daß die übermütige Jugend oft mit den veralteten Einrichtungen in Konflikt kam, und als die Jugend für ihre Ansichten in der Allgemeinheit Unterstützung zu finden glaubte, es zu offenen Empörungen kam. 1728 hören wir in Eton von der ersten Schülerrevolution. Die größte Häufigkeit erreichten diese Schülerrevolten in der Zeit von 1770—1820, wo uns in Eton und Winchester von je vier, in Harrow und Rugby von je zwei solcher Schülerrevolutionen berichtet wird. Erst 1832 wird in Eton durch Keate der letzte dieser Aufstände unterdrückt.

Die Schüleraufstände trugen mit dazu bei, das Ansehen der alten Public-Schools in der Öffentlichkeit sehr in Mißkredit zu bringen. Aber die veralteten Schuleinrichtungen waren nicht ausschlaggebend für die am Anfang des neuen Jahrhunderts einsetzende Public-School-Flucht; sondern vielmehr die immer weiter um sich greifende Überzeugung der Eltern, daß der Lehrplan den Anforderungen der neuen Zeit nicht mehr entsprach. Der allgemeine Schülerrückgang setzt denn auch erst nach 1800 ein und erreicht um 1830 seine größten Ausmaße.³

Adel und Schule.

Die Stände, welche die Staatsmänner für die englische Nation stellten, waren mit der Erziehung in den alten Public-Schools durchaus zufrieden, wir sehen dies am Anwachsen der Schülerzahl in Eton selbst unter einem Keate. Die neuauftretenden Stände aber fanden, soweit sie ihre Söhne nach dem Beispiel des Adels nicht auch nach

¹ Lyte, p. 458—470.

² *Literary Recollections*, Vol. I, p. 25—35. London 1830.

³ Der Verfasser weiß, daß schon um 1760 ein Sinken der Schülerzahl an mancher Public-School sich bemerkbar macht, aber diesem Sinken steht ein Steigen der Schülerzahl an anderen Schulen, z. B. Harrow, Rugby, gegenüber.

Eton sendeten, in den verschiedenen neugegründeten Privatschulen, gewöhnlich *academies* genannt, Gelegenheit, ihre Söhne Kenntnisse in kaufmännischem Rechnen, Geschichte, Geographie und Zeichnen lehren zu lassen. Die stark klassische Bildung in den Public-Schools entsprach den Wünschen der herrschenden englischen Allgemeinheit. Die Tradition verlangte von den politischen Führern und den vornehmen Ständen eine durchaus klassisch-literarische Bildung. Das klassische Zitat und die ciceronianische Kadenz waren charakteristisch für das Ober- wie auch Unterhaus bis 1850.¹ Daher war auch im Privatunterrichte der vornehmen Stände die Aneignung der klassischen Sprachbildung das erste Ziel, das man erstrebte. So beginnt Jeremy Bentham die lateinische Grammatik bereits im vierten Lebensjahre zu lernen; mit sechs Jahren schreibt er lateinische Aufsätze. John Stuart Mill erhält mit drei Jahren griechischen Unterricht; mit acht Jahren hat er die bedeutendsten griechischen Schriftsteller gelesen.²

Sportpflege.

In den Public-Schools bildete die sich immer mehr durchsetzende Sportpflege das notwendige Gegengewicht gegen den verknöcherten klassischen Unterricht und die krassen Mißstände der Collegerziehung. Aber unrichtig ist es, in dieser immer mehr sich ausbreitenden Eigenart die Folge des Lockeschen Eintretens dafür zu sehen, wie von deutscher Seite immer angenommen wird. Gerade die Lehrerschaft, die doch am ehesten Lockes Lehren beherzigen sollte, verhält sich sichtlich ablehnend der Entwicklung gegenüber; zum andern entwickelt sich auch der Sport, ganz gegen Lockes Vorschläge, immer mehr zum Gemeinschaftssport. Gewiß werden Schwimmen, Ringen, Fechten, und obwohl verboten, auch Reiten in den englischen Public-Schools gepflegt³, aber das Hauptinteresse der Schülerschaft nehmen nun die Gemeinschaftsspiele in Anspruch. Cricket scheint um 1730 in Eton und Westminster schon *das* eigentliche Schulspiel zu sein, Fußball war seit dem grauen Mittelalter in allen englischen Schulen eifrig gespielt worden. 1793 findet das berühmte erste Cricketmatch zwischen zwei höheren englischen Schulen, Eton und Westminster, statt. Die Etonschüler spielten gegen das ausdrückliche Verbot ihres Headmasters. Als sie von dem Wettspielen zurückkamen, sollten sie von der Schule verwiesen werden; die sie jedoch alle der Sixth-Form angehörten, kamen sie

¹ Vgl. Guttman, England im Zeitalter der bürgerlichen Reform, Stuttgart 1923.

² Vgl. Leslie Stephen, The English Utilitarians, Vol. I, p. 170, II, p. 3 u. III, p. 4. London 1900.

³ Vgl. Lyte, p. 380 ff.

mit einem *flogging* davon, — man bedenke, Schüler, die in einer Woche die Schule mit der Universität vertauschen wollten. Über zehn Jahre dauerte der Kampf der Lehrerschaft gegen die Cricketwettspiele. Als erster Headmaster beglückwünschte 1808 Dr. Goddall die heimkehrenden Cricketsieger.

Lehrerschaft und Spiele.

Noch stärker war der Kampf der Lehrerschaft gegen das sich einbürgernde Rudern. Obwohl schon 1750 das Rudern ein sehr beliebtes Vergnügen der Eton-Boys war; so werden doch noch 1798 die Knaben bei ihrer Rückkehr *soundly flogged*. Dr. Keate sucht noch 1820 die Knaben vom Rudern abzuhalten und verbietet das erste *Boat-race* gegen Harrow. Auch Dr. Butler von Harrow verbietet seinen Schülern im folgenden Jahre einen solchen Wettkampf mit Westminster. Die Schüler fahren trotzdem, indem sie sich durch Masken unkenntlich zu machen suchen.¹ Aber der Widerstand der Lehrer gegen diese Wettkämpfe dauert an, selbst als die *Boat-races* schon von Hunderten von Zuschauern besucht werden. Sogar als 1832 der König als Zuschauer bei dem Bootwettkampf erscheint, behauptet Dr. Keate: *that he did not know that there was such a thing*. Offizielle Anerkennung seitens der Schulbehörden fanden die Wettkämpfe erst gegen 1840.² Aber mochten auch die Headmasters der englischen Schulen allgemein Dr. Wartons Ansichten über *that idle book on education which Locke disgraced himself by writing*³ teilen und so jeder körperlichen Übung abhold sein; die Schüler ließen sich das altenglische Erbgut körperlicher Ertüchtigung nicht rauben, wenn sie auch nichts von Locke wußten. Mit allem Eifer pflegten die Knaben ihre Spiele; um 1820 nennt Wordsworth: *Cricket, racquets, football, and rowing*, also lauter Gemeinschaftsspiele, als die in Harrow beliebtesten Spiele.⁴ Doch auch das uralte Jagdspiel. *Hare and hounds* behauptete seinen Platz im Herzen der Schüler.

Schüler und Schule.

Die Pflege der körperlichen Spiele, verbunden mit der durch das Gemeinschaftsleben gepflegten Freundschaft, aber bewahrten den Public-Schools trotz aller Mißstände die Liebe und Anhänglichkeit ihrer Zöglinge, wie sie nicht nur ein Lord Wellington und Lord

¹ Wordsworth, *Annals*, p. 11.

² Hawtrey beehrt 1847 als erster Headmaster das Wettrudern mit seiner Gegenwart.

³ Wooll, *Life of Dr. Joseph Warton* (bis 1793 Headmaster of Winchester), p. 49.

⁴ Vgl. Wordsworth, p. 220.

Canning, sondern auch Charaktere wie Lord Byron¹ bekunden. Dadurch aber, daß die Schüler an altenglischer Eigenart mit solcher Zähigkeit festhielten, daß die Erzieher sie stets anerkennen mußten, verlor die englische höhere Schule ihre Hauptaufgabe, Führer für das Volk heranzuziehen, nie ganz aus den Augen. Im Gemeinschaftsleben, im Gemeinschaftsbeherrschen, im Gemeinschaftsspiel wurden die Führertugenden entwickelt und die Führer praktisch erprobt. So kam es, daß die englische höhere Schule in sich die Kraft behielt, alle Krisen der Entwicklung bis zur Gegenwart siegreich zu überstehen.²

¹ Schüler v. Harrow: In Hours of Idleness The Tear heißt es:
*Sweet scene of my youth — Seat of Friendship and Truth,
Where love chased each fast fleeting year,
Loth to leave thee I mourn'd — For the last look I turn'd,
But thy spire was scarce seen through Tear.*

² Über die Erziehung der weiblichen Jugend der besseren Stände im selben Zeitraum siehe: Female Education in the Beginning of the Nineteenth Century, by D. Jebb. Journal of Education, Sept. 1895.

X. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG VON 1830—1865

Die Reform-Bill von 1832 bezeichnet den Abschluß einer langen inneren Auseinandersetzung und den Anfang einer ungemein gedeihlichen Entwicklungszeit, welche der Engländer gerne nach diesen bedeutsamen Zeitabschnitt klug und glücklich beherrschenden Königin als *Victorian Age* bezeichnet. Ganz frei von inneren und äußeren Erschütterungen ist diese Zeit nicht. Der Kanadakonflikt und die Chartistenbewegung bedeuten Krisenjahre in der äußeren und inneren politischen Entwicklung, aber sie werden, nicht zuletzt durch Robert Peels kluge „Staatsverfassung und Kulturentwicklung in Einklang bringende Politik“ (Sybel) überwunden, so daß die europäische Revolution von 1848 und der Krimkrieg fast spurlos an England vorübergehen. Auch das Oxford Movement und der Darwinismus vermögen die sehr moralische, fast spießbürgerliche Einstellung des englischen Volkes dieser Zeit, wie sie uns in Tennyson auf der einen, in Dickens auf der anderen Seite entgegentritt, nicht sonderlich zu erregen.

Erweckung sozialen Fühlens.

Erst durch Carlyle und Ruskin wird diese Einstellung, die philosophisch in Benthams *selfish moral* ihren Ausdruck findet, wenn auch nicht ganz überwunden, so doch stark erschüttert, nachdem schon John Stuart Mill das Unzulängliche dieser Einstellung erkannt hatte. Charles Dickens (1812—1870) und Benjamin Disraelis (1804—1881) große Verdienste um die Erweckung des sozialen Fühlens in England sollen nicht vergessen werden. Auch an Kingsley (*Alton Locke, Yeast*), Thomas Hood (*The Song of the Shirt*) und Elizabeth Barret Browning (*The Cry of the Children*) wollen wir denken.

Die Reformbill von 1832 hat eine ganze Reihe wohlthätiger Gesetze in ihrem Gefolge. Die Städteordnung wird revidiert, bessere Armen-gesetze werden erlassen, die Strafgesetze werden gemildert und die Sklavenbefreiung durchgesetzt. Ungeahnt entwickelt sich das wirtschaftliche Leben; die große internationale Ausstellung in Hyde-park 1851 erschien vielen wie die Eröffnungsfeier eines neuen Zeitalters.

Die Erziehung.

Eigenartig ist, daß in dieser Zeit der Reformen auf dem Gebiete der Erziehung keine umfassenden Reformen vom Staate getroffen

werden. Aber alle Anstrengungen, die ein Roebuck und Brougham dafür machten, waren vergeblich, weil die Einführung eines obligatorischen Unterrichts den Grundanschauungen des Manchestertums widersprach und die Dissenters bei Einführung des staatlichen Unterrichtssystems eine Erweiterung des Einflusses der Staatskirche fürchteten. Doch ruft private Initiative auch auf dem Gebiete der Erziehung bedeutsame Reformen hervor, wie sich besonders in der Errichtung von Lehrerbildungsanstalten und technischen Lehranstalten zeigt.

Deutschland und Österreich.

In Deutschland und Österreich entwickelt sich zunächst in den unter Hegels Einfluß sich als Kulturträger fühlenden Staaten die Erziehung ganz erfreulich. Die Pädagogik findet zudem eine ihr Selbstbewußtsein stärkende wissenschaftliche Begründung durch *Friedrich Herbart* (1776—1841) und *Eduard Beneke* (1798—1854). In Preußen erstanden den Gelehrtschulen in *Johannes Schulze*, in Österreich in *Hermann Bonitz* sichere Führer. In den Volksschulen wirkten überall begeisterte Pestalozzijünger mit Eifer und Erfolg.

Da diese von reiner Menschenliebe durchglühten Volkserzieher für die um unterdrückte Menschenrechte kämpfenden Revolutionäre von 1848/49 Verständnis zeigen mußten, so brachte die bald einsetzende Reaktion für diese wahren Volksfreunde herbe Enttäuschung. Ein *Diesterweg* und *Dreßler* dankten „freiwillig“ ab, und *Friedrich Fröbel* sah die fröhlichen Kinder aus seinem Kindergarten getrieben. Die *Stiehlschen Regulative* von 1854 zeigten deutlich den in Paragraphen gefaßten Erzieherwillen der Reaktion, der jeder freien Entwicklung der Erziehung entgegenstand. Doch die Unterdrückung bewirkte nur einen engeren Zusammenschluß der Erzieher.

In Österreich hatte das 1855 zwischen der österreichischen Regierung und dem Heiligen Stuhle abgeschlossene *Konkordat* fast dieselbe Wirkung. Lange sollte es dauern, ehe der Idealismus der deutschen Erzieher und die unaufhaltsame Entwicklung des deutschen Volkes die Reaktion überwinden konnten.

A. THEORIE DER ERZIEHUNG

a) UTILITARISTEN UND NATURWISSENSCHAFTLER

Bei allen englischen Philosophen des 19. Jahrhunderts macht sich ein starkes Interesse an der Erziehung bemerkbar; alle haben irgendeine Erziehungsfrage in besonderen Essays erörtert, und viele ganz ausführliche Abhandlungen über die Erziehung geschrieben.

Eine scharfe Scheidung der englischen philosophischen Erziehungstheoretiker ist schwer; denn mögen sie auch in ihren reinen philosophischen Systemen ganz bedeutend voneinander abweichen, so haben sie doch meist über die Erziehung auffallend gleiche Ansichten; alle treten für eine allgemeine Elementarerziehung ein, alle wünschen eine größere Beachtung der Naturwissenschaften im Unterricht. Es ist unbestreitbar, daß die englische Philosophie jener Tage die englische Allgemeinheit in ihrer Stellung zur Erziehung stark beeinflußt hat, ein starkes Interesse für Erziehung wurde erweckt und ebnete den Boden zur Einführung der allgemeinen Schulpflicht.

Schon James Mill und Jeremy Bentham, die Väter des englischen Utilitarismus, bekunden ein starkes Interesse an den Erziehungsfragen.

James Mill.

James Mill (1773—1836) trat nicht nur offen für *Lancasters* Erziehungsbestrebungen ein, sondern schrieb auch für die Erziehung gar manches Essay. Der Artikel *On Education* in der *Encyclopaedia Britannica* stammt aus seiner Feder. Als echter Aufklärer erblickt James Mill in der Volkserziehung das eigentliche Mittel, die Sitten und Gesetze der Gesellschaft zu ändern und zu heben. Nur durch eine andere Erziehung kann die von ihm erhoffte Umwandlung der Gesellschaft vom Egoismus zum das Allgemeinwohl pflegenden Altruismus erreicht werden.

Wie sich James Mill diese neue Erziehung in der Praxis verwirklicht dachte, ist wohl am besten aus der planmäßigen Erziehung, die er seinem eigenen Sohne angedeihen ließ, zu erkennen¹: Mit drei Jahren muß das Kind Griechisch lernen, es lernt die griechischen Wörter, die sein Vater ihm auf besondere Zettel aus den griechischen Schriftstellern herausschreibt. Mit acht Jahren hat der Knabe Herodot, Xenophon, Lucian, Isocrates und Diogenes gelesen. Zur selben Zeit beginnt er auch Latein zu erlernen. Mit zwölf Jahren liest er *the first six dialogues of Plato*. Doch schreibt Mill selbst, daß er in diesem Alter noch unfähig gewesen sei, diese ganz zu erfassen. Das einzige, was Mill außer den klassischen Sprachen lernt, ist etwas Mathematik; doch liest der Knabe für sich auch englische Schriftsteller, so Robertsons, Humes, Gibbons Weltgeschichte, überhaupt hat er für geschichtliche Stoffe große Vorliebe; von Shakespeares Werken liest er später nur die *historical plays*. An unterhaltenden Schriften genießt er: Robinson, the Arabian Nights, Don Quijote, und Miss Edgeworths „Popular Tales“.

¹ Nach John Stuart Mill, *Autobiography*, p. 2—37. London 1873.

In demselben Jahre, wo der kleine Mill Latein zu lernen anfängt, werden die Ilias und Odyssee, ferner später Sophokles, Euripides, Demosthenes und Aristoteles' Rhetorik, kurz alles, was an griechischem Schrifttum vorhanden war, gelesen. Auch in Latein meistert das Musterkind, mit Aesops Fabeln beginnend, in unglaublich kurzer Zeit fast die gesamte Literatur: Ovid, Virgil, Horaz, Terenz, Sallust, Cicero, Livius, alles wird durchgenommen. In der Freizeit vertieft sich der kleine Politiker mit Vorliebe in die griechische und römische Geschichte; der englischen Poesie aber gewinnt er keinen Geschmack ab. Als einziger englischer Schriftsteller findet Milton Gnade vor des Vaters Augen, von Shakespeare darf der Junge nur die geschichtlichen Dramen lesen. Vom Schaffen der zeitgenössischen Dichter erfuhr der Knabe daher nichts, *till I was grown up to manhood*.

Mit 12 Jahren beginnt das Studium der Logik, welches John St. Mill mit Worten höchsten Lobes preist.¹ Daneben geht das Studium der alten Literatur ununterbrochen weiter; laut muß er dem Vater die Platonischen Dialoge nochmals vorlesen; der Junge soll zum Redner herangebildet werden! Im gleichen Lebensalter wird der Junge in die englische und indische Verfassung eingeführt, ebenso wird nun systematisch Volkswirtschaftslehre getrieben. Mit 14 Jahren hält der Vater die Erziehung seines Sohnes für so weit abgeschlossen, daß er sich selbst weiterbilden kann. John Stuart geht zunächst nach Frankreich, um die französische Sprache zu erlernen. Dann widmet er sich dem Selbststudium.

Eigenart dieser Erziehung.

Auffällig in dem Erziehungsplane von James Mill ist das Fehlen aller religiös-sittlichen Unterweisung, wie auch die gänzliche Vernachlässigung der körperlichen Erziehung. Mill beklagt selbst als einen großen Mangel das Abgeschlossenheit in seiner Erziehung, alle Vorteile der Gemeinschaftserziehung gingen ihm verloren. Sonst aber preist John Stuart Mill die uns so unangemessen erscheinende Erziehung seitens seines Vaters mit Worten höchster Anerkennung; und wie fest er von der Richtigkeit dieser väterlichen Erziehung überzeugt war, sehen wir daraus, daß er später das Programm seiner eigenen Erziehung ganz ungeändert darauf aufbaute. James Mill scheint ein ungewöhnliches Erziehergeschick besessen zu haben, sein Sohn sagt von ihm: „Mein Vater gestattet nie, daß ich etwas nur gedächtnismäßig einprägte, stets strebt er, daß ich alles auch wirklich verstehe, und nie ging er weiter, wenn ich es

¹ *nothing tends so much, when properly used, to form exact thinkers... The boasted influence of mathematics is nothing to it.*

nicht verstanden hatte.“ Damit die durch eine solche Erziehung erzeugte Fröhreife nicht zu Einbildung führe, gestattete ferner der Vater nie, daß der Knabe gelobt wurde. „Ich erwuchs in der Meinung, daß alle Knaben meines Alters dasselbe könnten und wüßten“, sagt Mill. Dies sind gewiß weise pädagogische Maßnahmen, welche der Vater traf, sie zeigten sein pädagogisches Empfinden. Ganz klar ist, daß James Mill die Erziehung, welche er seinem Sohne als künftigem Staatsmann angedeihen ließ, nicht auf die Allgemeinheit übertragen wissen wollte, jedoch für die Erziehung der vornehmen Stände in England hielt er sie für durchaus angemessen.

Jeremy Bentham.

Auch *Jeremy Bentham* (1748—1832), der Vorläufer und Freund von James Mill, nahm eifriges Interesse an den Erziehungsfragen. Der Vertreter der *selfish moral* war ja ein höchst uneigennütziger Mensch, der wärmstens für die allgemeine Volksbildung eintrat. Sein Plan, eine Chrestomathic-Day-School (1816) zu errichten, in welcher „tausend Knaben und Mädchen nützliche Kenntnisse“ gelehrt werden sollten, zeigt ebenso seine utilitaristische Einstellung wie seine Begeisterung für Lancasters Lehren. Sein tapferes Eintreten für *physical studies* macht Bentham zugleich zu einem Vorkämpfer naturwissenschaftlichen Unterrichts.

John Stuart Mill.

Die Gedanken von James Mill und Jeremy Bentham wurden weitergeführt von *John Stuart Mill* (1806—1873). In seiner berühmten Rektoratsrede in St. Andrew's 1867¹ trat er ein für eine Verbindung des klassischen Unterrichts mit Unterricht in den Naturwissenschaften. „Die einzigen Sprachen und die einzige Literatur, welchen ich einen Platz in dem regelmäßigen Lehrplane erlauben würde, sind die der Griechen und Römer“ (p. 216). Sie bilden nach Mill: „bewundernswerte Grundlagen für die ethische und philosophische Bildung“ (p. 223). Doch wendet sich Mill gegen das unsinnige Verseschmieden: „Welchen Zweck hat es, kostbare Jahre des Lebens zu verschwenden, indem man schlechte lateinische und griechische Verse schreiben lernt?“ fragt er (p. 227). Man sollte die durch Auslassen von Verslehre und Aufsatzschreiben gewonnene Zeit für die mathematischen und physikalischen Wissenschaften verwenden, die zugleich ein sehr gutes Mittel zur Verstandeschulung sind (p. 233). Mehr Wert für die Verstandeschulung hat aber noch die Logik (p. 235), denn es gibt keinen besseren Wetzstein zur Schärfung der intellektuellen Fähigkeiten (p. 243). Auch

¹ Die Zitate sind nach der Übersetzung von A. Wahrmond, herausgegeben von Gomperz, Leipzig 1869, angeführt.

Verfassungskunde und Nationalökonomie sollen gepflegt werden. Neben Wissen und Schulung des Erkenntnisvermögens tritt die ästhetische Erziehung, auf welche Mill in seiner Rektoratsrede auch hinweist (p. 255), sehr stark in seinem Erziehungsplan zurück. Auch einen planmäßigen Unterricht in Moral und Religion verwirft Mill als nutzlos und gefährlich. Im großen ganzen erweist sich Mills Erziehungsplan als ein getreues Abbild seiner eigenen Erziehung; es ist geradezu ein klassisches Beispiel vom Einflusse eigener Erziehung und Lebenserfahrung auf die späteren Anschauungen des Menschen.

Eintreten für Armenerziehung.

Die Einsicht, daß die Armen nicht länger wie Kinder behandelt werden können¹, machte Mill zu einem eifrigen Vertreter einer, auch den Arbeitern zukommenden, allgemeinen Volksbildung. Immer wieder hebt er den Wert der geistigen Erziehung (*mental education*) für die arbeitenden Klassen hervor. Gewiß, er sieht mit scharfem Auge auch die Gefahren, welche die wachsende Intelligenz der Arbeiter für Staat und Arbeitgeber mit sich bringen wird. Aber das Recht des Arbeiters auf Erziehung darf nicht unterdrückt werden, und Mill erhofft in schönem Optimismus steigende Arbeitsleistung und alles Gute von einer allgemeinen — wenn auch nicht staatlich organisierten — Volksbildung.¹

Mills Rektoratsrede veranlaßte die Herausgabe der *Essays on a liberal Education* (1867), einer wichtigen Urkunde über die Ansichten der führenden liberalen Wissenschaftler des damaligen Englands über die Erziehung; von Mills Grundanschauungen wird darin nicht viel abgewichen.

Thomas Campbell — Richard Hamilton — William Whewell.

Während John Stuart Mill die Reform der Universitäten nach seiner eigenen Erziehung gestalten wollte, traten Thomas Campbell (Letter to the Times 1820) und Richard Hamilton (The Edinburgh Review 1836) für eine Reform der englischen Universitäten nach deutschem Muster ein. Gegen manche Einseitigkeit in ihren Ansichten wandten sich jedoch die englischen Universitätslehrer mit aller Entschiedenheit (*On the principles of English university education*, 1837). Schließlich bewegte sich die Reform in den Bahnen, die William Whewell in seiner bedeutenden Schrift: *Thoughts on the Study of Mathematics* (1836) gewiesen hatte. Whewell ist zugleich einer der ersten englischen Erzieher, welche den Wert der naturwissenschaftlichen Bildung voll anerkannten. „Mit dem Cha-

¹ Principles of Political Economy, Vol. II, IV, p.7. On the Probable Futurity of the Labouring Classes.

rakter und der Natur der Naturwissenschaften darf kein gebildeter Mann unbekannt sein“, war die These, welche er verfocht.

Thomas Huxley.

Der eifrigste und wohl zugleich edelste Kämpfer für Einführung des naturwissenschaftlichen Unterrichts in Englands Schulen war Thomas Huxley (1825—1895), dessen Essays von 1854 an erschienen.¹ Von da an verlor er keine Gelegenheit, seine Landsleute darauf hinzuweisen, wie wenig der Zeit entsprechend die Lehrpläne der englischen Schulen seien, wie der Entwicklung Europas auch in England Rechnung getragen werden müßte durch Einfügung der naturwissenschaftlich-technischen Fächer in den englischen Lehrplan. Lange Zeit predigte Huxley tauben Ohren. Erst als durch Darwins *Origin of Species* in England auch das Interesse an naturwissenschaftlichen Fragen erweckt worden war und die große Londoner Industrieausstellung auch endlich dem konservativsten Engländer die Augen zur Einsicht geöffnet hatte, fing man an, Huxleys Forderungen in der englischen öffentlichen Erziehung zu beachten.

Herbert Spencer.

Dem *Scientific-movement* gehört auch der Philosoph *Herbert Spencer* (1820—1903) an, denn obwohl er seine eigenen Wege geht, hat er doch stets die naturwissenschaftlich-technische Bildung in den Mittelpunkt der Erziehung gestellt. In Deutschland gilt der berühmte Philosoph meist als typischer Vertreter des Engländeriums, man sieht in ihm „die einseitig harten, nur aufs Nützliche gerichteten, phantasie- und poesielosen Charakterzüge“. ³ In England machte der Philosoph den Pädagogen bekannt, und seine 1861 veröffentlichte Abhandlung über die Erziehung erlebte viele Auflagen (bis 1890 23!). Aber Spencers Gedanken wurden, mit wenig Ausnahmen, von der englischen Lehrerwelt abgelehnt ⁴ Spencers aus seinem naturalistischen Evolutionismus herausgewachsene Nützlichkeitspädagogik mit der schroffen Ablehnung aller klassischen Bildung, der ausschließlichen Bevorzugung der Naturwissenschaften und der offensichtlichen Verehrung von Pestalozzischen Methoden im Unterricht und Rousseauschen Methoden in der Disziplin, fand in die Praxis der

¹ Seine erste Schrift war betitelt: *Educational Value of the Natural History Sciences*.

² Ich zitiere nach F. Schulzes Übersetzung. Dresden 1905.

³ Moog in Hemanns *Geschichte der neueren Pädagogik*, p. 395. Osterwieck 1922.

⁴ Quick, *Educational Reformers*, p. 469: *Mr. Spencer differs widely from the great body of our Schoolmasters*, vgl. dazu *Journal of Ed.* Dez. 1926.

englischen Erziehung keinerlei Eingang.¹ Es erging Spencer mit seinen pädagogischen Ansichten, wie es Locke mit seinen erzieherischen Ideen zwei Jahrhunderte zuvor ergangen war: Man las zwar die Ansichten des bekannten Philosophen, aber man dachte nicht daran, sich in der Praxis der Erziehung irgendwie danach zu richten. Der Philosoph hat zwar den Pädagogen berühmt gemacht, aber er vermochte nicht, seine Pädagogik dem englischen Volke aufzuprägen. Nur weil man im Ausland zwar die Erziehungsideen eines Locke und eines Spencer sehr gut kannte, aber sehr wenig von der Praxis der englischen Erziehung wußte, konnte die irrtümliche Ansicht von einer fast völligen Übereinstimmung beider so fest einwurzeln in deutschen Werken. Ein Blick in die Aufgaben bei den Eingangsexamina der englischen Universitäten hätte da manchem deutschen Ideologen die Augen geöffnet!

Spencer und Locke.

Ziemlich überflüssig ist eigentlich die Frage, weitweit Spencer in seinen erzieherischen Ansichten von Locke beeinflußt worden ist; obwohl dieselbe immer wieder aufgeworfen wird. Gewiß findet sich in beider Werken manche Übereinstimmung, aber Ausgangspunkt und Zielsetzung sind himmelweit verschieden. Der Evolutionist hat wenig zu tun mit dem Sensualisten, der feine Hofmann weiß nichts von dem praktischen Industriemann. Spencer hat auch Locke oft genug ganz bewußt abgelehnt²; er fühlte seine verschiedene Lebenseinstellung selbst. Gleich war das Schicksal, welches die erzieherischen Ideen beider bei den englischen Erziehern erfuhren, man lehnte beider Ideen ab, wie die ganze Idee des scientific movement überhaupt, bis endlich die wirtschaftlich-soziale Notwendigkeit die englischen Erzieher für diese Ideen zugänglich machte.

George Combe.

Beides gilt von dem, ganz seine eigenen Wege wandelnden Schotten *George Combe* (1788—1858). Man muß sich wundern, daß Bruno Dost in seinen Ansichten ganz besonders Lockeschen Einfluß zu erkennen geglaubt hat. Mag auch Combe als Erziehungsziel: *Healthy and Harmonious Development of the Individual*³ fordern, mag er auch Charakterbildung und Ertüchtigung fürs Leben betonen, mag auch die Forderung eines gründlichen Geographieunterrichtes und die Verwerfung lateinischer Verse an Locke erinnern: die ganze Fundierung der Erziehung bei Combe ist weltweit verschieden von

¹ Archer, *Secondary Education in the Nineteenth Century*, p. 120 ff. (1921).

² Vgl. Schulzes Übersetzung, p. 243 ff.

³ Ich zitiere nach der Gesamtausgabe der Werke d. Jolly, *George Combe, Education, its Principle and Practice*. London 1879.

Lockes erzieherischer Einstellung. Als begeistertem Anhänger von Galls und Spurzheims Gehirnlehre¹ muß Combe die Idee einer *tabula rasa* geradezu lächerlich vorkommen.² Ganz überzeugt von der Wichtigkeit der Technik³, ist Combe natürlich eine praktische Berufsausbildung wertvoller als allgemeine *gentleman's education*. Diese Einstellung führt Combe zum völligen Verwerfen der alten Sprachen.⁴ Sein starkes soziales Empfinden zwingt ihn, zwar auch *social and political Science* zu fordern, aber Geschichte verwirft der Sozialist als *record of cruelty*. Combe ist in seinen Ansichten ein Außenseiter vom allgemein englischen Empfinden, kein Wunder, daß seine Ideen von den englischen Erziehern völlig verworfen wurden. In Schottland errichtete Williams 1848 in Edinburgh die *Secular-School* nach Combes Grundsätzen, aber auch diese mußte nach sechs Jahren ihre Tore schließen, und alle ähnlichen Gründungen hatten das gleiche Schicksal. Combe, welcher seine erzieherischen Ideen zum guten Teil deutschen Erziehern verdankte⁵, hat mit der englischen Erziehung nichts zu tun!

b) DIE SOZIALISTEN

Die gesamte utilitaristisch-individualistisch fundierte Ethik erfährt im 19. Jahrhundert eine vernichtende Kritik durch Thomas Carlyle und die von ihm beeinflussten *Christian Socialists*. Im Tone der alttestamentlichen Propheten, mit sittlicher Überzeugungskraft greifen sie die alte Erziehung der *barbarians* und *philistines* ebenso an, wie sie die neue Erziehung der *scientists* verdammen. Ihre Ideen mußten größeres Echo in England finden, weil sie, an ein Edelmenschen-tum glaubend, notwendigerweise die alten hohen Ideale von Elyot und Addison, welche zum barbarian und philistine entartet waren, wieder in ihrer alten Reinheit den englischen Erziehern vor die Augen stellten. Diese prophetischen Reformer kümmert das Äußere, Form und Einrichtung der Erziehung meist nicht so sehr, sie bekämpfen nur den falschen Geist, der in der englischen Erziehung, ihrer Ansicht nach, Platz gegriffen hat; den unsozialen *fox-hunting*-Geist der *barbarians*, wie den engherzigen *money-making*-Geist der *philistines*. Alles, was ihnen entgegentritt, werten sie sittlich. Wer

¹ C. kannte beide persönlich.

² p. 264: *An uneducated mind is one in which Animal impulses run riot.*

³ p. 118 ff. Combes Grundsatz ist: *We should train to do more than to know.*

⁴ p. 72 ff. Combe sagt von den Schülern der Public-Schools: *the boys appeared as if they had just dropped from the moon.*

⁵ Er weilte zwei Jahre in Deutschland und sagt davon (p. 462): *I learned more in one year at Cassel than during five preceding in Edinburgh.*

diese Propheten nicht als echt biblische Sittenprediger begreift, wird sie bei ihren, uns oft so verwunderlich vorkommenden Widersprüchen in ihren Ansichten nie verstehen können.

Thomas Carlyle.

Die stärkste Persönlichkeit unter all den Propheten ist unstreitig *Thomas Carlyle* (1795—1881). Zwar ist er nicht als Erzieher der Jugend aufgetreten, aber er fühlte sich als berufener Erzieher seines Volkes. Carlyle war es, der den Engländern zuerst diese neue Geisteswelt öffnete. Wie ein Bußprediger des Alten Testaments hämmerte er seine puritanisch-moralische Weltanschauung in die erstaunt aufhorchenden Gemüter. So löst er die soziale Frage durch Heldenverehrung, öffnet seinem Volke die Geisteswelt des deutschen Idealismus, verehrt Goethe und Cromwell in gleichem Maße und sucht alles Unglück und alle Abgründe der unter dem Mechanismus, Empirismus, Utilitarismus und Naturalismus leidenden Welt zu überbrücken durch das Bewußtsein vom Ewigkeitswert der in Gott gegründeten Einzelpersönlichkeit.

Es ist klar, daß eine so eigenartige, in der eigenen Persönlichkeit Carlyles verankerte Persönlichkeitsphilosophie keinen großen Jüngerkreis erzeugen konnte; aber seine wenigen Anhänger trugen seine Ideen weiter, und wenn auch das Unenglische in Carlyles Ausdrucksweise zunächst viele abstieß, drangen doch seine Ideen vom Edelwert der Arbeit und der göttlichen Verpflichtung zu sozialem Fühlen und Handeln nach und nach in die englischen Herzen; nicht zuletzt in die der immer dem Altruismus zuneigenden Erzieher. Unmittelbar tief von Carlyle beeinflußt wurde John Ruskin.

John Ruskin.

John Ruskin (1819—1900) ist der andere englische Prophet, der unter Carlyles Einfluß und in enger Verbindung mit den Christian Socialists den Kampf gegen die kapitalistisch-individualistisch orientierte Gesellschaftsordnung unerschrocken aufnahm. Dieser Kampf interessiert uns hier nicht so sehr wie seine Ansichten über die Erziehung. Nur sei darauf hingewiesen, daß Ruskin allzeit für die Befreiung der Arbeiter aus der geistigen Sklaverei, in welcher sie durch den modernen Industrialismus unterzugehen drohten, eingetreten ist (*The Stones of Venice* II, IV, § 13—17). Ruskins Überzeugung von der Heilkraft der schönen Natur und der eigenen Scholle machten ihn zu einem Vorkämpfer der modernen Bodenreform- und Gartenstadtbewegung.

Ruskin teilte mit den anderen Christian Socialists die Ansicht, daß am ehesten durch eine neue Erziehung den philistines ästhetisches, den barbarians soziales Empfinden beizubringen sei. So wurde er zum begeisterten Verfechter der Kunstpflege in den Schulen: durch

Zeichenunterricht und Kunstgeschichte in schön ausgestattetem Schulzimmer soll der Kunstsinn erweckt werden, welcher im Handfertigkeitsunterricht praktisch erprobt werden soll.¹ Auch die Natur und Technik verlangt ein bewußtes ästhetisches Sicheinfühlen.² Der soziale Sinn soll durch eingehende Beschäftigung mit den Sozial- und Berufswissenschaften in den Zöglingen wachgerufen werden. Noch lange sollte es währen, ehe diese Forderungen Ruskins in der englischen Erziehung verwirklicht wurden; noch gegen 1900 erregte es großes Aufsehen in England, als der spätere Sir James Yoxall seine Elementarschule in Sheffield mit Bildern ausschmückte.³ Als einer der ersten in Europa ist Ruskin für Unterricht im Freien eingetreten; er schreibt in *A Joy for Ever*:

A quiet glade of forest, or the nook of a lake shore, are worth all the schoolrooms in Christendom.

Auch den großen Wert der Körperertüchtigung erkannte Ruskin, hielt er doch Reiten, Rudern und Cricket für das Beste, was in den alten Public-Schools gelehrt werde. Indem so Ruskin der körperlichen, sittlichen, wissenschaftlichen und künstlerischen Erziehung in seinem Erziehungsplane gerecht wird und dabei die manuelle Betätigung nicht außer acht läßt, wird er zu einem der vielseitigsten Erziehungstheoretiker Englands. Der Praktiker, welcher Ruskins Ideale in seiner Erziehung verwirklichte, wurde später Sanderson von Oundle.

Frederick Denison Maurice — Charles Kingsley.

Rein religiös-sozial ist die Lebenseinstellung der anderen beiden Propheten einer neuen Erziehung: *Frederick Denison Maurice* und *Charles Kingsley*. Beide haben den festen Glauben, daß „nur das Christentum die Macht hat, alles zu erneuern und alles lebenskräftig und gesund zu machen“. Dieser felsenfeste Christenglaube gibt diesen Männern Maurice und Kingsley, wie auch ihren Mitarbeitern: *Lichfield*, *Hughes* und *Furnivall* den Mut und die beispiellose Opferfreudigkeit, alle Schwierigkeiten der sozialen Verhältnisse Londons, vor denen die Regierung zurückschreckte, zu überwinden. Das Ziel dieser Christian Socialists war *Christian brotherhood* unter allen Menschen, welche ihnen nur durch eine neue Erziehung der arbeitenden Massen und eine neue Einstellung der besitzenden Stände erreichbar erschien. Nicht neue Methoden wollten diese Christian Socialists einführen, aber die alten Methoden mit neuem, christlichem Geist erfüllen. So wurde Maurice, der Freund des scientific move-

¹ *A Joy for Ever* (§§ 104—128).

² *Time and Tide* (Letter 16).

³ Vgl. *Schoolmaster*, Juli 1925.

ment, der Prediger einer scientific Christianity, und Kingsley, der Freund altenglischer Körperübung, der Prophet des muscular Christianity. Durch die neugegründeten Arbeiterbildungsinstitute, *Working Men's College* 1854 und *Ruskin College*, wurde beider Geist in die arbeitende Bevölkerung Englands getragen und zugleich durch die überzeugenden Schriften beider das Interesse der besitzenden Stände an diesem Erziehungswerk wachgerufen.

Einfluß ihrer Ideen.

So haben diese Männer, ohne als Erzieher große Originale gewesen zu sein, nach und nach mit ihrem Geiste den englischen Volksgeist durchdrungen. Durch die *Worker's Educational Association* wurde der christlich-soziale Geist in den englischen Arbeiterkreisen lebendig erhalten — Sir Ramsay Macdonald, der erste englische Arbeiterpremierminister, ist der typische Vertreter hierfür — und zugleich die Verbindung zwischen den arbeitenden und gelehrten Ständen immer gewahrt. Die Propheten der fünfziger Jahre, von Carlyle bis Kingsley, haben in England nicht nur die geistige Einstellung der Arbeiter weitgehend beeinflußt, sondern auch die geistige Einstellung des ganzen englischen Volkes grundlegend geändert. Das alte Motto der barbarians: *It's a fine day, let's go out and kill something*, wie auch das Motto der philistines: *let's go out and make money*, wurde für alle Zeiten durch diese Propheten gebrandmarkt. Die alte Verpflichtung der Bath-Ritter: *to defend orphans, and maidens in their right*, wurde wieder lebendig in den englischen Reichen und wirkte sich aus in dieser Wohltätigkeit der englischen Wohlhabenden, die wir bei aller Verurteilung jüdischer Werkheiligkeit doch staunend bewundern müssen.

B. PRAXIS DER ERZIEHUNG

a) REFORMVERSUCHE EINIGER INDIVIDUALISTEN (— 1900)

Die unhaltbaren Zustände des englischen höheren Unterrichtswesens und die drängende Weiterentwicklung der Kultur veranlaßten eine Anzahl für die Erziehung begeisterter Männer, ihre neuen Ideen über Erziehung auch praktisch zu erproben. Es kommt zu einer Reihe von Schulgründungen, deren keine sich allzu langer Lebensdauer erfreuten, die aber wegen ihrer Eigenart doch unser Interesse auf sich ziehen.

Rowland und Matthew Hill.

Die ersten englischen Erziehungsidealisten, welche den Versuch machten, die Ideen ihrer Erziehung in Wirklichkeit umzusetzen, sind die Gebrüder *Rowland* und *Matthew Hill*. Der Grundgedanke ihrer

Erziehungsreform ist, die Regierung der Schulrepublik soweit wie nur irgend möglich in die Hand der Schüler zu legen.

The principle on which we have acted has been to leave as much as possible all power in the hands of the boys themselves. To this end we permit them to elect a Committee from their own body.¹

Die Idee der von Friedrich Wilhelm Foerster so sehr gepriesenen Selbstregierung der Schüler tritt uns damit in der englischen Erziehungsgeschichte zum ersten Male verwirklicht entgegen. In Hazelwood-School suchten die Gebrüder Hill² ihre Ideen in Wirklichkeit umzusetzen. Die rund 120 Schüler, welche ihnen anvertraut wurden, hatten eigene Gesetzes- und Gerichtsgewalt. Alle körperliche Züchtigung fiel weg, alle Vergehen ahndete das Schülergericht. Der Lerneifer der Schüler aber wurde durch ein originell ausgeklügeltes Prämiensystem entfacht³ und damit zugleich ein ständiger Wettbewerb wachgehalten.⁴ Der Lehrplan in Hazelwood-School umfaßte alle Lehrfächer, die man sich nur denken kann; von den Classics und modernen Sprachen herab bis zum modernen Modellieren, Kartenzeichnen und Maschinenbau. Eine nach deutschem Muster geordnete Klasseneinteilung, verbunden mit weitestgehender Berücksichtigung der individuellen Anlagen, sorgte dafür, daß aus dem Vielen für den einzelnen nicht ein Zuviel wurde. In der Methode, zum Teil wohl etwas von Pestalozzi beeinflusst, wurde die Selbsttätigkeit des Schülers aufs höchste betont. Alles in allem hatten die Hills eine Erziehung ersonnen, welche alle Tugenden: Selbstverantwortung, Selbsttätigkeit, Selbsterziehung geradezu garantierte; fürwahr eine Musterschule mit Musterschülern. Und trotzdem konnten die Hills ihre Hazelwood-School nicht halten. Was war die Ursache ihres Eingangs? Gewiß, es wurde eine unkindliche Frühreife durch diese Erziehung hervorgerufen; aber die Hauptursache für das Eingehen der wirklich Vorzügliches leistenden Schule war, daß ihre Gründer uralten englischen Wesenseigenheiten nicht genügend Rechnung getragen hatten. Die Selbstverwaltung stand im diametralen Gegensatz zum altenglischen Präfektensystem; das nach deutschem Vorbild eingeführte Turnen gab der englischen Neigung zum Gemeinschaftsspiel zu wenig Raum, und die Vernachlässigung

¹ Aus: Plans for the government and liberal instruction of boys in large numbers; as practiced at Hazelwood School. 2. Aufl. 1825 (1. 1817).

² Rowland Hill ist bekannt als Erfinder des *penny-postage*.

³ Die Schüler erhielten für gute Leistungen und gutes Betragen Schulmünzen, für welche sie sich freie Tage und andere Vergünstigungen von der Schulleitung kaufen konnten.

⁴ Ein Schüler nennt die Schule *a moral hotbed*.

der klassischen Sprachen führte zur Verwerfung der Schule durch die alten Universitäten: Hazelwood-School ging unter, ohne irgendeinen Einfluß auf die Entwicklung der englischen Erziehung gehabt zu haben.

Mechanics Institutes.

Mehr Erfolg hatten die Bestrebungen, der Entwicklung der Technik durch Einrichtung von *Mechanics Institutes* gerecht zu werden in der englischen Erziehung, schon weil Gewerbeschulen bald auch zu einer unbedingten wirtschaftlichen Notwendigkeit wurden. Lange genug haben sich die englischen Schulmeister gesträubt, eine technische Schulausbildung anzuerkennen. Es ist sicherlich kein Zufall, daß die Vorkämpfer einer technischen Erziehung durchweg Schotten sind. Owen, Birkbeck, Ellis, Hodgson, George Combe — alle waren Schotten oder doch in Schottland erzogen. Es ist ganz klar, daß die ganze Bildungseinstellung dieser Vertreter einer rein technischen Ausbildung nicht nur gänzlich „unlockisch“, sondern unenglisch überhaupt ist. Das altenglische Erziehungsideal des Gentleman mußte in demselben Maße zurücktreten, wie die praktische und technische Berufsausbildung hervortrat. Es ist kein Wunder, daß sich die englischen Erzieher nur schwer an dies neue Erziehungsideal gewöhnen konnten. Nicht zuletzt schadete diesen Erziehern, daß sie jedwede religiöse Beeinflussung aus ihren Erziehungsbestrebungen verbannten und dafür einen Moralunterricht einführen wollten, welchem das englische Volk kein Verständnis entgegenbringen konnte.

Der eifrigste unter diesen Erziehern war *William Ellis*, der zwischen 1848 bis 1862 in London sieben Schulen (gewöhnlich *Birkbeck schools* genannt) eröffnete und zugleich eine Anzahl Lehrer in seine Ideen einführte. Das Hauptgewicht legte Ellis in diesen Schulen auf Gesundheitslehre und Gesundheitspflege, dazu besonders auf Volkswirtschaftslehre und Physik. Jedoch obwohl sich selbst der Prinzgemahl für seine Unternehmungen interessierte und ihnen jede Förderung angedeihen ließ, konnten sie sich doch nicht halten und gingen nach 1870 ein oder wurden in andere Schulen umgewandelt.

Edward Thring.

Englischer Eigenart weit mehr entgegen kam der wackere Headmaster von Uppingham, *Edward Thring* (1821—1888). Thring ist Individualist, dessen Größe als Erzieher wie bei *Dr. Arnold* in seinem Charakter begründet ist.¹ Aber der Geist der Propheten Englands

¹ Vgl. G. R. Parkin, *Life and Letters of Edward Thring* (1898).

läßt sich in gar vielen Ideen Thrings deutlich erkennen. Sein Eintreten für Kunst, besonders Musikpflege, zeigt Ruskins Einfluß; sein großes Interesse an sozialen Fragen, was ihn zu seinen *Public school missions* führt, läßt Maurices Geist fühlen, in der Einrichtung der ersten englischen Turnhalle, Schulturnhalle (*School-gymnasium*) 1859, zeigt sich etwas von Kingsleys muscular Christianity. Aber auch den Forderungen der Scientific-Reformer trug Thring durch Einrichtung von Werkräumen, Physikzimmern, Schulgarten, Vogelhaus als einer der ersten Rechnung. Dennoch erwarb sich Thring durch all diese Reformen nicht seinen Ruf als Erzieher. Er ist überhaupt kein „Moderner“, gar manche seiner Gedanken würden unseren Modernen ganz mittelalterlich anmuten. *The study of Greek and Latin will be ever at the top of educational subjects, they are fitter subjects for education than anything else*¹, war die Überzeugung, an der Thring unverändert festhielt. Stets trat er ein für *latin verse*. Auch sein Festhalten an der körperlichen Züchtigung sowie sein autoritatives Auftreten als Direktor haben mit modernen Ansichten sehr wenig zu tun. Auch keine neue, alleinseigmachende Methode hat Thring erfunden, wenn er auch das Wort geprägt hat: *Machinery, machinery, machinery should be the motto of every good school*, und Lehrmittel einführte. Wie wenig ihn Lockes Methode anzog, beweist sein Ausspruch: *Too much giving of reason is worse than useless*.

Was Thring zum großen Erzieher erhob, war seine ganze Auffassung der Erziehung. „Die Übermittlung von Leben von den Lebenden durch die Lebenden zu den Lebenden“², bezeichnet er als Aufgabe der Erziehung. Das Leben, das frische kraftvolle Leben, was Thring auch in die kleinste Aufgabe der Erziehung legte, ja das war es, was seinem Unterrichte das Interesse und seiner Erziehung den ungewöhnlichen Einfluß gab.³ Dazu kam die hohe Menschlichkeit, die Thring in jeder Lage bewies, so daß er sich die Herzen aller Knaben, auch die der unteren und mittleren erschloß. Ein feines Einfühlen in die Menschenherzen ließ ihn auch ohne Individualpsychologie erkennen, was jeder einzelne Schüler für eine Erziehung brauchte, und ein ungewöhnliches Mitgefühl ließ ihn nicht müde werden, die Probleme, die jeder einzelne Knabe ihm stellte,

¹ Thring, *Theory and Practice of Teaching*, p. 106—111. Cambridge 1883.

² *The transmission of life from the living, through the living, to the living, is the highest definition of education.*

³ Parkin, Vol. II, p. 300: Thring war ein Mann, der, wenn er Feuer schürte, alle Umstehenden davon überzeugte, daß es keine wichtigere und heiligere Aufgabe im ganzen Leben gäbe als Feuerschüren.

auch zu meistern.¹ So gab er jedem seiner Zöglinge eine Individual-erziehung in höchster Vollendung. „Jeder Knabe kann etwas gut leisten“, war Thring's Grundsatz, dem er weitgehend durch Einrichtung vieler Wahlfächer Rechnung trug. Thring hatte ein außerordentlich starkes Verpflichtungsgefühl jedem einzelnen der Schüler gegenüber. In dieser Hinsicht unterschied er sich sehr von Dr. Arnold, dem die Gemeinschaft der Knaben alles war; Thring neigte fast dazu, den einzelnen Schüler auf Kosten der Gesamtheit zu fördern.² Doch kennzeichnet Edward Thring ganz genau derselbe Lebensernst, welcher auch Dr. Arnold so auszeichnete, und welcher bei beiden Männern in einer tiefen Religiosität wurzelte. Ein fast Cromwellscher Glaube an Gottes unmittelbare Führung leitete Thring in allen seinen Handlungen. Seine Tagebücher erzählen, wie sich dieser Mann im Schulzimmer ebenso wie auf dem Spielplatze stets als unmittelbares Werkzeug seines Gottes fühlte, dem er Rechenschaft ablegen mußte. Kein Wunder, daß der Geist seiner Erziehung durchaus religiös war. *Religion is education* pflegte Thring wohl zu sagen.³

Thring's ganze Pädagogik war eine Persönlichkeitspädagogik im höchsten Sinne.⁴ Wir können verstehen, wie kaum ein anderer Headmaster in England jede staatliche Einmischung der Erziehung so leidenschaftlich bekämpft hat wie gerade Edward Thring. Es zeugt aber auch von nicht geringer pädagogischer Einsicht der Commissioners, daß sie Thring als *an exception* ungeschoren ließen. Thring's Erziehung war an seine Persönlichkeit geknüpft, zu Persönlichkeiten wollte er seine Schüler erziehen, nicht zu *Scholars*. Scharf hat sich Thring oft dagegen ausgesprochen; nicht Gelehrte, sondern Gentlemen wollte Thring heranbilden, Gentlemen, die alle altenglischen Tugenden besitzen und doch die neue Entwicklung Europas und Englands verstehen sollten.

Howson von Holt.

Der Individualist Thring konnte nicht viele Jünger haben, seine Pädagogik war zu eng an seine Person gebunden. Ein einziger Headmaster Englands suchte seine Bahnen zu gehen, *S. Howson* († 1919), der Direktor von Gresham School, Holt. Howson war lange Zeit assistant master in Uppingham gewesen und hatte auch noch unter Thring gearbeitet.⁵ Entschieden hat er von Thring starke Anregun-

¹ Thring, a. a. O., p. 157: *A dull boy's mind is a wise man's problem.*

² Parkin, a. a. O., Vol. I, p. 68—69.

³ Parkin, a. a. O., Vol. II, p. 222 ff.

⁴ Parkin, a. a. O. Vol. II, p. 237: his whole teaching life was a protest against rule-mangling and its dry-as-dust methods.

⁵ Nach Howson of Holt, a Study in School Life, by J. H. Simpson. London 1925.

gen erfahren, wenn er auch dann in Gresham College eigene Wege ging. Er wollte den Schülern die Schule möglichst zur Heimat machen; zugleich auch die Eltern möglichst tief durch öftere Einladungen für die Schularbeit interessieren. Sein Grundsatz war „sunshine and Puritanism“ —, er gab daher den Schülern möglichste Freiheit; es gab keine gedruckten Schulregeln, in Strafen war er milde, seine Züchtigungen waren „of a rather lady-like character“ (p. 29). Durch sein persönliches Auftreten und durch seine eindruckreichen Schulpredigten suchte er in den Schülern ein individuelles Verantwortlichkeitsgefühl zu erwecken.

Hinsichtlich der Unterrichtsfächer war Howson noch moderner als Thring; er verbannte Griechisch aus seiner Schule und machte Lateinisch wahlfrei. Ihm kam es weniger darauf an, was die Schüler in dem Unterricht taten, sondern wie sie es taten. Obwohl Howson die körperlichen Übungen auch anerkannte, war er doch ein Gegner von „solemn athleticism“. Als einer der ersten führte Howson die alljährliche Aufführung eines Shakespeare-Spiels in seiner Schule ein; stets fand die Aufführung im Freien statt. In seiner Ansicht, daß „a Christian and a gentleman in truth the same“ seien, und daß das erste Ziel aller Erziehung Charakterbildung sein müsse, einigt sich der bekannte Headmaster von Holt mit altenglischer Erziehungsauffassung, wie überhaupt seine ganze Einstellung nicht so radikal individualistisch war, wie die Edward Thrings.

Selbständig ihre eigenen Wege, wenn auch immer im Rahmen altenglischer Erziehungsüberlieferung, gingen in der Erziehung: Dr. Reddie in New School, Abbotsholme, Edward Bowen in Harrow und Almond of Loretto.

Dr. Reddie in Abbotsholme.

Dr. Reddie vom Abbotsholme ist in Deutschland durch Hermann Lietz und seine Landerziehungsheime sehr bekannt geworden. Dr. Cecil Reddie hatte in Jena studiert, und unter der Einwirkung von Carlyle, Disraeli und besonders Ruskin gründete er 1889 in Abbotsholme bei Rochester eine höhere Schule, in der er insbesondere Ruskins Lehren als Erziehungsgrundsätze anwandte. Der Sport trat zurück als Erziehungsmittel. Dafür wurde der Trieb der Jungen nach körperlicher Betätigung auf praktische Arbeit in Handwerk und Gartenarbeit gelenkt. Jeder Junge muß ein Handwerk erlernen, jeder im Garten Obst- und Gemüsebau treiben. Der Gedanke der Arbeitsgemeinschaft, die Lehrer und Schüler umfaßt, wird in Reddies Anstalt verwirklicht. Dazu wird der künstlerischen Erziehung ein breiter Raum gewährt. Natur und Kunst sollen also den jungen Menschen vor allem bilden helfen. — Obwohl Reddies Landerziehungs-

heim auch in England Nachahmung gefunden hat¹, so war doch von allem Anfang ein tieferer Einfluß von Abbotsholme auf die englische Erziehung nicht zu erwarten, weil der Landheimgedanke gegenüber den stets von schöner Landschaft umgebenen Public-School-Internaten nichts wesentlich Neues darstellte und die Vernachlässigung der klassischen Bildung und der Sportpflege einen zu großen Angriff auf englische Erziehungseigenart darstellte. So ist Abbotsholme in England bei weitem nicht so bekannt, wie wir gewöhnlich annehmen.²

Edward Bowen.

Viel früher als Dr. Reddie hatte übrigens schon *Edward Bowen in Harrow* das Erziehungsproblem durch Umstellung seiner Erziehung auf moderne Erziehungsgrundsätze praktisch zu lösen versucht. Er verkehrte mit den Schülern nicht nur menschlich wie Arnold und Thring, sondern direkt freundschaftlich. Allen Unterricht suchte er interessant zu gestalten, alles sinnlose Auswendiglernen verbannte er aus seiner Schule. Dabei zog er wie die Hills, jedoch mit anderen Mitteln, die Schüler auch im höchsten Maße zur Mitarbeit an allen Schulfragen heran. Als erster Schulmeister der alten Public-Schools trat er für Unterricht in den Fächern der *Modern side* ein, und so kann Bowen als der erste wirklich „moderne Erzieher Englands“, dessen Erziehung auch praktisch möglich war, gelten.

Almond von Loretto.

Extrem und einseitig sind dagegen die erzieherischen Ansichten *Almonds von Loretto*³, der zugleich der modernste aller englischen Erzieher des 19. Jahrhunderts ist. Wie Howson und Bowen leitete er die Schule wie eine große Familie als *foster-father*. Nicht nur allen Strafen, sondern sogar allen Regeln stand der *mad headmaster* ablehnend gegenüber³; nur mit Hilfe der Präfekten suchte er Ordnung zu halten. Seine *madness*³ zeigte sich allen einsichtsvollen Engländern besonders in der völligen Hintanstellung der Wissenschaften gegenüber der Körperausbildung. Einen überzeugteren Vertreter des *mens sana in corpore sano* hat es unter den englischen Erziehern wohl nicht gegeben. *The laws of physical wellbeing are the laws of God*⁴ war Almonds Erziehungsgrundsatz, der denn

¹ Z. B. Bedales School bei Petersfield (Sussex).

² Aug. 1927 konnte der Verfasser in Oxford feststellen, daß von 18 höheren Lehrern aus allen Teilen Englands kein einziger etwas von Dr. Reddie und Abbotsholme gehört hatte.

³ Robert Jameson Mackenzie, *Almond of Loretto*, p. 76 (1905).

⁴ Mackenzie, a. a. O., p. 21 ff. Almond hat den Engländern die

auch vom frühen Morgen bis zum späten Abend in seiner Schule befolgt wurde. Durch Spiele glaubte Almond alles Glück der Welt zu finden und zu gründen. Völlige Mißachtung und Verfall der Wissenschaft war die Folge; von Elyots und Peachams erzieherischen Idealen ist bei Almond nichts mehr zu merken, seine Erziehung artete aus in Einseitigkeit. Die englischen Erzieher mußten eine solche Erziehung ablehnen. Aber dem aufmerksamen Beobachter der englischen Erziehung will es scheinen, als ob Almonds Geist immer mehr die englische Erziehung durchdringe. Die Klagen über *over-athleticism* sind recht häufig geworden in den englischen Erziehungskreisen. Aber die englischen Erzieher haben die Gefahr erkannt, sie werden auch diesem Feinde zu begegnen wissen.

Mannigfaltig sind die Ansichten über die Erziehung bei diesen Individualisten von den Hills bis zu Almond von Loretto, sehr verschieden tief haben sie die Entwicklung der englischen Erziehung mit beeinflußt; je inniger sich diese Reformer der altenglischen Erziehungseigenart unterwarfen, desto eher konnten sie auf lebendige Verwirklichung ihrer Ideale in der englischen Erziehung rechnen; ausschlaggebend hat keiner dieser Individualisten die englische Erziehung bestimmt; sie entwickelte sich, durch wirtschaftlich-soziale Notwendigkeit gezwungen, in den ihr ureigenen Bahnen.

b) DIE REFORM DER ENGLISCHEN HÖHEREN SCHULEN

Um 1820 waren die höheren Schulen Englands genau in demselben Zustande, wie sie hundert Jahre zuvor gewesen waren. ~~Vom~~ Anbruch einer neuen Zeitepoche hatte man in den englischen Public-Schools keine Ahnung; Lehrstoff und Lehrmethode, Zucht und Sitte waren wie in der Zeit von Locke, und ein Eton unter Dr. Keate unterschied sich sehr wenig von einem Westminster unter Dr. Busby. Es erübrigt sich, erneut diese Zustände zu zeichnen; die College histories geben uns lebendige Bilder davon, und Archer¹ wie Aronstein haben diese Bilder zu anschaulichen Gesamtgemälden zusammengearbeitet.² Aber die Zeiten hatten sich doch geändert, und die große Öffentlichkeit begann die Kluft zu erkennen, die sich zwischen der Erziehung in den Public-Schools und den Anforderungen des neuen Europas gebildet hatte. So sahen denn die Stände des Fort-

Sportkleidung geschaffen, 1862 führte er die Kniehose ein, 1874 die Flanelljacke.

¹ Archer, *Secondary Education in the 19th Century*, p. 53—61. Cambridge 1921.

² Eine recht hübsche anschauliche Schilderung der Zeit um 1800 erschien August 1924 im *Educational Outlook* unter dem Titel: *Great-Grandfathers at School* v. Gwen Syms.

schritts sich nach neuen Bildungsgelegenheiten für ihre Söhne um, und so beginnt die Zahl der Schüler in der Public-Schools von 1820 an ganz bedenklich zu sinken. Winchester hat 1855 nur noch 68, Harrow 1844 noch 69, Westminster 1841 nur noch 78 Schüler (1818 noch 324!). Dies Sinken der Schülerzahl ist weniger der überstrengen Zucht¹, wie man wegen der vielen Schüleraufstände leicht anzunehmen geneigt ist, noch der oft erwähnten niedrigen moralischen Atmosphäre zuzuschreiben, sondern einfach dem Umstande, daß die neue Zeit Anforderungen an den englischen Mittelstand stellte, denen die Erziehung in den Public-Schools nicht genügte. Der englische Adel, dem solche Anforderungen noch nicht entgegentraten, war daher auch weiter ganz zufrieden mit seiner Adelsakademie in Eton, und selbst unter einem Keate steigt in Eton die Schülerzahl von 230 auf 570. Aber immerhin mußten die Headmasters doch an dem allgemeinen Sinken der Schülerzahl erkennen, daß große Teile des englischen Volkes eine innere Umstellung der Public-Schools wünschten, auch konnten sich schließlich die Direktoren selbst nicht mehr der gewaltigen geistigen Umwandlung Europas entziehen. Sowohl der von Deutschland ausgehende klassische Humanismus mit seiner Aufweckung aller Geisteskräfte, wie auch die durch die Maschine hervorgerufene wirtschaftliche Umformung Europas konnten nicht ganz spurlos an den englischen höheren Schulen vorübergehen.

Reformversuche.

So beginnt man von 1820 an ernstlich Reformen zu erwägen. Erzieherische Individualisten legen ihre Pläne dar, suchen sie auch in eigenen Anstalten in die Praxis umzusetzen; ausschlaggebenden Einfluß übt keiner auf die Entwicklung der Erziehung in den Public-Schools aus. Aber eine Umstellung dieser Erziehung war doch unbedingt notwendig, wollte diese auch nur annähernd der Entwicklung Europas nachkommen. In Deutschland, wie auch in England, hat man jahrzehntelang *Dr. Thomas Arnold, Headmaster in Rugby* (1827—1842), als den alleinigen Apostel der sich ganz allmählich einbürgernden neuen Erziehung angesehen. Demgegenüber sind in England die letzten beiden Jahrzehnte heftige Angriffe auf Arnolds angebliche Verdienste um die Reform der höheren Schulen erfolgt. Man hat mit Minchin angefangen, nach-

¹ Die Schülerrevolutionen (1775—1832), die oft mit militärischer Gewalt unterdrückt werden mußten, sind stets durch ganz nichtige Anlässe hervorgerufen worden. Nicht das Gefühl, zu streng, sondern nur das Gefühl, ungerecht behandelt zu werden, reizt Schüler zu Empörung. Allerdings war auch die geistige Einstellung der Schüler um 1800 anders als der um 1600.

gerade von einer *Arnold's myth* zu sprechen¹, welche erst durch Stanleys ausgezeichnete Lebensbeschreibung und durch Hughes' poetische Verherrlichung Arnolds in *Tom Brown*² ihren Ursprung habe.

Samuel Butler.

Unleugbar ist, daß *Samuel Butler in Shrewsbury* (1798—1839) lange vor Arnolds Tätigkeit in Rugby nicht nur die meisten von Arnolds Ideen in der Theorie vertreten, sondern auch an seiner Schule mit Erfolg in die Praxis umgesetzt hat.³ Butler gebührt das Verdienst, als erster mit dem öden formal-spitzfindigen, grammatischen Sprachbetrieb gebrochen zu haben und für klassisch-humanistische Sprachauffassung eingetreten zu sein.⁴ Natürlich blieben bei ihm, wie auch später bei Arnold, die alten Sprachen im Mittelpunkt des gesamten Unterrichts stehen. Doch nahm Butler auch schon englische Geschichte und Geographie mit in den Lehrplan der Oberklassen auf und gab auch den Schülern Gelegenheit, Französisch zu lernen. In der Organisation der Schule behielt Butler das altgewöhnte, leider zur grausamen Tyrannei entartete Präfektensystem bei, versuchte zwar, es zu reformieren, allerdings ohne rechten Erfolg zu haben. Butlers Einrichtungen haben ohne Zweifel bald Nachahmung an den alten Schulen gefunden. So hat sich Hawtrey in Eton (1834—1852) weitgehend von Butler beeinflußt gefühlt⁵, und auch durch Butlers Schüler sind seine Ansichten weitergetragen worden. Aber mag auch Butler ein fruchtbarer „Anreger“ gewesen sein, zum Reformator war er nicht berufen, dazu fehlte ihm die große Persönlichkeit, die einen Dr. Thomas Arnold auszeichnete.

Dr. Arnold.

Dr. Arnold ist es gewesen, der dem englischen Volke das altenglische Erziehungsideal des Gentleman in neuer Ausprägung wiedergab, indem er den englischen Schulen die altenglische Erziehungseigenart in neuer Umprägung wahrte. Arnolds Leben ist auch in Deutschland durch die Schriften von *Aronstein*, *Wuttig* und *Zimmermann* ziemlich bekannt geworden, doch sind seine Erziehungsbestrebungen noch nie in die altenglische Erziehungsentwicklung eingegliedert

¹ Näheres darüber siehe Roberts, *Education in the Nineteenth Century*; ferner Archer, a. a. O., p. 52—82; Adamson, *A Short History of Education*, p. 268 (1922).

² Minchin, a. a. O., p. 211: *That book is a manual for hero worship.*

³ Auch die Hills hatten längst vor Arnold das Erziehungsproblem praktisch, freilich ganz individuell, zu lösen versucht.

⁴ Vgl. *Life and Correspondence of Dr. S. Butler*, Vol. I (1896).

⁵ Vgl. *Life*, Vol. II, p. 129: Hawtrey 1835 an Butler: *Whatever Eton and Harrow may be, I can safely say that they would not have reached even any moderate excellence, if you had not been „the Agitator“.*

worden, durch welche allein das Verständnis für Arnolds außergewöhnlichen Einfluß auf die englische Erziehung möglich ist. Sicher ist, daß Arnolds Erfolg nicht auf seinen äußeren Reformen beruhte; wenig genug Zugeständnisse hat er der modernen Zeit gemacht. Gewiß, er hat den Lehrplan durch Hinzunahme des Französisch und stärkere Betonung der Mathematik etwas modernisiert, hat auch als überzeugter Verehrer Niebuhrs der Geschichte einen Ehrenplatz in der Erziehung angewiesen. Aber dennoch kann bei der diesen Fächern zugewiesenen Zeit von einer besonderen Pflege derselben in Rugby nicht gesprochen werden.¹ Im Mittelpunkt der gesamten Erziehung standen auch bei Arnold durchaus die klassischen Sprachen, ja sie galten ihm als die allein mögliche Grundlage der Erziehung überhaupt. *Expel Greek and Latin from your schools and you confine the views of the existing generation*², war seine feste Überzeugung. Er sah Aristoteles und Plato, Tacitus und Cicero als weitgereiste, erfahrene Zeitgenossen an³, deren Schriften daher unendlich wertvoll für alle Zuerziehenden seien. „Die alten Klassiker erschienen ihm am geeignetsten, die Grundgesetze aller politischen, bürgerlichen und kirchlichen Fragen in voller Freiheit, anziehender Beredsamkeit und tiefster Weisheit zu lehren.“⁴ Und je älter Arnold wurde, desto überzeugter wurde er vom Werte der klassischen Sprachen. Selbst das von ihm anfangs gering geachtete Versemachen führte er schon 1833 wieder ein⁵, und später sah er es als eine Hauptaufgabe seiner Stellung an, die beiden klassischen Sprachen um jeden Preis zu verteidigen. *Shakespeare with English boys would be a poor substitute for Homer!*, ruft er aus.⁶ Man darf wohl sagen, daß Arnold in seinem Eifer für Wahrung dieser altenglischen Erziehungseigenart fast zu weit gegangen ist. Aber auch in seinen sonstigen Maßnahmen leitete Arnold eine tiefe, fast „abergläubische“ Verehrung der Vergangenheit und des historisch Gewordenen. So läßt er das Präfektensystem bestehen, sucht es nur wieder sittlich zu begründen, wie es einst Wykeham bei seiner Einrichtung gewünscht hatte.⁷ Auch die körperliche Züchtigung behält

¹ Ein recht anschaulicher Stundenplan von Rugby unter Arnold ist enthalten in Fitch, Thomas and Matthew A., p. 33. London 1905.

² Fitch, a. a. O., p. 35.

³ Fitch, a. a. O., p. 35: *They are most untruly called ancient writers, they are virtually our own countrymen and contemporaries etc.*

⁴ Nach Aronstein, a. a. O.

⁵ Vgl. Stanley Life, Vol. I, p. 118; bes. die Briefe an Coleridge, 4. Nov. 1829 u. 23. Okt. 1833.

⁶ Quarterly Journal of Education (1834).

⁷ Vgl. Wuttig, Thomas Arnold, der Rektor von Rugby. Jena 1884.

er als ein durchaus angemessenes Erziehungsmittel der Jugend bei. „In einem Alter, in welchem den Knaben jedes Gefühl der Erniedrigung durch eigene Schuld abgeht, ist es höchst unangebracht, eine phantastische Idee von Herabwürdigung durch Strafe in ihm zu pflegen.“ So zeigt sich Arnold in Lehrfächern als auch Lehrmethoden durchaus gebunden in altenglische Erziehungsart.

Wodurch wurde Arnold nun zum Reformator der englischen Erziehung?

Arnolds Erziehungsideal.

Arnolds Wunsch, als er zum Headmaster von Rugby erwähnt wurde, war: Rugby College zu einem *instrument of God's glory and a place of Christian education* zu machen.¹ Sein Erziehungsideal hat er selbst mit dem Ausdruck: *Christian gentleman* gekennzeichnet.² Er wollte also das altbewährte englische Erziehungsideal des Gentleman erneut mit christlichem Geiste durchtränken. So läßt er alle alten Erziehungsmittel ruhig bestehen, klassische Bildung, körperliche Erzüchtigung, religiöse Beeinflussung; aber alle diese Erziehungsmaßnahmen sucht er erneut moralisch zu verankern, mit einer Moral, die im Dekalog und der Bergpredigt Anfang und Ende fand. Aller Unterricht steht bei Arnold im Dienst dieser Erziehung, für bloßen intellektuellen Scharfsinn hatte er nur Verachtung. Die alten Gemeinschaftsspiele begünstigt er, spielt gern selbst mit³, weil sie ihm zur Förderung christlicher Gemeinschaftstugenden geeignet erscheinen.⁴ Auch das Präfektensystem läßt er in weitem Umfange bestehen⁵, um dadurch Männlichkeit und Verantwortlichkeit zu fördern. Ein Hauptmittel zur religiös-sittlichen Erziehung der Knaben bildeten bei Arnold die allsonntäglichen Predigten. Gewöhnlich ist predigendes Ermahnen ein ziemlich unfruchtbares Mittel, Kinder sittlich zu beeinflussen; aber die heilige Überzeugung, die Arnold zu predigen zwang, die Art, wie Arnold jeden einzelnen Knaben anfaßte, gab auch den Predigten Arnolds eine große erziehende Kraft. Jeder der Knaben fühlte, daß es diesem Manne heiliger Ernst mit seinen Worten war, daß der Direktor das Gute auch in ihm ehrte, und so drangen die Worte des verehrten Direktors tief in die jugendlichen Herzen. Arnold hatte eine glückliche Gabe in den Knaben das Gute zu wecken.⁶ Er begegnete den Knaben mit

¹ Stanley, Brief an J. Tucker, 28. Dez. 1827.

² Stanley, I, p.101 u. a.

³ Vgl. Br. an Coleridge, 12. Okt. 1835.

⁴ Fitch, a. a. O., p.104: *Physical courage is not the only end aimed at in Education.*

⁵ Selbst das Züchtigungsrecht der Präfekten.

⁶ Arnolds Wort war: *Trust to the honour of the boy*; vgl. Tom Brown.

großem Vertrauen, er glaubte ihnen, solange sie ihn nicht offensichtlich frech belogen, und so erwuchs ein Gefühl sittlicher Selbstachtung in den Knaben, daß sie es als Schande fühlten, Arnold etwas vorzulügen. So lehrte er die Knaben jede Sünde als Feigheit verachten und die Schuld als schimpflicher zu empfinden als die Strafe. So war es letzten Endes Arnolds ganz in Gott verankerte ¹ große Persönlichkeit, durch welche der Geist der Schule in Rugby gehoben wurde. Archer nennt Arnold ganz richtig *moral reformer*. Arnold hat weder neue Methoden erfunden, noch neue Formen eingeführt, er hat nur dem alten System neues sittliches Leben eingeflößt und der englischen höheren Schule ihr altes Erziehungsideal im Christian Gentleman wiedererweckt. An Wykeham, nicht an Locke, schließt sich Arnolds neue Erziehung an ², uralter englischer Erziehungsüberlieferung getreu hat er Wykehams Werk und Wesen dem englischen Volke gerettet und wiedergeschenkt durch seine eigene, große, in altenglischer Eigenart verankerte Erzieherpersönlichkeit. So ist er zum einflußreichsten und größten Erzieher Englands neben Wykeham geworden. ³

Arnolds Einfluß auf die Proprietary-Schools.

Arnolds Geist durchdrang allmählich das gesamte höhere Schulwesen Englands, nicht nur die alten Public-Schools, sondern auch die nach dem Reformgesetz von 1832, durch welches die Alleinherrschaft der Aristokratie gebrochen wurde, von dem handeltreibenden und gewerbetätigen Bürgerstande gegründeten *Proprietary Schools*. Diese Schulen sollten dem mündig gewordenen Bürgerstande ermöglichen, seinen Söhnen zu mäßigeren Preisen eine höhere Bildung zu geben. So wird 1841 Cheltenham College, 1843 Marlborough College, 1844 Rosall-School gegründet. ⁴ Man sollte meinen, diese Schulen hätten der neuen Zeit durch Umstellung der Lehrfächer mehr Rechnung tragen müssen. Aber sie schlossen sich in ihren Erziehungsgrundsätzen ganz den alten Schulen an, und Rugby wurde für alle das anerkannte Muster. Nun hatte zwar Arnold kraft seiner Persönlichkeit den Geist der Schule reformiert, aber doch der neuen Zeit wenig Zugeständnisse in Hinsicht auf Lehrstoff und

¹ Vgl. Stanley, II, p. 134: Alle Erfolge sah A. an als *a gift of god to His glory and to the glory of His church*; vgl. Schoolmaster, Dezember 1922.

² Arnold erwähnt in all seinen Schriften Locke überhaupt nicht.

³ Quick, a. a. O., p. 219—238, nennt Arnold *the greatest educator of the English Type*.

⁴ Nach Whitakers Almanach sind von den 53 great Public-Schools 21 nach 1820 gegründet; 1620—1820 nur 3! Eton verlangt jetzt 200 Pfd. jährlich, die Proprietary Schulen 80—100 Pfd. Schulgeld.

Lehrmethode gemacht. Kein Wunder, daß in den anderen höheren Schulen, wo Arnolds Geist nicht so mächtig war, die Methoden mehr als *medieval* blieben. Die Eton Grammars wurden sinnlos auswendig gelernt, wie in Lockes Zeiten, und Verse making blieb gar oft das Ziel alles Sprachunterrichts. Wenn nun auch die Öffentlichkeit herzlich wenig Interesse an dem Ergehen der Zöglinge in den höheren Schulen hatte und sich nicht im geringsten um die Lehrmethoden kümmerte, so hatte man aber doch in einzelnen wenigen Kreisen die Einsicht, daß Englands Erziehungswesen nicht ganz hinter der industriellen Entwicklung des übrigen Europas zurückbleiben dürfe.

Langsame Reform der höheren Schulen.

Diese Einsicht führte zur Gründung verschiedener *Mechanics Institutes*, deren erstes 1823 in London errichtet wurde. Um den modernen Wissenschaften *languages, mathematics, physics, etc.* auch auf englischem Boden eine Hochschule zu öffnen, regte Thomas Campbell die Gründung einer Universität nach Vorbild der deutschen Universität Bonn an; ein Plan, der von Brougham, Place, Birkbeck mit Begeisterung aufgenommen wurde. Durch Unterstützung der Utilitaristen wurde 1828 die Eröffnung der „europäischen“ Londoner Universität ermöglicht. Auch eine Menge *non classical schools*¹ wurden von privater Seite errichtet, welche zum Teil auch über das Ziel der Elementarschule, die berühmten *three R's*, ihren Lehrplan durch Aufnahme der Real- und Naturwissenschaften zu erweitern suchten. Allerdings kam bei dem Mangel an Lehrkräften der Unterricht meist nicht über mechanisches Auswendiglernen an der Hand von *text-books*, die *useful knowledge* enthalten sollten, hinaus. Wer je ein solches Meyersches Konversationslexikon gesehen, wird F. D. Maurices Frage: *Useful for what?* verstehen. Immerhin waren Anfänge gemacht, um der neuen, industriellen Zeit gerecht zu werden. Sehr langsam öffneten sich jedoch die Public-Schools den neuen Anregungen. Zunächst war ihnen durch das *Leeds judgement* von 1805 eigentlich sogar jede Möglichkeit genommen, den starren klassischen Lehrplan irgendwie zu ändern, wenn das Curriculum, wie es meist der Fall war, in der Stiftungsurkunde verankert war. 1840 wurden die Ansichten der Gerichtshöfe zwar sehr viel milder über diesen Punkt; aber die Public-Schools fühlten sich durch die Überlieferung noch mehr gebunden als durch die Gesetze. Aber kleine Fortschritte sind zuletzt unvermeidlich. Zunächst erlangt das Französisch nach und nach Anerkennung als ordentliches Lehrfach. Kennedy in Shrewsbury ist

¹ Der Report von 1842 zählt 705 Grammar Schools und 2200 nonclassical schools, welche allerdings meist nur Elementarschulen waren.

der erste Headmaster, der von 1836 an Französisch als ein obligatorisches Lehrfach ansieht. Arnold in Rugby und Wordsworth in Harrow nehmen die französische Sprache um ungefähr dieselbe Zeit in ihre Schulen auf, 1846 folgt Merchant Taylors'; aber erst 1861 wird Französisch in Harrow, 1862 in Eton obligatorisch anerkannt.¹

Naturwissenschaftlicher Unterricht.

Viel größeren Widerstand setzten die Public-Schools der Einführung der Naturwissenschaften entgegen. Schließlich übte der Staat einen gewissen Zwang aus durch die verschiedenen Commissions und Examinations. Von größerer Bedeutung für die Stellung der Public-Schools wurde die Einrichtung des *Moral and Natural Tripos* 1851 an der Universität Cambridge, welche dank Sir Hamiltons und Whewells tatkräftigem Eintreten dafür ermöglicht wurde. Die Public-Schools folgten jedoch sehr langsam dieser Entwicklung, teilweise sahen wohl die Headmaster die Notwendigkeit dieser Neueinstellung ein, aber sahen keine Möglichkeit, ihre Ansichten zu verwirklichen.² Erst 1869 wurden die Naturwissenschaften in den Lehrplan von Eton mit aufgenommen, allerdings erstreckte sich der Unterricht in *physical science* meist nur auf Chemie, in allen anderen Zweigen, insbesondere der Naturkunde, hielt man besonderen Unterricht für überflüssig.³ Um die Wende des Jahrhunderts haben zwar nach und nach alle Disziplinen in den alten Public-Schools Eingang gefunden, aber trotz Armstrongs warmen Eintretens⁴ sind auch gegenwärtig die Naturwissenschaften als ein wesentliches Lehrfach an den alten Public-Schools noch nicht ganz anerkannt.⁵

Die neuen Schulen.

Die neueren Schulen, Marlborough, Cheltenham, Wellington College u. a., suchten der neuen Zeit durch Einrichtung der sogenannten *modern sides*, in denen moderne Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften gelehrt wurden, zu begegnen. Aber es zeigte sich, daß diese Art der Lösung den Wünschen der Öffentlichkeit nicht entsprach, nur die weniger begabten Schüler wandten sich ihnen

¹ Allerdings hatte Prinz Albert schon 1841 eine Stiftung für *modern languages* errichtet, aber die Schüler konnten sich nur durch Privatunterricht, wie zu Sidneys Zeiten, die Sprachen aneignen.

² Vgl. Dr. Moberleys von Winchester Aussage darüber im Report der Clarendon Commission 1864, Vol. I, p. 16.

³ Thring behauptet, daß manche Knaben der Public-Schools weder Bär noch Hirsch kennen und denken, das Reh frißt Fleisch. *Theory and Practice of Teaching*, p. 144 ff. (1883).

⁴ Seine Aufsätze sind im *Journal of Education* 1925, Febr.—Nov., erschienen.

⁵ Report of the Committee on the Position of Natural Science etc. (1918).

zu¹; und die Royal Commission (Clarendon) von 1864 verurteilte diese modern sides ebenso als eine höchst unglückliche Lösung wie die Bryce Commission 1895 die unter Huxleys Einfluß errichteten *South Kensington Classes of Science* verwarf.² Im Grunde blieb an den höheren Schulen Englands das Curriculum der anerkannten Lehrfächer bis Ende des 19. Jahrhunderts ziemlich unverändert, trotz mancher individuellen Verschiedenheit. So konnten denn auch die Aufnahmeprüfungen (*Previous Examinations*) an den alten Universitäten Jahrzehnte hindurch unverändert fordern: „*The Accidence of the Greek and Latin Grammar, one of the Greek and one of the Latin Classics, the Elements of Euclid, Books I, II und VI.*“³ Diese Kenntnisse hatte schon ein Elyot für seinen *Governour* gewünscht.

¹ Vgl. K. Breul, *English Studies* 1889, p.260. In Harrow besuchten 1892 von 584 Schülern 150 die modern side.

² So genannt nach den *South Kensington grants*.

³ Vgl. *Cambridge University Calender* 1867, p. 7.

XI. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG VON 1865—1902

Die zweite Reformbill von 1867 ist der gesetzliche Ausdruck dafür, daß die seit langem am Werke befindlichen Kräfte einer neuen Zeit die Oberhand bekommen haben, daß man sich auch in England dem Neuen und Eigenen der fortgeschrittenen Entwicklung Europas nicht mehr verschließen will. Die Kräfteverschiebung auf dem Festlande durch den Deutsch-Französischen Krieg öffnete einmal den englischen Staatsmännern die Augen, daß man die Entwicklung Europas, sowohl in politischer, als auch wirtschaftlicher und geistiger Hinsicht, argwöhnischer als bisher überwachen müsse, und festigte zum anderen in ihnen die Überzeugung, daß man die englische Macht außerhalb Europas mehr verankern müsse als bisher (Disraeli). In Gladstone und Disraeli fand das englische Volk die beiden Männer, die der Lösung beider Aufgaben in hervorragendem Maße gewachsen waren. Die sich glücklich ergänzende Arbeit beider Parlamentarier legt den Grund zu dem ausgeprägten Imperialismus, dem alle Parteien Englands von 1885 an einmütig huldigen. Dieser Imperialismus zeigt sich nach außen in einer zielbewußten Kolonialpolitik, nach innen in dem eifrigen Streben nach staatlicher Organisation, das gerade auf dem Gebiete der Erziehung am augenfälligsten ist. Es ist dies die Zeit der staatlichen Schulgesetzgebung, die mit dem großen Elementarschulgesetz von 1870 ihren Anfang nimmt und im *Cockerton-Judgement* von 1902 einen vorläufigen Abschluß findet; es ist zugleich die Zeit des Zusammenschlusses der englischen Lehrerschaft in die großen Lehrerorganisationen, die in der gegenwärtig 120 000 Mitglieder zählenden *National Union Society of Teachers* ihre Krönung findet.

Die starke Entwicklung der Industrie und der Technik ruft zugleich überall eine starke Betonung der technischen Fertigkeiten in der Erziehung hervor, die sich in dem ungeahnten Anwachsen der technischen Anstalten ebenso kundgibt wie in der obligatorischen Einführung der technischen Fächer in den übrigen Schulen.

Dichtkunst und Philosophie.

Eigenartig ist es, daß diese Zeit höchster Entwicklung in England, ganz im Gegensatz zum Zeitalter Elisabeths, von keiner großen Blüte der Dichtkunst und Philosophie begleitet wird. Die eng-

lische Philosophie steht unter dem Einflusse der Entwicklungsphilosophie Herbert Spencers (1824—1893), welcher nicht allein ein John Tyndall (1820—1893), sondern auch der Pragmatiker J. C. S. Schiller (geb. 1864) huldigen. Dieser empirisch-evolutionistischen Philosophie gegenüber vermögen die vom deutschen Idealismus beeinflussten Philosophen, ein Thomas Hill Green (1836—1882) und ein Francis Herbert Bradley (geb. 1846) keinen großen Einfluß auf ihre Landsleute zu erlangen. In der Dichtkunst wirkt sich der Empirismus am deutlichsten aus in Thomas Hardy (geb. 1840), der Imperialismus und Kolonialismus in Rudyard Kipling (geb. 1865); und der durch das Selbständigkeitsstreben der Arbeiter geforderte Sozialismus in Herbert George Wells (geb. 1866).

Deutschland und Österreich.

In Deutschland und Österreich vollzieht sich von 1866 ab eine ganz ähnliche Entwicklung wie in England. Der Preußisch-Österreichische und der Deutsch-Französische Krieg trugen dazu bei, daß in beiden Staaten das Nationalbewußtsein ungemein erstarkte. Der nach außen selbstsichere Staat sucht im Innern alle Kräfte zu freier Entwicklung zu bringen. Mit der Berufung *Falks* (1872) werden die schon 1861 gemilderten Stiehlschen Regulative ganz aufgehoben, und unter *Karl Schneiders* Leitung entwickelt sich die preußische Volksschule, unter *Hermann Bonitzs* Aufsicht die preußische höhere Schule in neuen Bahnen. Bald erweisen sich jedoch die Bonitzschen Reformen als unzureichend, und die überall zahlreich errichteten Realgymnasien und Oberrealschulen erreichen, gestützt durch die mächtige Entwicklung der Industrie, dank des persönlichen Eingreifens Wilhelm II. bald volle Berechtigungen und Anerkennungen (1900). Zugleich gewinnen die den Bedürfnissen der neuen Zeit auch mehr Rechnung tragenden Berufs- und Fortbildungsschulen immer mehr an Besuch und Bedeutung.

Das Volksschulwesen wird in fast allen deutschen Staaten durch neue Volksschulgesetze neu gegründet (Preußen 1872, Sachsen 1873, Hessen 1874). Die Lehrerbildung wird überall verbreitert, zugleich auch vertieft und verwissenschaftlicht; aus dem alten, einfachen, zufriedenen Schulmeister wird der Jugendbildner, der nach immer größerem Einfluß und Ansehen strebt. Das Erstehen der *experimentellen Psychologie*, welche durch *Wilhelm Wundt* mit weltumfassendem Wissen verbunden wird, befördert das Bildungsstreben und auch die Verwissenschaftlichung der deutschen Volksschullehrerschaft und verlangt neue Gesetze für die Methodik in Unterricht und Erziehung. Doch die immer rascher fortschreitende kulturelle Entwicklung, welche den Erzieher täglich vor neue Aufgaben stellt, bringt eine gewisse Unruhe in die Erziehung, die sich am

deutlichsten im immer schnelleren Wechsel der Lehrbücher auswirkt, welcher der wahren Erziehung nicht immer förderlich ist.

In Österreich vollzieht sich fast dieselbe Entwicklung. 1869 kommt das allgemeingültige Reichsschulgesetz zustande — ein Meisterwerk *Leopold von Hasners*. Eine Menge technischer Lehranstalten werden neu errichtet oder ausgebaut. Während die Lehrerschaft der höheren Schulen — ganz wie in England und Deutschland — nur sehr langsam das neue Leben in ihre Schulräume einläßt, strebt die Volksschullehrerschaft unter Führung von Männern wie *Becker, Dittes, Mair*, eifrig nach Weiterbildung zur Förderung der anvertrauten Kinder. Jedoch werden in Österreich durch den immer heftiger werdenden Sprachenstreit gerade auf dem Gebiete der Erziehung die Erfolge schwer gefährdet und sehr vermindert.

A. THEORIE DER ERZIEHUNG

Es ist ganz unmöglich, die Ideen all derer darzulegen, welche in dem letzten Viertel des 19. und dem Anfang des 20. Jahrhunderts über die Erziehung geschrieben haben. Ein starkes Blicken der englischen Erzieher auf die Arbeit der deutschen Erzieher ist dabei unverkennbar; die Ansicht, daß der preußische Schulmeister in den deutschen Einigungskriegen gesiegt habe, wurde Anlaß, die Entwicklung des deutschen Schulwesens mit aufmerksamem Auge zu betrachten. Zudem hatte der Engländer für den, stark an den Verstand appellierenden Vorstellungsmechanismus Friedrich Herbarts eher Verständnis als hundert Jahre zuvor für die vom Gefühl getragenen Ideen Pestalozzis. Nachdem die Felkins 1892 Herbarts Werke ins Englische übertragen haben, werden *Pilgrimages to Jena* fast Pflicht aller strebsamen Pädagogen Englands. Die unter *Rein* und *Ziller* in Jena gewesenen englischen Erzieher sehen es als ihre Aufgabe an, die in Deutschland gesammelten Erfahrungen zu veröffentlichen. Eine Unmenge oft recht unbedeutender Broschüren ergießt sich über England. Das neuerwachte Interesse an Erziehungsfragen zeigt sich auch in der Aufnahme erziehungsgeschichtlicher Studien in England um 1880, die Namen der beiden Bahnbrecher hierfür, eines *R. H. Quick* und eines *Arthur Francis Leach*, werden stets in Ehren genannt werden.¹ Ferner zeigt sich dieses Interesse

¹ Die Hauptwerke von Leach sind: *Educational Charters and Documents*, 1900; *A History of Winchester College*, 1899; *Early Yorkshire Schools m. English Schools at the Reformation*; *Grammar School in Medieval England* (1915). Das Werk von Quick, *Essays on Educational Reformers*. Quick war der erste Professor für Pädagogik in Cambridge (1880).

in der Errichtung von *Lehrstühlen für Pädagogik* an den englischen Universitäten (Cambridge 1880).

Um die Wende des Jahrhunderts bewirkt die von Deutschland ausgehende und in Amerika besonders ausgebaute experimentelle Psychologie ein erneutes Anschwellen der pädagogischen und psychologischen Literatur in England.

Von den vielen der um die Entwicklung der Erziehung dieser letzten Zeit verdienten Männer seien nur einige wenige genannt.

Matthew Arnold.

Einer der bedeutendsten Rufer nach einer neuen Erziehung war entschieden *Matthew Arnold*. Als Inspektor der englischen Elementarschulen (1851—1886) hatte er natürlich zunächst diese in seinen Schriften vor Augen. Aber Matthew Arnold hatte die feste Überzeugung, daß eine Reform der Elementarschule ganz unmöglich sei ohne eine gleichzeitige Reform der höheren Schule. „Unser Mittelstand ist beinahe der am schlechtesten gebildete in der ganzen Welt“, sagte der Regierungsinspektor, „das Nötigste in der nächsten Zukunft ist die Organisation des höheren Schulwesens.“¹ Große Reisen nach Frankreich, Deutschland, der Schweiz und Italien befähigten Arnold, die englische Erziehung freier als andere zu beurteilen.² Wenn er auch als ein ausgesprochener Freund der Franzosen das deutsche *overregulated pedantic people* mit seiner *round-about silly literature*³ nicht verstehen konnte, so hat er doch den Blick der englischen Lehrerschaft auf die europäische Erziehung gerichtet. In allen Schriften Matthew Arnolds kommt etwas Prophetisches zum Ausdruck, die ihn in nahe Verwandtschaft zu Ruskin bringt. Da auch bei Matthew Arnold das Menschliche, Moralische stets ausschlaggebend war, wurde er ein überzeugter Gegner des *Payments by results*. Die Verehrung für seinen Vater führte ihn zum Festhalten des altenglischen Public-School-Ideals, so daß er für die Public-Schools zwar eine andere Organisation, aber nicht einen anderen Inhalt erstrebte.

Von den bedeutendsten Philosophen der letzten Jahrzehnte haben Henry Sidgwick und Alexander Bain besondere Abhandlungen über die Erziehung geschrieben.

Henry Sidgwick.

Henry Sidgwick (1838—1900) konnte in seinem Kampfe gegen die egoistische Lustethik der Utilitaristen (*Methods of Ethics*), der ihn an die Seite Carlyles bringt, die Bedeutung einer rechten Erzie-

¹ Report of the Newcastle Commission, Vol. IV, p. 54, 56.

² Zur selben Zeit bereiste James Fraser Amerika und Mr. Fearson Schottland.

³ J. Fitch, Thomas and Matthew Arnold, p. 33. London 1905.

hung nicht übersehen. Doch wie Sidgewick den Utilitarismus selbst nicht verdammt, so neigt er in seinen erzieherischen Ansichten mehr einem J. St. Mill als einem Frederick Denison Maurice zu; wie jener wünscht er die klassischen Kenntnisse keineswegs vermindert, sondern sucht sie mit Kenntnissen in der Naturwissenschaft zu verbinden.¹ Dagegen tritt Sidgewick auf gegen die vielfach veralteten Methoden und verwirft die verses. Es ist kein Wunder, daß Sidgewick für den einzigen englischen Erzieher, der in jener Zeit die Verbindung zwischen klassischen und naturwissenschaftlichen Kenntnissen praktisch durchführte, für Edward Thring, eine geradezu enthusiastische Verehrung empfand.

Alexander Bain.

Alexander Bain (1818—1905) hat durch die Herausgabe der Zeitschrift: *Mind, a Quarterly Review of Psychology and Philosophy* viel zur Förderung der psychologischen Studien in England beigetragen. Sein Werk: *Education as a science* (1879) enthält aber für die praktische Erziehung wenig Anwendbares. Die Ansicht, daß alle Erziehung eigentlich nur ein Abwägen zwischen Belohnung und Strafe sei, und daß das Hauptgewicht im Unterrichte auf *hearing lessons* gelegt werden müsse, ist doch kaum zu unterschreiben. Auch das Verwerfen des Handarbeitsunterrichts, der körperlichen Ertüchtigung und des physikalischen Experiments als Schulfächer zeugt von einer ziemlich engen Auffassung der Schulbelange. Anerkennenswert ist sein Eintreten für den Anschauungsunterricht (*object lesson*) und die planmäßige Pflege der Muttersprache (*On teaching English* 1887).

Es ist unmöglich, auf all die Ideen, welche die englischen Erzieher in den letzten Jahrzehnten niedergeschrieben, näher einzugehen. Ein Blick in die immer zahlreicher und immer häufiger erscheinenden erzieherischen Zeitschriften und Zeitungen zeigt uns das ungewöhnlich starke pädagogische Leben Englands in diesen letzten Jahrzehnten.

B. PRAXIS DER ERZIEHUNG

Nach seiner ersten kontinentalen Reise 1859 hatte Matthew Arnold seinen berühmten Ruf: *Organize your secondary instruction* ertönen lassen. Schon 1861 fand dieser Ruf Widerhall bei der Regierung und Zustimmung des Parlaments. So konnte die schon 1818 für nötig erachtete, 1842 versuchte Royal-Kommission zur Prüfung der

¹ Vgl. William Farrar, *Essays on a liberal Education* 1867, Artikel: *Theory of classical education*.

Verhältnisse in Englands höheren Schulen unter Lord Clarendons Vorsitz 1861 endlich in Tätigkeit treten.

Report der Clarendon-Kommission.

1864 erschien der in ganz England größtes Aufsehen erregende Bericht der Kommission. Obwohl die Kommission recht gebührend die Vorzüge und Verdienste der alten Schulen hervorzuheben suchte, die „die Pflanzstätten unserer Staatsmänner gewesen sind und den größten Einfluß auf die englische Erziehung gehabt haben“; obwohl die Kommission, voll Achtung gegen Arnold und andere große Schulmeister, anerkennt, daß die sittliche und religiöse Erziehung an den Schulen die letzten dreißig bis vierzig Jahre sich sehr gehoben habe, und obwohl deshalb die alten Public-Schools *terms of high praise*¹ verdienen, so mußte die Kommission doch zugeben, daß die Wissenschaften in den Public-Schools nicht die gleiche Pflege gefunden haben, wie die Pflege der Sittlichkeit. Die Kommission mußte feststellen, daß *Natural science is practically excluded from the education of the higher classes in England*², daß Geschichte und Geographie, obwohl *recognized more or less at all the schools*, doch nur *little systematic teaching* fanden.³ Aber selbst in den fast ausschließlich gepflegten Classics waren die Kenntnisse der Schüler nach Ansicht der Cambridger und Oxforder Professoren *unsatisfactory* und zeigten *great want of accurate grounding*.⁴ Die Kommission gab auch einige allgemein gehaltene Empfehlungen für die so dringend nötigen Reformen, wies auf das deutsche Gymnasium als empfehlenswertes Muster hin, betonte auch, daß das Schreiben of brilliant Latin verses nicht das letzte Ideal der höheren Schule sein könnte, aber im großen ganzen wagte man nicht, für eine durchgreifende Reform, welche eine gänzliche Revolution der alten, anerkannten Schulen bedeutet hätte, einzutreten. So blieb alles beim alten; die Headmasters der alten Public-Schools trösteten sich gern mit der Feststellung der Clarendon-Kommission, daß *the great difficulty of a public-school is simple idleness*⁵, und so wurde eine Gesamtreform der englischen höheren Schulen nicht erreicht.

Berichte anderer staatlicher Kommissionen.

Aber das Interesse an einer Umgestaltung des höheren englischen Schulwesens war doch erneut geweckt. Noch in demselben Jahre 1864 wurde die Taunton-Kommission mit der Inspektion aller Schulen betraut, welche weder durch die Clarendon- noch Newcastle-Kommission berücksichtigt worden waren. Es waren dies

¹ Report, Vol. I, p. 44 ff.

² Report, Vol. I, p. 32.

³ Report, Vol. I, p. 17.

⁴ Report, Vol. I, p. 55.

⁵ Report, Vol. I, p. 41 u. 33.

besonders alle höheren Privatschulen, und darunter vor allem die höheren Mädchenschulen. Die Kommission mußte feststellen, daß, als Ganzes betrachtet, diese Schulen „ein rechtes Chaos darstellten, in dem alle Grade von Schlechtheit zu finden waren.¹ Als Grund für die Mangelhaftigkeit dieser Schulen gab die Kommission veraltete Methoden, unermögende Leitung und unfähige Lehrkräfte an. In eifrigem Hinblick auf die ausländischen Schulverhältnisse² erledigte die Kommission diese umfangreiche Aufgabe und legte 1867 ihre Ansichten in 21 stattlichen Bänden nieder. Während die Clarendon-Kommission für die alten Public-Schools die deutschen Gymnasien als Muster hingestellt hatte, empfahl die Taunton-Kommission den *second-grade-schools* die deutschen Realschulen als Vorbild. Aber nur wenige, lediglich die äußere Verwaltung betreffende Empfehlungen wurden schließlich in den *Public-School-Acts* von 1868 und 1869 beachtet. Von Bedeutung war die Befreiung von der religiösen Unterweisung auf Wunsch der Eltern und die Zulassung von Mädchen an Stiftungsschulen.³ Alle Eingriffe in die innere Verwaltung erschienen den beiden Parteien des Parlaments zu gefährlich für die von beiden erwünschte Neutralität der Schule.

Reform des Unterrichts.

Die innere Reform der englischen höheren Schule blieb also letzten Endes dem Ermessen der einzelnen Direktoren überlassen. Waren diese nun Persönlichkeit wie ein Dr. Arnold, und dabei der Einführung von Reformen nicht abgeneigt, so waren natürlich Leben und Leistung der Schulen den Anforderungen der Zeit entsprechend. So machte nach über dreihundertjähriger Herrschaft 1868 endlich Lyllys Grammar in Eton anderen Lateinlehrbüchern Platz. 1867 führte die City of London School als erste höhere Schule Englands planmäßigen Unterricht in Englisch ein. Auch das Französische erfährt nach und nach eine höhere Wertung, und einzelne Schulen öffnen auch den Naturwissenschaften, besonders der Chemie, ihre Tore. Jedoch waren eben nicht alle Direktoren ihrem Amte ganz gewachsen.

Festhalten am Althergebrachten in Eton.

Henry Salt hat uns in seinem Buche: *The Nursery of Toryism* (London 1911) eine interessante Beschreibung von den Verhältnissen in Eton unter Hornby gegeben. Hornby wurde 1869 zum Headmaster

¹ Report, Vol. I, p. 112.

² Zugrunde legte man Matthew Arnolds Berichte über Frankreich, Deutschland, Italien u. Schweiz; James Frasers Bericht über die Vereinigten Staaten u. Fearsons über Schottland.

³ Über die Mädchenbildung in der letzten Hälfte des 19. Jahrhunderts siehe Adamson, a. a. O. p. 321—326.

von Eton gewählt, weil er bekannt war *as an athlete and a reformer*. Bei seiner Ankunft in Eton schrieben aber die Knaben mit Kreide an alle Türen: *No reform!* Da Hornby keine Persönlichkeit war, sich durchzusetzen, unterblieb also die erhoffte Reform und blieb alles beim alten. Der Unterricht der Lehrer, die keinerlei methodische Vorbildung hatten, war *distinctly and deplorably bad* (p.65). Die vielen Hausaufgaben führten die Schüler zum Abschreiben voneinander. So wurde in einzelnen Knaben eine unbeschreibliche Faulheit systematisch großgezüchtet.¹ Die Mehrzahl der Knaben verlor jedwedes Interesse an intellektuellen Dingen; *they were hopelessly and irretrievably unintellectual, they knew little, hated books, they regarded scholars with good humoured indifference and neglect*, behauptet Salt (p.75). Die *athletics* nahmen das ganze Interesse der Knaben in Anspruch, und die Lehrer waren dieser Einstellung gegenüber ganz machtlos. Die religiöse Unterweisung hatte keinerlei Einfluß; die oft recht minderwertigen Predigten in den Gottesdiensten hatten allgemeine Unaufmerksamkeit zur Folge, man neckte sich und tändelte während der Andachten. Die ganze moralische Atmosphäre in der Schule war entsprechend tief: einzelne Lehrer wurden verlacht, arme Leute veralbert, Rauchen und Trinken waren allgemeine Laster, selbst Diebstahl wurde von manchem Schüler nicht mehr als ehrenrührig angesehen (p. 46). Als einziges Mittel, all diesen Entartungen und Mißständen zu begegnen, kannte Hornby nur die Rute; es verging kaum ein Tag, an dem nicht eine Anzahl Knaben durchgeprügelt wurden, ohne daß deswegen irgendwie den Übeln abgeholfen worden wäre. Mit Recht sagt Salt: *Nowhere is the futility of corporal punishment more clearly demonstrated than in the annals of Eton College* (p.107). Man sieht, daß in manchen der höheren Knabenschulen Englands von Arnolds und Thrings Geist recht wenig zu spüren war. Wer Kiplings *Stalky and Co.* (1899) gelesen, wird oft beim Lesen an Salts Schilderungen erinnert werden. Sowohl Salts als auch Kiplings Darstellungen des englischen höheren Schullebens haben sofort nach ihrem Erscheinen die heftigsten Angriffe seitens der englischen Erzieher erfahren; beide mögen in der Tat sich von Übertreibungen nicht ganz frei gehalten haben. Aber die englische Allgemeinheit gewann doch immer mehr die Überzeugung, daß die alten höheren Schulen den Anforderungen des neuen Industriezeitalters nicht mehr entsprächen; daß eine bedenkliche Kluft zwischen dieser ausgesprochenen, ein-

¹ Salt sagt darüber: *Idleness hold everywhere, and such idleness, a man who has never been at Eton has but a poor conception of what idleness is . . . the liberty of the great public schools is often the liberty to be idle.*

seitigen Adelsbildung und der ebenfalls einseitigen Arbeitererziehung klappte. Eine aus früherer Zeit stammende Parodie auf Wellingtons bekanntes Wort stieg auf in der Erinnerung:

What was the Battle that, ere fought, was won
In Eton's Playing Fields? Great Wellington
Said Waterloo, but sadly we suspect
To call it Peterloo were more correct.

Bryce-Kommission.

Matthew Arnolds Ruf: *Organize your Secondary Education* gewann neue Bedeutung. Eine neue Kommission unter Lord Bryce wurde auf Arthur Aclands Antrag 1895 gewählt. Infolge der vielen seit 1870 neuerrichteten technischen und kaufmännischen Schulen, die sich alle als „höhere Schulen“ betrachteten, stand die Kommission zunächst vor der schweren Aufgabe, den Begriff der höheren Schule festzulegen. Der Kommission erschien es nicht für möglich, eine strenge Scheidung der verschiedenen Schulen zu erkennen.

The two are not indeed identical, but they differ as genus and species . . . not as genus and genus or as opposed terms . . . it is evident that under it (Secondary Education) technical instruction is comprehended.¹

Die Kommission kam zu dieser Ansicht, weil sie die *Secondary Education* im Gegensatz zur *Primary Education* stellte. Von Wert war die Feststellung der Kommission, daß einzelne große Städte fast keine höheren Schulen hatten, während sich kleine Städte oft mehrerer erfreuten. Die Bryce-Kommission war gewählt worden mit dem Auftrage, vor allem die Organisation des englischen Bildungswesens zu ordnen. Die Kommission empfahl die Errichtung eines Unterrichtsministeriums, dem alle Zweige der Erziehung einheitlich untergeordnet sein sollten. Als beratende Körperschaft sollte *the Educational Council* dem Unterrichtsminister zur Seite stehen. Da die Kommission ausdrücklich erklärte, daß sie eine zu schroffe Zentralisation nicht für gut hielt², so wurde die ausführende Gewalt den *Local Educational Authorities* zugewiesen. Das Unterrichtsgesetz bedeutete trotzdem einen weiteren Schritt zur staatlichen Organisation, da alle Zweige der Erziehung, sowohl die technische als auch die Armen-erziehung dem neugegründeten Unterrichtsministerium (*Board of Education*) unterstellt wurden. Durch das Gesetz von 1900 wurden dem verantwortlichen Kultusministerium achtzehn beratende Mitglieder beigegeben.

Neue Reformen.

Unter dem für das englische Erziehungswesen hochverdienten

¹ Report 1895, Vol. I, p. 130 ff. u. 284—85.

² Report, Vol. I, p. 176.

ersten Direktor des Ministeriums, *M. E. Sadler*, wurden nun in rascher Folge Reformen durchgeführt. Besonders können die Grafschaftsverwaltungen, nachdem sie die Erlaubnis erhalten haben, einen Teil des für Berufsschulen bestimmten *Whiskey Money* für den technisch-naturwissenschaftlichen Unterricht an den höheren Schulen zu verwenden, durch Anschaffung von Lehrmitteln und Einrichtung von Laboratorien auch den naturwissenschaftlichen Unterricht fördern. Nachdem das 1853 gegründete *College of Preceptors* unter *Joseph Payne* 1873 auch die Ausbildung von *secondary-teachers* mit aufgenommen hatte, konnten sich auch Englands höhere Lehrer eine planmäßige pädagogische Ausbildung aneignen. Schon das Gesetz von 1899 hatte, ganz gegen die Absicht der Kommission, einige allgemeine Lehrpläne enthalten. Die infolge der steigenden Ausgaben sich immer mehr bemerkbar machenden finanziellen Schwierigkeiten der Privatschulen kamen einer staatlichen Organisation sehr entgegen. Durch das *Cockerton Judgement* wurde 1901 das Interesse dafür erneut erweckt. Obwohl das Unterhaus anlässlich dieser Streitfragen wiederholt völlige Verstaatlichung des Schulwesens wünschte, so widersetzte sich doch der ebenfalls um die englische Erziehung recht verdiente *A. J. Balfour* diesen Bestrebungen; er hielt das *voluntary system* dem englischen Volkscharakter besser entsprechend.

Das Unterrichtsgesetz von 1902.

Trotzdem bedeutete das *Unterrichtsgesetz* von 1902 durch die Abschaffung der *School Boards*, *School Attendance Committees* und *Technical Instruction Committees* einen weiteren Schritt zur Vereinheitlichung. Für Stadtgemeinden unter 10 000 Einwohnern und Landbezirke unter 20 000 Einwohnern wurde die eigene Verwaltung durch das neue Gesetz fast ausgeschaltet. Durch die Abschaffung der *School Boards* und *School Attendance Committees* erlangten die *County Councils* der größeren Städte und Schulbezirke dagegen infolge ihres Rechts auf Stipendien- und Gehaltsgewährung ziemlichen Einfluß. Die Schulen, welche von den *Local Authorities* errichtet und unterhalten wurden, standen fortan als *provided Schools* günstiger da als die meisten der *non-provided-voluntary-schools*, welche jedoch auch Staatsunterstützung erhielten; allerdings durfte diese nicht für die religiöse Unterweisung verwendet werden. Die meisten dieser neugegründeten höheren Grafschaftsschulen (*High schools*) unterschieden sich dadurch, daß sie Externatsschulen (*Day-schools*) waren, von den alten Internatsschulen. Völlige Freiheit von Staatsaufsicht hatten jedoch nur die finanziell unabhängigen Schulen, d. h. die meisten der alten *Public-Schools*.

Das Gesetz von 1903, welches London völlige Selbstverwaltung in den Schulangelegenheiten gab, schien die alte Freiheit wieder zu sanktionieren. Jedoch bedeutete das Gesetz von 1907 infolge der Bestimmung, daß alle Secondary-Schools, welche Staatsunterstützung erhielten, 25 % Freistellen zu halten hätten, wieder einen rechten Eingriff in die alte englische Erziehungsfreiheit. Man sah sich jedoch zu dieser Maßnahme gezwungen, um den höheren Schulen ihren viel angefeindeten ausschließenden Charakter zu nehmen und den drängenden Arbeitern mehr Aufstiegsmöglichkeiten zu schaffen. So wurde nach und nach die äußere Verwaltung der englischen höheren Schulen immer mehr staatlich bestimmt. In die innere Entwicklung scheute man sich einzugreifen; man wollte Unterricht und Erziehung nicht zu einer Parteiangelegenheit machen. Jedoch wurde eine Verbesserung und zugleich Vereinheitlichung der inneren Verhältnisse herbeigeführt durch die Einrichtung der *Oxford- und Cambridge Local Examinations*¹, um welche sich neben Dr. Temple der deutsche Gelehrte Max Müller große Verdienste erwarb. Indem nach und nach die englischen Schulen alle freiwillig diese Oxford und Cambridge *Locals* als ihre Prüfungsbehörde anerkannten, wurde ohne staatliches Zwangsgesetz der Zustand der englischen höheren Schulen gehoben und vereinheitlicht.

¹ Oxford Delegacy und Cambridge Syndicate, 1873 im Joint Board vereinigt. Auch die *London Matriculations* wirkten vereinheitlichend und aneifernd.

XII. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG VON 1902—1914

A. THEORIE DER ERZIEHUNG

Mit der Wende des 20. Jahrhunderts beginnt sich in England ein ungeahnt reiches erzieherisches Leben zu entwickeln, was sich bis gegen 1910 langsam steigert, von 1911 bis zum Anfang des Weltkrieges einen schnellen Aufschwung nimmt und, nach einer kleinen Abschwächung während des Weltkrieges, sich nach dem Friedensschluß in geradezu unglaublicher Lebendigkeit und Reichhaltigkeit äußert. Nie in Englands Geschichte ist das Interesse der Allgemeinheit an Erziehungsfragen größer gewesen als in den letzten zwanzig Jahren, nie haben die englischen Erzieher eifriger für die Erziehung gearbeitet als in den letzten beiden Jahrzehnten, und nie sind die englischen Schulkinder besser und allseitiger unterrichtet und erzogen worden als in der Gegenwart. Man kann geradezu von einer Renaissance oder Reformation der Erziehung in England reden. Es ist schwer, die eigentlichen Ursachen für dies auffällige Erwachen des erzieherischen Lebens in England festzustellen — aus allerhand Quellen fließt es hervor; es dringt durch das ganze Land und zeigt in den ungehemmt wogenden Erscheinungen der Wissenschaft die ganze Wucht seines Werdens, Wachsens und Wollens.

Neues Interesse an Psychologie.

In einer gewaltigen Welle wogt zunächst ein neuerwaches Interesse an der Psychologie über das englische Eiland. Als erster Wissenschaftler widmet Dr. James Ward seine Arbeitskraft der Psychologie (1878—1894), der Aufmerksamkeit gelten hauptsächlich seine Studien, und seine 1880 in Cambridge gehaltenen Vorlesungen über die enge Verbindung von Psychologie und Pädagogik stellen Marksteine in der Entwicklung der englischen Erziehung zur Wissenschaft dar. Professor Stout und Professor McDougall sind Wards gelehrige Schüler. Zu gleicher Zeit erregen die Werke von William James (*The Principles of Psychology* 1909, *Text Book on Psychology* 1905 und *Talks to Teachers on Psychology* 1907) in England Aufsehen und Interesse. Mit Eifer studiert man auch die

Werke deutscher und amerikanischer Psychologen, besonders Wilhelm Wundts¹ einerseits und Hugo Münsterbergs andererseits. Professor Stout² erstrebt Vertiefung in die experimentelle Psychologie, Professor Lloyd Morgan³ erwähnt die vergleichende Psychologie als sein Forschungsgebiet, und Professor Sully⁴ widmet seine Arbeitskraft der Kinderpsychologie.

Dagegen sucht Professor Adams⁵ Herbarts Psychologie mit neuem Inhalt zu erfüllen; und Dr. Keatinge⁶ wählt den goldenen Mittelweg zwischen beiden Forschungsrichtungen. Die Testforschung erfährt verständnisvolle Pflege durch Cyrill Burt⁷ und Miss Cary; und kurz vor dem Kriege gewinnen all die englischen Forschungen eine gewisse Krönung in McDougalls bedeutendem Werke: *Social Psychology*.⁸

Kritik am bestehenden Schulsystem.

Gleichzeitig mit der immer intensiveren Kraftanspannung, die Erziehung wissenschaftlich zu erfassen und neu zu gründen, setzt eine lebhaftere Kritik der bestehenden Erziehungsverhältnisse ein. Eine Menge Anklageschriften: *The Curse of Education*, *The Tragedy of Education*, *Fool Culture*, *Essays in Revolt*, *Where Education Fails*, erscheinen. Die Public-Schools erfahren besonders scharfe Angriffe. Bücher wie *The Public-School and the Empire* von Branton Gray 1913 und *Public-School and Public Need* von G. Coulton 1901 stellen noch wohlwollende Kritiken dar. Doch alle diese Bücher gipfeln in der Überzeugung Coultons, daß *Educational Reform is a National Duty* (p. 203). Auf die Öffentlichkeit wirken auch Bücher wie Salts Buch und Romane wie *Stalky and Co* von Kipling, und vor allem der während des Krieges erschienene Roman von Alec Waugh: *The Loom of Youth* (1917). Die ganze englische Öffentlichkeit, vom Arbeiter bis zum Edelmann, wird so nach und nach interessiert für eine Erneuerung der Erziehung, und der Ausbruch des Weltkrieges findet in England ein für neue erzieherische Ideen aufnahmewilliges Volk.

¹ Seine Einführung in die experimentelle Psychologie wurde von R. Pinter 1912 übersetzt.

² *A Manual of Psychology*. London 1898—1913, 10 Aufl.

³ *Animal Life and Intelligence*. London 1890.

⁴ *Studies of Childhood*, letzte Aufl., London 1924.

⁵ *Herbartian Psychology applied to Education*, 1897.

⁶ *Suggestions in Education*, 1907.

⁷ *Mental and Scholastic Tests*. London 1921.

⁸ Bis 1924 erschienen davon 19 starke Auflagen.

B. PRAKTISCHE REFORMVERSUCHE

Mit der von so vielen Theoretikern erstrebten Erneuerung der Erziehung gehen eine ganze Menge individueller praktischer Reformversuche parallel. Es ist nicht möglich, auf alle die Reformversuche im Rahmen dieses Buches einzugehen, nur zweier Reformers soll gedacht werden, weil ihre Arbeiten weiteres Echo in England gefunden haben.

Dr. Rouse von Perse-School, Cambridge.

Eigene Wege wandelte als einer der ersten der einsame Rufer von Cambridge, Dr. William Rouse. Seit 1901 hat er an der von ihm geleiteten Perse-School den Gedanken des Arbeitsunterrichts und der direkten Methode zu verwirklichen gesucht. Sein oberster Grundsatz ist, in den Kindern Freude und Interesse an allen Unterrichtsgegenständen zu erwecken. So nimmt die Selbstbetätigung in den Realien einen breiten Raum ein; die Knaben formen aus Sand Burgen, erbauen ganze Städte und Gebirge, fertigen sich für die eifrig gepflegten Shakespeareraufführungen ihre Kostüme selbst an und erleben die Geschichte und Literatur in dramatischer Wirklichkeit. Nicht nur im Fremdsprachenunterricht, auch im Unterricht der klassischen Sprachen wird die direkte Methode angewandt. Selbstregierung und Selbsttätigkeit der Schüler (*Little man-Lectures*) sind charakteristische Merkmale der „Spielmethode“.

In und nach dem Kriege haben Dr. Rouses Ideen durch H. Caldwell Cooks Buch *The Play-Way* (1. Aufl. 1917, bis 1924 noch fünf weitere Auflagen) in England größeres Echo gefunden, und der Gedanke eines *joyous element into the grim region of hard work* (Cook, a. a. O. p. 74) findet viel Anklang, besonders bei den weiblichen Lehrkräften; während die Altphilologen die direkte Methode für die klassischen Sprachen meist ablehnen.¹

Sanderson of Oundle.

Ähnliche Gedanken, doch mit radikaler Ablehnung aller ihm veraltet erscheinender Ideen, suchte der berühmteste Schulmeister Englands jüngster Vergangenheit, Sanderson von Oundle (1857—1924) in seiner Schule zu verwirklichen.² Sanderson wollte in seiner Jugend Pastor werden, studierte dann zwar Mathematik; aber ein tiefes religiöses Empfinden kennzeichnet ihn durchs ganze Leben. In „Pilgrims Progress“ und der Bibel sah er *the wells of English life*, und da er die feste Überzeugung hatte, daß die ganze Natur

¹ Vgl. *Journal of Education*, Februar 1925.

² Nach Sanderson of Oundle, London 1924. Vgl. dazu Wells: *The Story of a Great Schoolmaster*, London 1927.

dazu diene, die Ehre Gottes zu offenbaren, wurde Sanderson zum eifrigsten Kämpfer für Anerkennung der technischen Fertigkeiten als ordentliche Lehrfächer. Nach seiner Ansicht, daß *Boys like to do things, not to watch other people doing them* (p. 256), erbaute er in seiner Schule — nach Überwindung vieler Widerstände — nach und nach: ein technisches Laboratorium, eine Maschinenhalle, Tischlerei, biologische Arbeitsräume, viele Leseräume. Das Hauptgewicht legte Sanderson auf praktische Arbeit in seinem Unterricht — während des Krieges läßt er Hufeisen schmieden — die wissenschaftliche Vertiefung erschien ihm nicht so wichtig wie die Betätigung der Hand und der Sinne.¹

The bedrock of general Science-teaching is to be found in the workshop — a workshop where boys go to make things and develop into good craftsmen, become handy with tools and machines, capable of making their tools and repairing them; where their object is to do, and not to learn.²

Das sind Ansichten, die man gelegentlich bei Kerschensteiner findet. Sehr an Kerschensteiners Ideen erinnert vor allem Sandersons Einteilung der Schüler in kleine Arbeitsgemeinschaften; da er die Überzeugung hatte, daß nur durch Zusammenarbeit kleiner Gemeinschaften wirkliches Gemeinschaftsgefühl erzeugt werden könne. Durch Sanderson wurde der Begriff „group-work“ einheimisch in England. Als erster Headmaster Englands bricht auch Sanderson aus diesem Grunde mit dem alten Collegesystem. Er führte das Hostelsystem ein; was gegenüber den für englisches Collegenleben charakteristischen Hall-meals die House-meals hat. In einer gewissen Abneigung gegen allen „overathleticism“ gleicht Sanderson etwas Howson von Holt. In seinem begeisterten Enthusiasmus für die Arbeit aber zeigt er sich als treuer Jünger des Propheten, den er vor allem verehrte, John Ruskins. *The waste of life and talent is the real Sin against the Holy Ghost*. Das könnte auch Ruskin oder Carlyle gesprochen haben. Dieser Enthusiasmus für alle ehrliche Arbeit und alle ehrliche Erziehung machte Sanderson zu einer der anziehendsten Erzieherpersönlichkeiten Englands. Sicherlich hat er den englischen Schulmeistern eine neue Erziehung vor Augen gestellt, welche den Anforderungen der Gegenwart am ehesten entspricht.³

¹ Prof. Armstrong schreibt in der Times, Juli 1922: „*the boys of his school are full of enthusiasm and keen workers, but they have insufficient knowledge of the fundamentals, they are, in fact, indisciplined—it is difficult to make them logical.*“

² Rede in der Annual Conference of Preparatory Schools 1916 (a. a. O. p. 254).

³ Bernhard Shaw nannte einmal Sanderson von Oundle „den einzigen vernünftigen Erzieher Englands“. Vgl. *The School of Life* von J. Smith.

XIII. DIE ENGLISCHE ERZIEHUNG SEIT DEM WELTKRIEGE 1914—1927¹

Die ungeheure Erschütterung, welche der Weltkrieg für alle Völker Europas mit sich brachte, ist auch an England nicht spurlos vorübergegangen. Wie in allen europäischen Ländern diese Erschütterung auch auf erzieherischem Gebiete sich auswirkte², so ist sie auch auf die englische Erziehung nicht ohne Einfluß geblieben.

Das Wiedererwachen des bereits vor dem Kriege vorhandenen erzieherischen Interesses zeigt sich vor allem deutlich in einem ungeheueren, plötzlichen Anwachsen der erzieherischen Literatur.

Anwachsen der pädagogischen Literatur.

Besonders auf dem Gebiete der Psychologie erscheinen in unheimlich rascher Folge eine große Anzahl neuer grundlegender Werke; alte erleben eine Menge neuer Auflagen. In fast allen neuen Abhandlungen tritt das Bestreben zutage, die Erziehung sowohl mit der Psychologie als auch der Gesamtkultur enger zu verbinden und über den engen Umkreis der experimentellen Psychologie hinaus die Aufgaben der Erziehung als Ganzes zu erfassen. John Adams hatte in seinem bedeutenden Werke: *The Evolution of Educational Theory* bereits 1912 den englischen Erziehungswissenschaftlern neue Wege gewiesen. Es ist ganz charakteristisch für die neue Einstellung der englischen Erzieher, daß Adams Werk unmittelbar nach dem Kriege in neuer Auflage erscheinen kann. Dazu erscheinen eine Menge neuer Bücher, die die Erziehung als Ganzes erfassen wollen; so Findlays *Foundation of Education* (London 1925), Keatings *Studies in Education* (1916), Nunn: *Education: Its Data and First Principles* (1920). Alle diese Werke stellen die Ziele (aims) der Erziehung in den Vordergrund; sie suchen alle, sowohl psychologisch als auch philosophisch, die Erziehung zu verankern in der europäischen Gesamtkultur. Von psycho-analytischem Standpunkte aus versucht dies der von Freund begeisterte A. G. Transley in seinem reges Interesse entfachenden Buche: *The New Psychology*.³

¹ Vgl. hierzu: Dibelius, *England*, Vol. II, p. 167—188; auch P. Meißner, *Lehrplanreform in den englischen höheren Schulen. Erziehung 1927*, Januar.

² Vgl. *Europäische Unterrichtsformen seit dem Weltkriege*. Leipzig 1924.

³ Von 1920 bis 1924 erschienen 9 Auflagen.

Sozialpsychologie und -philosophie.

Die eigentliche Psychologie und Philosophie wendet sich sozialen Aufgaben zu. Von McDougalls *Social Psychology* müssen in rascher Folge zehn Auflagen erscheinen. Deslie Burns¹ und Russell² stellen die Arbeit in den Mittelpunkt ihrer Erörterungen, und W. Hobhouse³ geht den sozialen Problemen nach. Bosanquet⁴ sucht das Individuum in die Gemeinschaft einzuordnen, und Wallas⁵ die Fragen der Erbllichkeit sozialer Lebensäußerungen zu lösen. Soziale Fragen streift auch Cyrill Burt in seinem 1925 erschienenen Buche *The Young Delinquent*, und schließlich haben auch Doncasters⁶ und Herberts⁷ Werke über Vererbung starke soziale Seiten. Diese starke soziale Einstellung ist charakteristisch für die englische Nachkriegspsychologie und -philosophie. Jedoch erfreuen sich auch rein erzieherisch psychologische Werke starken Interesses. Die Anzahl der Neuerscheinungen auf philosophisch-psychologischem Gebiete in England nach dem Kriege ist ganz erstaunlich; die allmonatlichen seitenlangen Literaturberichte im *Journal of Education* geben ein getreues Bild davon; ebenso bezeugt das *British Journal of Psychology*, wie emsig gegenwärtig in England auf dem Gebiete der Erziehung gearbeitet wird.⁸

Geschichte der Erziehung.

Das neuerwachte Interesse an allen Erziehungsfragen erregt Interesse an der Erziehungsarbeit vergangener Geschlechter. Sir Arthur Leachs im November 1914 vor der Britischen Akademie gehaltene Rede „*Some Results of Research in the History of Education with Suggestions for its Continuance and Extension*“ war nicht ungehört verhallt; die englischen Geschichtschreiber wenden sich endlich dem so gänzlich vernachlässigten Gebiete eigener Erziehungsgeschichte zu. 1917 erscheint Adamsons *Short History of Education*, der erste Versuch, eine Gesamtdarstellung der eigenen englischen Erziehung zu geben.⁹ Archer und Adamson geben zugleich gute Einzeldarstel-

¹ *The Philosophy of Labour*, London 1925.

² *The Prospects of Industrial Civilisation*, London 1925.

³ *Social Development*, London 1924, und *Elements of Social Justice*.

⁴ *The Value and Desting of the Individual*, London 1923.

⁵ *Our Social Heritage*, London 1920.

⁶ *Heredity*, Cambridge 1921.

⁷ *The First Principles of Heredity*, London 1917.

⁸ Viel Aufsehen erregen gegenwärtig die Schriften des Deutsch-Elsässers Dr. Albert Schweitzer in England, auch Rudolf Steiner hat einen kleinen Jüngerkreis gefunden.

⁹ Als der Verfasser vorliegender Geschichte der englischen Erziehung mit seiner Arbeit unmittelbar nach dem Kriege begann, wußte er noch nichts von Adamsons Buch, er sah es erst 1925 zum ersten Male.

lung dieser englischen Entwicklung¹, und Birch enough² schreibt 1922 das Standardwerk der Geschichte der englischen Elementar-erziehung. Boyd³ sucht der gesamten westeuropäischen Erziehung gerecht zu werden, und Sadler⁴ beleuchtet die Entwicklung der Fortbildungsschulen in ganz Europa. Dazu erscheinen neue College-histories und Biographien berühmter englischer Erzieher in großer Anzahl, und ein lebhafter Eifer zur Herausgabe alter Erziehungsschriften erwacht.

Blick auf ausländische Erziehungsverhältnisse.

Im Bestreben, die eigenen Erziehungsverhältnisse neu zu ordnen, ist das Blicken auf die ausländischen Schulverhältnisse unvermeidlich; zahlreich sind kleinere Abhandlungen darüber. Ähnlich wie Sadler in seinem Buche über Fortbildungsschulen es getan, sucht P. Sandford in seinem Buche „Comparative Education“⁵ die Erziehungsverhältnisse der anderen europäischen Nationen seinen englischen Kollegen darzustellen.

Zurücktreten der Methodik.

Auffällig ist die verhältnismäßig geringe Anzahl allgemeiner Schulmethodiken, die neu erschienen. Adams The New Teaching und Weltons Principles and Methods of Teaching sind die beiden einzigen von Bedeutung. Doch machen die stark methodisch eingestellten Official Reports of the Board of Education in England allgemeine Methodiken überflüssig. Methodiken für einzelne Lehr-fächer und auch neue Methodenweisende Bücher erscheinen dagegen in ziemlicher Menge (Cook: The Play-Way; Parkhurst: Education on the Dalton Plan; Montessori: The Montessori Method; Bourne: The Gary School).

Kritik an der höheren Schule.

Nach dem Kriege wurde natürlich auch die Kritik des höheren Schulwesens von England, welche ja nie ganz verstummt war, allgemeiner und wagte sich offener hervor. Mannigfacher Art waren die Anklagen, die man gegen das höhere Schulwesen erhob. Am häufigsten war die Behauptung, daß die Einrichtungen der alten Public-Schools *at their best yesterday's necessities, at their worst the opportunism of 1850* entsprächen.⁶ Man warf also den alten

¹ Archer: Secondary Education in the Nineteenth Century, 1921. Adamson: Pioneers of Modern Education, 1924.

² The History of the Elementary Education in England and Wales from 1800 to the Present Day, 1925. 2. Aufl.

³ History of Western Education, London 1921.

⁴ Continuation Schools in England and Elsewhere, Manchester 1920.

⁵ London 1927.

⁶ Charles Gray, The Future of Public School Education, p.31. London 1919.

Schulen in erster Linie Lebensfremdheit und Einseitigkeit vor, ein Vorwurf, der allerdings schon seit Defoes Zeit gemacht worden war, aber doch jetzt neu lebendig wurde. In dichterischer Form, ähnlich wie Kipling in *Stalky and Co.*, jedoch noch offener und rücksichtsloser, hatte *Alec Waugh* schon 1917 in dem vielgelesenen Schulroman *The Loom of Youth* die Mißstände in den Public-Schools gegeißelt. Die meisten der Angriffe auf Englands höhere Schulen erfolgten erklärlicherweise aus den Kreisen der Elementarlehrer heraus. Die englische Allgemeinheit verhielt sich, ganz ihrer ererbten Eigenart entsprechend, in ziemlicher Indifferenz allen Erziehungsfragen gegenüber. Ja, der nach dem Kriege einsetzende, ungewöhnliche Andrang zu den höheren Schulen — 1914 besuchten 180 000 Kinder *recognized secondary-schools*, 1925 360 000¹ — muß sogar den Anschein erwecken, daß die englischen Eltern durchaus zufrieden sind mit ihren alten Public-Schools. Allerdings darf dabei nicht übersehen werden, daß im gleichen Zeitraum die Zahl der Freistellen an den höheren Schulen von 25 % auf 36,6 % erhöht wurde, und daß dieser Andrang eine allgemeine europäische Nachkriegerschei- nung darstellt.

Verteidiger der Public-Schools.

Den alten Public-Schools erstanden auch bedeutende Verteidiger; an ihrer Spitze Mr. Baldwin, der Ministerpräsident. L. Jacks feierte *The Public-School-System as a Training for Community Life, which inevitably involves the responsibility of each individual for the welfare of the whole.*² Rol. Gruner weist auf die ungeheueren Verdienste, welche sich die Public-Schools seit Jahrhunderten durch die Heranbildung der tüchtigsten englischen Staatsmänner erworben habe, und meint, daß die allgemeine Nachahmung, welcher sich die Public-Schools bis in die Gegenwart erfreuen, eigentlich doch allen Verleumdungen die Spitze abbreche (*Journal of Education*, Sept. 1926). C. Norwood hebt hervor, indem er den erzieherischen Charakter der Internatsschule stark betont (*Rundfunkrede*, April 1927), daß die alten Public-Schools im Weltkriege die besten Offiziere gestellt haben — eine Tatsache, welche übrigens auch von den englischen Arbeitern anerkannt wird —, und daß diese früheren Schüler auch den Opfertod für ihr Volk im Felde nie gescheut haben. Wer die bei den Founders Days des öfteren bekannt gegebenen Verlustlisten gelesen hat, kann die Wahrheit der Behauptung Norwoods nicht anzweifeln.³ Nach Ansicht des bekannten Staatsrechtslehrers C. F. G. Masterman können

¹ Vgl. *Journal of Education* 1926, März. ² *Journal of Ed.*, Oct. 1926.

³ Es sind im Weltkriege ungefähr 25 % von Englands höheren Schülern gefallen; so z. B. in Harrow von 3000 Schülern 600.

die alten Universitäten, Oxford und Cambridge, mit den Public-Schools zusammen den Anspruch erheben, England im Weltkrieg gerettet zu haben. (!?)

Regierung und Public-Schools.

Bei solch einmütiger, starker Verteidigung der alten Schulen, konnte es die englische Regierung natürlich nicht wagen, an eine einheitliche Reform oder Verstaatlichung der höheren Schulen zu denken. Allgemein betonte man mit Lord Eustace Percy: *Private initiative, private endowment, and private interest are most urgent needs.*¹

Anlaß zu Reformen.

Aber eines erfüllte die Vertreter des Erziehungsministeriums mit Besorgnis; nämlich die Ergebnisse der *Entrance Examinations for the Indian Service*. Da zeigte sich, daß zwar die Schüler der great-schools in den classics erfolgreich waren, daß sie aber durchweg *in the new knowledge* (Naturwissenschaften, Geschichte, modernen Sprachen) versagten (vgl. Schoolmaster, Okt. 1926), Journal of Education, März 1927). Dies bedeutete aber nichts anderes als den Ausschluß der zu Führern ihres Volkes erzogenen Public-Boys von der Führerschaft (vgl. C. F. G. Masterman, Evening Standard, Februar 1927). So sahen das Unterrichtsministerium und die Direktoren der großen Schulen gleichzeitig ein, daß man sich Änderungen in der althergebrachten Erziehungsweise nicht mehr verschließen könnte.

Angriffe gegen die klassischen Sprachen.

Die Angriffe richteten sich in erster Linie gegen die zu starke Betonung der *Classics, Latein und Griechisch*, im Unterrichtsplane. Zwar traten da auch viele einsichtige Erzieher mit Baldwin für unveränderte Beibehaltung der Classics ein; J. A. Nairn schrieb seine glänzenden Verteidigungsaufsätze dafür (April 1921 bis Oktober 1924), und selbst Techniker wie Austin Hopkinson bekannten: *It was the study of classics in youth, that enabled one in subsequent life to extract from any written document or book the really important part* (Journal of Education, Juni 1926).² Aber die Zeit, wo sich nur *stupid boys* den *modern sides* zuwandten, war vorüber. Die seit 1902 entstandenen Grafschaftsschulen hatten meist von allem Anfang an auf Griechisch verzichtet; oft war auch Latein in ihnen wahlfrei gewesen. Doch erst als 1919 Oxford und 1920 Cambridge Griechisch als obligatorisches Prüfungsfach für die Entrance-Examinations abgeschafft hatten, fiel Griechisch in den meisten höheren Schulen als Pflichtfach. Eine 1920 veranstaltete Rundfrage er-

¹ Rede in der Bristol University Colston Research Society, Jan. 1925.

² Vgl. dazu Livingstone: Defence of a Classical Education, London 1924.

gab, daß von 612 Schulen nur noch 161 Latein und Griechisch lehrten, 360 nur Latein, und die übrigen überhaupt ganz auf die alten Sprachen verzichtet hatten.

Klassischer Unterricht.

Nachdem so durch private Initiative den alten Sprachen der Boden schwankend geworden war, konnte die Regierung daran gehen, durch eine Denkschrift Richtlinien für die weitere Ausgestaltung des klassischen Unterrichts aufzustellen. 1923 erschien so endlich die von *Lloyd George* schon 1917 angeregte Denkschrift *The Classics in Education*. Gegenüber dem streng grammatischen Unterricht in der alten Schule wird in der Denkschrift auf den Wert des kulturkundlich eingestellten Unterrichts hingewiesen. Dabei soll auch der Lehrer der Classics sich nicht nur als *great scholar*, sondern vor allem als *great schoolmaster* fühlen; also ganz wie Dr. Arnold soll der Lehrer die klassischen Sprachen auch als wertvolles Mittel zur moralischen Erziehung des Zöglings betrachten. Man betont, daß eine Sprache nicht nur eine Aneinanderreihung von Worten, sondern der Träger hoher Ideen ist, durch welche uns der Geist der alten Welt offenbar wird, durch welche uns das Wesen des römischen Imperiums und die Tiefen griechischer Philosophie lebendig vor die Augen geführt werden.¹ Diese Ideen fanden ihr Echo in der Gründung der *Association for the Reform of Latin Teaching*; einer Vereinigung zur gegenseitigen Förderung des Unterrichts in den alten Sprachen, welche, obwohl nur wenige Mitglieder zählend (330), doch recht anregend auf den Lateinunterricht in England wirkt und durch ihre Zeitschrift *Latin Teaching* ihre Ideen unter den Altphilologen verbreitet.

Bücher wie Lewis: *Practical Hints on the Teaching of Latin* zeigen, daß auch in den Classics ein sehr guter Unterricht möglich ist. Solange England Gelehrte und Staatsmänner besitzt, welche wie Arthur Balfour oder Walter Leaf tiefe klassische Bildung mit gründlicher Beherrschung aller Gegenwartsfragen vereinen, werden auch die englischen Erzieher an ihrer Überzeugung, daß die klassischen Sprachen einen unerschöpfbaren Gegenwartswert besitzen, festhalten und sie für die Erziehung nicht aufgeben.

Moderne Fremdsprachen — Französisch.

Gegenüber den klassischen Sprachen treten die *modernen Fremdsprachen* in sehr vielen englischen Schulen noch heute zurück. An erster Stelle unter den Fremdsprachen steht das *Französisch*, durch

¹ Der Verfasser richtet sich hier nach dem kleinen, aber trefflichen Aufsatz von Paul Meißner, *Lehrplanreform in den englischen höheren Schulen* in „Die Erziehung“, Jan. 1927, welchem der Verfasser manche Anregung für die Überarbeitung dieses bereits Januar 1926 geschriebenen Abschnittes verdankt.

eine jahrhundertelange Tradition geheiligt. Obwohl seit der normannischen Eroberung das Französische stets als ein unentbehrliches Bildungsgut aller Gebildeten angesehen wurde — Latein erst seit der Renaissance — so hat es doch erst sehr spät Eingang in Englands höhere Schulen gefunden. Zwar haben sowohl Dr. Butler als auch Dr. Arnold den Schülern offizielle Gelegenheit zum Erlernen des Französischen gegeben, als obligatorisches Lehrfach tritt Französisch aber doch erst in den *modern sides* der neuen Schulen wie Marlborough, Cheltenham um 1850 auf. Erst seit rund 1900 wird Französisch, zunächst mit nur wenig Wochenstunden, als Pflichtfach in den übrigen höheren Schulen anerkannt und der French-Master als vollberechtigtes Glied der Lehrerkollegien angesehen. Die englisch-französische Allianz und die Waffenbrüderschaft im Weltkriege wirkte natürlich fördernd auf die Stellung des Französischen in der englischen Schule, wie überhaupt der Fremdsprachen. 1918 wies das Ministerium in der sehr wichtigen Denkschrift *Modern Studies* auf den hohen Wert der modernen Fremdsprachen hin, in erster Linie dabei ihren praktischen Nutzen hervorhebend. Die direkte Methode wurde dabei als die einzig mögliche für modernen Fremdsprachenunterricht hingestellt¹, die Pflege der Aussprache und Sprechfertigkeit gebührend in den Vordergrund gerückt und ein längerer Auslandsaufenthalt als dringend nötig für jeden Neuphilologen gefordert.² Daß diese Anregungen nicht ungenützt verhallten, ersieht man aus dem Berichte des Ministeriums über die Stellung des Französischen in den englischen höheren Schulen von 1926 (*The Position of French in Grant-Aided-Secondary-Schools*). An allen staatlich unterstützten und anerkannten höheren Schulen ist Französisch Pflichtfach geworden; in ungefähr 10 % davon Französisch die einzige Fremdsprache. Die Zahl der Lehrer, die den *Honour-Grad* in den modernen Sprachen an den Universitäten erworben haben, also wissenschaftlich ausgebildete Neusprachler sind, ist ganz beträchtlich gestiegen (1926 ungefähr 40 % aller Neusprachler). Besondere Förderung hat der Aufenthalt der Lehrer im Auslande erfahren durch das Abkommen mit der französischen Regierung, durch Austausch den Lehrern beider Länder den Aufenthalt im benachbarten Lande ohne Gehaltseinbuße zu ermöglichen. Auch der ebenfalls sehr günstig gestaltete Schüleraustausch hat sich sehr entwickelt. Der Bericht von P. W. Wells über den fremdsprachlichen Unterricht in seiner Schule (Bexhill-County-School) im *Journal of Education*, Juni 1927, zeigt, daß der fortschrittlich gesinnte englische Neusprachler durchaus ebenbürtig neben dem deutschen

¹ p. 180 ff.

² p. 219.

fortschrittlichen Neuphilologen dasteht; Gesang, Zeitung, Schauspiel, Phonograph, Rundfunk, Auslandsreisen, alles wird verwendet, für die Schüler den Unterricht lebensvoll und nutzbringend zu gestalten. Natürlich gibt es in England, ganz wie in Deutschland, auch eine Menge alte verknöcherte Philologen, welche von einer solchen Belebung ihres alleinseligmachenden, „wissenschaftlichen“ grammatischen Unterrichts nichts wissen wollen. In England wird außerdem eine solche freie Ausgestaltung des Fremdsprachenunterrichts sehr beengt durch die einseitigen Anforderungen der *Written Examinations*, die überall herrschend sind. Die größten Hemmungen, welche der Fremdsprachenunterricht in England zu überwinden hat, liegen jedoch im englischen Charakter begründet; nicht nur in der englischen Selbstbewußtheit — obwohl dies nicht abzuleugnen ist, sondern vor allem — wie Paul Meißner sehr fein beobachtet hat — in der englischen Scheu vor Lächerlichkeit. Aber die erfreuliche Entwicklung der schon 1893 gegründeten *Modern Language Association* in den letzten Jahren unter ihrem rührigen Vorsitzenden Sir Rennell Rodd zeigt, daß die englischen Neusprachler ernstlich danach streben, alle Schwierigkeiten zu überwinden.

Deutsch.

Das Studium des *Deutschen* ist in den englischen Schulen stets sehr zurückgetreten gegenüber dem des Französischen — auch die Entwicklung der englischen Erziehung bezeugt, daß Frankreich für England der Vermittler der europäischen Kultur gewesen ist. Die Schwierigkeit des Deutschen schreckt die englischen Schüler ab, sich dieser *verworrenen* Sprache mit ihrer *mystischen* Literatur zuzuwenden. 1920 unterzogen sich gegenüber 895 in Französisch geprüften Schülern nur 86 der Prüfung im Deutschen vor den Joint Boards. Nun darf man nicht vergessen, daß während des Weltkrieges das Deutsche an vielen Schulen durch Spanisch ersetzt wurde¹, und Deutsch eigentlich erst seit 1922 wieder als anerkannte zweite Fremdsprache angesehen wird.¹ Doch scheinen sich nun die Verhältnisse recht zugunsten des Deutschen zu entwickeln. Die große Rede des Direktors von Rugby, Mr. Vaughan, in der Londoner Jahreskonferenz für Erziehung, am 7. Januar 1925, über den unvergänglichen Wert des Deutschen, ist nicht ohne Eindruck geblieben. Auch in der letzten Jahresversammlung der Modern Language-Association ist man warm für breiteres Studium des Deutschen eingetreten (4. Januar 1927). Wenn also nicht alles trügt, so ist eine weitere Neubelebung des während des Krieges ganz vernachlässigten deutschen Sprachstudium in den nächsten Jahren zu erwarten. Man ist

¹ Vgl. Schoolmaster, August 1926.

gespannt, welches Ergebnis die gerade gegenwärtig unternommene Rundfrage über den Stand des Unterrichts im Deutschen haben wird.

Spanisch.

In letzter Zeit mehren sich auch die Stimmen, die erneute Einrichtung des *spanischen Unterrichts* in den englischen höheren Schulen fordern. Der Weltkrieg mit seiner Erbitterung gegen alles, was deutsch war, gab Anlaß, die deutsche Sprache in einigen höheren Schulen durch das Spanisch zu ersetzen. Nachdem zuerst die Universität Liverpool, dann London (1916), Glasgow, Dublin, Belfast und 1925 sogar Oxford Lehrstühle für Spanisch errichtet haben, ist zu erwarten, daß auch in Zukunft das Spanische in den englischen höheren Schulen — wenigstens in denen der Industrie- und Handelszentren — beachtet werden wird, ja, daß es — nicht mehr auf Kosten des Deutschen, wohl aber auf Kosten des Französischen — eine noch erweiterte Pflege finden wird.¹

Unterricht im Englisch.

Der Unterricht in der *Muttersprache*, in Englisch, der schon von der Renaissance an immer nebenher in den englischen höheren Schulen gepflegt wurde, wie die Schulstatuten und Schüleraufführungen in englischer Sprache bezeugen, litt bis Ende des 19. Jahrhunderts an den von den alten Sprachen übernommenen humanistischen Methoden, welche die Muttersprache in der Tat wie ein anderes Latein lehrte. Als Pflichtfach führte eigentlich erst 1867 die City of London School die Muttersprache ein; doch wurde sie seit 1870 nach und nach überall als obligatorisch anerkannt. Seit rund 1900 aber hat man erst in den englischen Schulen mit dieser unangemessenen altphilologischen Methode gebrochen. Der Unterricht ist dadurch lebensvoller geworden, die Grammatik zurückgetreten, und der Aufsatzunterricht erfährt die ihm gebührende Pflege. Die Lektüre der einheimischen Dichter wird nicht länger nur als Interpretation unbekannter Stellen aufgefaßt, sondern mit literarisch-ästhetischer Vertiefung getrieben. Noch bessere und weitere Pflege der Muttersprache zu erreichen, ist die Absicht der 1907 gegründeten English Association, welche eine für englische Verhältnisse immerhin bedeutende Mitgliederzahl (1927 6700) hat. Seit dem Kriege neigt die Vereinigung stark pananglistischen Bestrebungen zu, wie die 1924 veröffentlichten Richtlinien (*The Teaching of English in England*) deutlich verraten. Dem Unterricht in der Muttersprache scheint diese neue Richtung nicht gerade förderlich gewesen zu sein; denn während die englischen Elementarschulen recht hübsche Ergebnisse in

¹ Vgl. den beachtenswerten Aufsatz von Prof. A. Peers, Liverpool, Journal of Education, Januar 1927.

der englischen Sprache zu verzeichnen haben, ist es mit dem Englischen an den höheren Schulen doch oft noch recht übel bestellt. Erst im letzten Monat hat ein Examiner sich veranlaßt gesehen, eine kleine Fehlersammlung aus englischen Prüfungsarbeiten zu veröffentlichen¹, die allerdings die Pflege der Muttersprache an Englands höheren Schulen in recht eigenartigem Lichte erscheinen lassen. Doch steht in guten Schulen, wie Bücher von Miss Bracken, *The Teaching of English in Secondary Schools for Girls* (1924) oder Hartog: *The Writing of English*, zeigen, der Unterricht sicherlich nicht hinter dem besten Deutschunterricht in deutschen Schulen zurück. Seit dem Kriege ist man eifrig bestrebt, Shakespeare durch Schüleraufführungen dem englischen Volke wiederzugeben; ein Bestreben, das hin und wieder zu eigenartiger Verfrühung führt.²

Geschichtsunterricht.

Geschichte war vor 1900 das einzige Realfach, das an den englischen höheren Schulen schon seit langem, allerdings meist nur in Verbindung mit den klassischen Sprachen, eine gewisse Beachtung fand. Von Elyot bis Arnold sind alle englischen Erzieher eifrig dafür eingetreten. Doch erst 1902 wurde Geschichte obligatorisches Lehrfach an allen höheren Schulen Englands. Früher als in den anderen Fächern fand im Geschichtsunterricht Herbarts historisch-geographische Methode Eingang und verdrängte das Dateneinpauken früherer Zeiten. Als Ziel des Geschichtsunterrichts sieht man nach dem *Memorandum on the Teaching of History* von 1925 allgemein *the understanding of the present in the light of the past* an (p. 11), ein Ziel, was natürlich zu starker Betonung der kultur- und staatskundlichen Seite der Geschichte führt. Einer planmäßigen Staatsbürgerkunde (civics), wie sie die 1918 schnell gegründete *Civic-Education-League* unter Bischof Welldon erstrebt, steht die Mehrzahl der englischen Erzieher durchaus ablehnend gegenüber; man hält sie für unfruchtbar und dazu auch für gefährlich. Gerade der Generalstreik von 1926 gab der englischen Elementarlehrerschaft Anlaß, sich erneut dagegen auszusprechen.³ Hin und wieder bieten die an allen höheren Schulen bestehenden *Debating-Societies* Gelegenheit, auch einmal über ein politisches Thema sich auszusprechen. Im ganzen ist in England die auf den Puritanismus zurückgehende Ansicht herrschend, daß die Schüler am ehesten durch den

¹ *Journal of Education*, Juni 1927: *The Young Essayist*.

² Vgl. *Summer Meeting 1927*, Oxford: *The Production of Shakespeares Plays in Schools*.

³ Vgl. *Schoolmaster*, Juni/Juli 1926 und des Verfassers Aufsatz: *Staatsbürgerliche Erziehung in England. Vergangenheit und Gegenwart 1921*, Heft 5.

Schulstaat mit seinen Gesetzen und Ordnungen für den Volksstaat erzogen werden. Der große Wert der Schuls Spiele zur Erweckung von Gemeinschaftstugenden wird hierbei stets besonders hervorgehoben. Nicht vergessen darf werden, daß Englands große Vergangenheit ohne weiteres das Vaterlandsgefühl in jedem Engländer erweckt. — Im englischen Geschichtsunterricht ist von ungesundem Hurratriotismus nichts zu spüren, eine ruhige Objektivität erscheint dem englischen Geschichtslehrer allgemein als das Ideal, dessen er sich zu befleißigen strebt. Dies betonen die englischen Erzieher nicht nur selbst mit Vorliebe, sondern dies fällt auch ausländischen Beobachtern angenehm auf (vgl. *A Visit to Charterhouse-School*, Neuere Sprachen, September 1926; *Beobachtungen in englischen Volksschulen*, Leipziger Lehrerzeitung, Juli 1926; *In einer englischen Volksschule*, Neuere Erziehung, Juni 1927). Für deutsche Geschichtler recht lehrreich ist die ungemein konkrete, persönlich interessierte Lehrweise, in der der gute englische Geschichtslehrer den Unterricht zu erteilen pflegt.¹ Das Interesse an Geschichte und Geschichtsunterricht zu erhalten, sieht die *Historical Association* als ihre Aufgabe an.

Geographieunterricht.

Die *Geographie* leidet unter der an vielen Schulen noch bestehenden Verbindung mit Geschichte. Wenn auch die *Geographical Association* und die *Royal Geographical Society* alles tun, der Geographie mehr Ansehen an Englands höheren Schulen zu geben, und wenn auch besonders in den *Advanced Courses* recht hübsche Erfolge des geographischen Unterrichts zu buchen sind, so lassen doch die geographischen Kenntnisse bei vielen Schülern recht zu wünschen übrig. Doch sind auch im Geographieunterricht bedeutende Fortschritte unverkennbar, und Lehrer, welche nach Brown, Howarth and Macfarlane² oder Wallis³ unterrichten, können nicht ohne Erfolge sein.

Mathematik.

Die *Mathematik* ist seit langem ein anerkanntes Lehrfach in den englischen Schulen, Rugby führte sie schon 1780, Westminster 1818, Harrow 1837 als obligatorisches Fach ein. Bis zum Jahre des Heils 1901 beherrschte jedoch der einst von Elyot und Ascham empfohlene Euclid ausschließlich den englischen Mathematikunterricht. Ein Ereignis von weitwirkender Bedeutung war es daher, als 1901 die *British Mathematical Association* sich einmütig entschloß, den Euclid

¹ Vgl. Keatinge: *Studies in the Teaching of History*, London 1924, und Jarvis: *Teaching of History* Oxford 1917.

² *The Scope of School Geography*. Oxford 1922.

³ *The Teaching of Geography*. Cambridge 1918.

endlich für immer aus den englischen Schulen zu verbannen. Seitdem hat der mathematische Unterricht in England einen Aufschwung genommen, daß er den Vergleich mit dem deutschen nicht zu scheuen braucht. Für den Unterricht in Algebra wies besonders Professor Adams den englischen Lehrern neue Bahnen, und die Mathematical Association unter ihrem rührigen Präsidenten Prof. J. Hill sorgt durch ihre sehr gute Fachschrift, *The Mathematical Gazette*, dafür, daß der mathematische Unterricht in England auf der Höhe bleibt.

Naturwissenschaften.

Die *Naturwissenschaften* sind trotz Petty und Priestley, Spencer und Huxley bis um die Wende des Jahrhunderts in Englands höheren Schulen geradezu gröblich vernachlässigt worden. Nach 1872 entstanden durch Huxleys Bemühungen die *Schools of Science*, aber Edward Thring blieb bis 1890 der einzige Headmaster einer englischen höheren Schule, welcher den Naturwissenschaften entschlossen Eingang gewährte. Erst durch das Wiskey-Money wurde es den anderen Secondary-Schools ermöglicht, die nötigen Apparate für den physikalischen Unterricht anzuschaffen und die nötigen Laboratoriën für den chemischen Unterricht einzurichten. Trotzdem blieben die Naturwissenschaften rechte Stiefkinder der englischen höheren Schule. Nur die Chemie erfreute sich etwas größerer Aufmerksamkeit. Durch den Weltkrieg aber erwachte das Interesse der englischen Erzieher an der Technik, waren doch sehr viele bei technischen Truppen; und 1916 wird das *Neglect of Science Committee* gegründet. Die Regierung gibt als Frucht eines zweijährigen Studiums den *Report on Natural Science in Education* heraus, welcher ein gutes Bild über die Verhältnisse des naturwissenschaftlichen Unterrichts an Englands höheren Schulen beim Ende des Krieges bietet. Diese Denkschrift ist ganz besonders beachtenswert wegen des echtenglischen Versuches, die Naturwissenschaften in den Bildungsprozeß harmonisch einzuordnen und zugleich wegen der offen darin hervortretenden Ablehnung der mechanisch-technischen Betrachtungsweise der Naturerscheinungen. Auch die Naturwissenschaften litten bis zur Gegenwart sehr unter den *Written Examinations*, welche natürlich zum Einprägen bloßen Buchwissens anreizen. In der Gegenwart scheinen die anerkanntswerten Bestrebungen Professor Armstrongs, der heuristischen Methode überall im Unterrichte Eingang zu verschaffen, von Erfolg begleitet zu sein.¹

Botanik und Zoologie.

Ganz auffällig vernachlässigt werden die beschreibenden Naturwissenschaften, *Botanik und Zoologie*, gegenüber den physikalischen Fächern; man weist wohl allgemein die Tier- und Pflanzenkunde

¹ Vgl. Journal of Education, Juli 1925: The Future Science of Schools.

der Elementarschule zu. Die Folge davon ist eine oft geradezu erstaunliche Unkenntnis der englischen Schüler über die Natur. Einige klassische Beispiele hierfür hat kürzlich ein Examiner im *Journal of Education*, Januar 1927, veröffentlicht. Er schreibt: „Dutzende von Knaben und Mädchen der Secondary-Schools behaupteten, daß die Bienen bei starkem Winde kleine Steinchen trügen, um dem Winde mehr Widerstand zu leisten“, und ähnliche aus der *Georgica* erlesene Sachen. Auch eine Folge des klassischen Unterrichts! Mancherlei Kenntnisse erhalten die Knaben jedoch auf den *School-Excursions*. Obwohl so in den englischen höheren Schulen in allen wissenschaftlichen Fächern — die Classics und Mathematik ausgenommen — trotz aller Reformen kaum die Ergebnisse im regelmäßigen Unterricht erreicht werden wie in gleichstufigen deutschen Anstalten, so verlassen doch die Schüler, dank einer weitgehenden Spezialisierung nach Neigung und Begabung in der letzten Klasse, der sixth-form, die sie meist zwei Jahre besuchen, mit ganz leidlichen Kenntnissen in ihrem Spezialgebiet die höhere Schule (advanced courses).

Einstellung und Ausbildung der höheren Lehrer.

Natürlich hängt die Ausbildung der Schüler letzten Endes vom jeweilig unterrichtenden Lehrer ab. Bis vor dem Kriege hat auch in England niemand nach einer pädagogischen Ausbildung des Assistant masters einer Secondary-School gefragt. Auch jetzt werden noch die meisten der Lehrer lediglich auf Grund ihrer wissenschaftlichen Ausbildung — und persönlichen Charaktereigenschaften — als Lehrer angestellt. Aber die reiche pädagogische Literatur hat doch auch das Interesse der höheren Lehrerschaft an der Erziehung recht gesteigert, und durch die Einrichtung der „Departments for the Training of Teachers“ in den Universitäten und den jetzt an den Universitäten abgehaltenen pädagogischen Prüfungen für höhere Lehrer strebt doch eine ganze Anzahl höherer Lehrer danach, das Diploma in Education zu erhalten.¹ Reiche Anregung bieten den Lehrern auch die Ideen der New Education Fellowship durch ihr Organ „The New Era“, die verschiedenen Fachzeitschriften und besonders auch die Bestrebungen einiger Individualisten. So ist der Dalton-Plan von einigen höheren Schulen, wie Girls' County-Council-School in Streatham und Tiffin Boys' School, Kingston-on Thames eingeführt worden.²

¹ Allerdings gilt auch gegenwärtig noch an vielen alten Public-Schools eine besondere pädagogische Ausbildung nicht als Empfehlung; sie wollen „gentlemen“ als Lehrer, keine „schoolmasters“.

² Vgl. Report of a Conference on the Dalton-Plan in Secondary-Schools. London 1923.

Dalton-Plan.

Der Dalton-Plan gründet sich auf die Einrichtungen, welche zuerst Miss Helen Parkhurst in der Children-University-School zu New-York nach dem Kriege anwandte. Nach Miss Parkhurst baut sie ihre neue Erziehung auf folgende Grundsätze auf¹:

1. Freiheit (p.16, Freedom is the first principle of the Dalton-Plan), d. h. jedes Kind kann sich aus gegebenen Aufgaben die herausuchen, welche es will; es ist nicht an bestimmte Arbeitszeiten gebunden — muß jedoch die aufgenommene Arbeit auch ausführen.

2. Gemeinschaftsarbeit (p.18; the interaction of group-life), das heißt, es werden von den Kindern kleine Arbeitsgemeinschaften gebildet zu ganz demselben Zwecke wie Sanderson von Oundle sie einrichtete.

3. Bestimmte, den Kindern verständliche und von den Kindern selbst erstrebte Lehrziele (p.19; Children learn, just as men and women learn, by adjusting means to ends), das Kind soll wissen, weswegen es arbeitet, und soll die rechten Mittel dazu anzuwenden verstehen.

Im ganzen wird also sehr an das Selbstverantwortungsgefühl der Kinder appelliert, der Lehrer tritt zurück, das Gemeinschaftsgefühl wird gestärkt. Geordnete Stundeneinteilung fällt weg, doch werden gewöhnlich früh die Lehrstunden abgehalten.

Es ist sicher, daß unter Leitung eines rechten Lehrers die Kinder nach dieser Methode alles mögliche leisten können, aber ebenso sicher, daß bei einer allgemeinen Einführung des Planes, wie sie die Dalton-Association erstrebt, bald große Schattenseiten und Schwierigkeiten sich herausstellen würden. Immerhin hat das Dalton-Plan-Movement der englischen Lehrerschaft recht gute Anregung gegeben, über andere Methoden nachzudenken, und unzweifelhaft ziemlich großen Einfluß ausgeübt.

Die Charakterbildung — Religionsunterricht.

Ein planmäßiger *Religionsunterricht* findet auch heutzutage in der englischen höheren Schule keine Pflegstätte, man verläßt sich wie zu Aschams Zeiten auf die Einwirkung der noch immer gepflegten täglichen Andachten und sonntäglichen Gottesdienste. Daß der ganze Geist der englischen höheren Schule christlich, und dazu meist hochkirchlich christlich ist, ist für englische Einstellung ganz selbstverständlich. Anzuerkennen ist das neuerdings ziemlich starke Bestreben, durch größere Betonung der Kunst, besonders Musik², das

¹ Nach *Education on the Dalton-Plan*, von Helen Parkhurst, 6. Aufl., London 1926 (1. Aufl. 1922).

² Vgl. *Music*, von F. H. Shera, *Journal of Ed.* Sept. 1927 und Thomas Wood: *Music and Boyhood*. Oxford 1926.

Gemüt mehr zu beeinflussen. Wie man bei Schulfeiern eine gewisse Gemütsbeeinflussung erreichen kann, sucht F. H. Hayward in seinem Buche, *School Celebration*¹ zu zeigen. Für deutsche Lehrer ist allerdings all dies nicht unbekannt, in England erregt es — lächelndes — Aufsehen.

Die technischen Fertigkeiten.

Die *technischen Fertigkeiten*, insbesondere Zeichnen, wurden nach und nach unter dem Zwang der Verhältnisse in den Lehrplan aufgenommen, doch sind sie, wie auch Musik, meist wahlfrei geblieben und leiden überall unter der starken Vorliebe der englischen Jugend für Sport. Dagegen erfreuen sich die an den meisten Schulen eingerichteten Gelegenheiten zu *manueller Betätigung (handicraft)* in Tischlerei, Schnitzen, Metallarbeiten, trotzdem die Unterweisung darin in der Freizeit stattfindet, einer ziemlichen Beliebtheit unter englischen Schülern.²

Die Sportpflege.

Die *Sportpflege* hat trotz mancher Klagen über *over-athleticism* durch den Krieg fast noch eine Steigerung erfahren. Dabei ist ein stark militärischer Einschlag unverkennbar, wie sich nicht nur in der immer stärkeren Beteiligung der Public-Boys an der *Boy-Scouts-Bewegung* zeigt, sondern auch in der starken Betonung rein militärischer Übungen, z. B. Schießen usw. Daß fast sämtliche jüngeren Lehrer im Kriege Offizier gewesen sind, leistet natürlich dieser Richtung gewissen Vorschub. Jedoch wird sich diese neue Bewegung nicht halten; immer zahlreicher mahnen die echtenglischen Erzieher, doch den alten Gemeinschaftssport (*team-type of game*) wieder in den Mittelpunkt der körperlichen Ertüchtigung zu stellen, da allein das Gemeinschaftsspiel all die sozialen und nationalen Tugenden erwecke, welche die zukünftigen Führer des Volkes brauchen.³ Das englische Volk ist übrigens, trotz einzelner Klagen über die zunehmende Versportlichung der höheren Schuljugend, mit der ganzen Entwicklung durchaus zufrieden, wie sich in dem ungeminderten Interesse des ganzen Volkes an den großen Schulwettspielen deutlich kundgibt. Man muß einem solchen Wettspiel beigewohnt haben, um ganz zu wissen, was die Gemeinschaftsspiele für die Erziehung der englischen Jugend bedeuten.

Zucht und Lebensführung.

Was *Zucht und Lebensführung* in den englischen höheren Schulen anbelangt, so darf wohl rückhaltlos von einer bedeutenden Besse-

¹ London 1920.

² Vgl. *Journal of Education*, Juni 1927.

³ *Journal of Education*, April 1927; auch *Schoolmaster*, April 1926.

rung aller Lebensformen gesprochen werden, mag es sich nun um Board-Schools oder Day-Schools handeln. Das *fagging-system* ist überall gemildert worden, bullying nahezu unmöglich gemacht, die Ernährung ist überall gut, die Spiele weniger roh als vor hundert Jahren.¹ Die Prügelstrafe wird ja überall noch geübt und durchaus nicht als entehrend angesehen, aber sie ist doch sehr gemildert worden, wird viel weniger und nur noch für moralische Vergehen angewandt.² Man muß sich dabei immer vor Augen halten, daß in einer Internatsschule die elterliche Gewalt dem Direktor übertragen werden muß, um das Festhalten des englischen Volkes an der Prügelstrafe in seiner höheren Schule recht zu verstehen. In den Elementarschulen ist die körperliche Züchtigung auch fast aufgehoben.³ Das immer noch recht ausgebaute Prämiensystem als Ansporn in allen Unterrichtsfächern — selbst auf gute Lebensführung (*good-guidance-price*) — erscheint nach deutschen Ansichten ja durchaus verwerflich, ist aber nach englischer Einstellung etwas ganz Selbstverständliches und sehr Vernünftiges; unter all den vielerlei Angriffen der letzten Jahre auf Mißstände in den englischen höheren Schulen ist kein einziger Angriff auf das Prämiensystem zu entdecken.

Die Lehrerschaft.

Die Lehrerschaft stand fast ausnahmslos an den alten Public-Schools — dank eines sehr guten Einkommens (16000—20000 Mk.) auf einer beachtenswerten wissenschaftlichen und sittlichen Höhe. An vielen Secondary-Schools wies die Lehrerschaft jedoch infolge minimaler Bezahlung auch recht minimale Leistungen auf. Durch die seit 1920 auch für die akademischen Lehrer im Burnham Scale verankerten Gehaltssätze — London 276—528 £, Provinz 234—480 £ — aller zwei Jahre 15 £ mehr — ist es aber auch den Direktoren der kleineren Schulen ermöglicht, tüchtige Lehrkräfte heranzuziehen, welche neben sportlicher Tüchtigkeit — einer Vorbedingung für die Anstellung — auch wissenschaftliche und methodische Ausbildung besitzen. Die ganze Verantwortung für die englische höhere Schule trägt der Direktor, welcher noch heute

¹ Journal of Education, März 1927.

² Vgl. Journal of Education, März 1927: The Ethics of School Punishment.

³ Vgl. Bishop Welldon, Rede in Tokio 1906: *The English aristocracy tolerate corporal punishment without complaint*. Journal of Education 1906, Mai; ebenso Münch, Vom Geiste in englischen höheren Knabenschulen. Pädagogisches Zentralblatt 1925, Heft 3, S. 106. Sehr interessant für alle diese Darlegungen: Journal of Ed., Sept. 1925. Vaughans Rede: The Warp and the Woof in Education.

ausschlaggebend bei der Anstellung von Lehrkräften ist, jedoch bürgen der immer lebhafter werdende Austausch unter den Direktoren einerseits und die der Öffentlichkeit bald auffallenden Prüfungsergebnisse vor den *Joint Boards*¹ andererseits dafür, daß die Zustände in Englands höheren Schulen nie wieder so unwürdig werden können wie vor Butlers und Arnolds Zeiten. Daß das englische Volk gegenwärtig mit seiner höheren Schule mindestens ebenso zufrieden ist wie mit der Elementarschule, dies bezeugt besser als alles andere der unverminderte Andrang zu den höheren Schulen.

Ausblick auf die weitere Entwicklung.

Alles deutet jedenfalls darauf hin, daß die englischen höheren Schulen, und insbesondere die alten Public-Schools, die durch den Krieg zum Ausbruch gekommene Krisis wieder siegreich überwinden werden. Die Direktoren der alten Schulen, auf welche die volle Verantwortung für die Weiterentwicklung der einzelnen Schulen fällt, haben ihre neuen Aufgaben klar erkannt, wie dies Dr. Norwoods Rundfunkrede im April 1927 sichtlich beweist. Die Direktoren wissen, daß das alte Gentlemansideal eine Erneuerung und Vertiefung braucht im Sinne einer größeren Volks- und Weltnähe. Die seit mehr als 300 Jahren zum ersten Male in englischer Sprache gehaltene Begrüßungsrede Norwoods zum Speech-Day in Harrow 1924 hatte programmatischen Charakter: Nationalismus und Sozialismus — Vaterlandsliebe und Volksliebe — sollen sich künftighin in der Erziehung der englischen Jugend mit dem Gentlemansideal vereinen an Englands höheren Schulen. Man hat Wege dazu gesucht und gefunden. Der seit dem Kriege immer lebhafter gewordene, durch die neugegründete *League of the Empire* eifrig geförderte Lehreraustausch zwischen England und seinen Kolonien (1926 230 Lehrer!) zeigt die neue Verankerung der englischen höheren Schule

¹ Die *Oxford and Cambridge School Examinations (Joint Board)* entsprechen unseren Reifeprüfungen, welche an den englischen höheren Schulen wegfallen. Die Prüfungen zerfallen in drei Grade: a) *Das Lower Certificate* für 15—16 jährige, b) *das School Certificate* für 16—17 jährige und c) *das Higher Certificate* für die 18 jährigen (*sixth form* = Oberprima). Die Prüfungen befreien von den sonst geforderten Eingangsprüfungen zur Universität (in Oxford *Responsions, Smalls*, in Cambridge *Previous Examination, Little-Go*) und eröffnen auch sonstige Bildungswege (Apotheker-, Architekten-, Landmesser-, Advokatenlaufbahn). Zu den Prüfungen werden auch strebsame junge Leute ohne höhere Schulbildung zugelassen. Doch unterziehen sich die Volksschüler lieber den Prüfungen in den *Cambridge oder Oxford Local Examinations*, welche für die besten Prüflinge fast dieselben Berechtigungen bieten. Die Prüfungsergebnisse werden alljährlich veröffentlicht und bilden einen Gradmesser im Auge der Öffentlichkeit für die Leistungen der Schulen (vgl. Dibelius).

im Imperialismus¹; die stetig wachsende Zahl der Freistellen (1926 36,6%!) das absichtliche Entgegenkommen gegen den Sozialismus.² Wer all diese Zeichen aufmerksam beobachtet, wird wissen, daß der allegorische Roman von *Kerr Shaw: The Sons of the Gentleman* (London 1925), in welchem Shaw die einzige Rettung der am Alten unentwegt festhaltenden Public-School zu Straye im Eingreifen des Staates sieht, bereits überholt worden ist durch die durch freie Initiative der englischen Erzieher gewonnene Wirklichkeit.³ Die Schöpfung William Wykehams hat ihre bewundernswerte Lebenskraft auch in den Wogen des Weltkriegs bewiesen.

¹ Denselben Zwecke sollen die seit 1923 zu neuem Leben erweckten Imperial Education Conferences dienen (erste 1911), zu welcher führende Erzieher aus allen Kolonien Englands eingeladen werden. Vgl. *Journal of Education*, Aug. 1927.

² Vgl. P. H. Prideaux's Aufsatz: *Democracy in the Schools*. *Journal of Education*, April 1927.

³ Für diese ganze Entwicklung war sehr interessant die Rede Sir Robert Blairs in der Educational Guild in London, am 6. Januar 1927.

XIV. DIE ENGLISCHE ELEMENTARERZIEHUNG VON ANGELSÄCHSISCHER ZEIT BIS 1400

Anfänge der allgemeinen Volksbildung.

Auch die Anfänge einer planmäßigen öffentlichen Elementarerziehung gehen sicher nur bis in die Zeit der *Einführung des Christentums* zurück. Dagegen hat die elterliche Erziehung auch auf den Britischen Inseln mit der Errichtung der *Familie* eingesetzt, mag zunächst diese Erziehung noch so unbewußt und ärmlich gewesen sein. Es ist klar, daß diese häusliche Erziehung zunächst nur in der Unterwerfung unter die elterliche Autorität und in der Aneignung der für das Leben erforderlichen Fertigkeiten bestand; für den Erwerb von Kenntnissen in Lesen, Schreiben und Rechnen lag kein Bedürfnis vor, und auch die staatlichen und religiösen Gewalten hatten kein Interesse daran, Kenntnisse von den Untertanen zu fordern, welche die kulturelle Gesamtlage einfach nicht verlangte.

Einführung des Christentums.

Mit der Einführung des Christentums (596) ändern sich indessen die Verhältnisse. Das von der christlichen Kirche als unentbehrlich angesehene Einprägen des Glaubens und des Vaterunsers erforderte auch für den einfachsten Mann eine Art Unterricht; wir dürfen mit Recht im *christlichen Tauf- oder Abendmahlsunterricht* die Anfänge eines, wenn auch nur zeitweiligen, Elementarunterrichts sehen, selbst wenn er sich nur auf unverstandenes Lernen der christlichen Glaubenssätze erstreckte.

Dazu kam, daß auch in England die Kirche zur besseren und wirkungsvolleren Ausgestaltung des Gottesdienstes Chorknaben brauchte, die zwar an Orten mit Klöstern aus der Zahl der den Geistlichenberuf erwählenden Klosterschüler genommen werden konnten, aber an Stätten ohne Klosterniederlassung sah sich der Geistliche einfach gezwungen, einige der Dorfkinder im *Kirchgesang* auszubilden. Später, besonders nachdem Gregor IX. (1227—1241) durch seine berühmten *Dekretalen* den Kirchgeistlichen das Halten von Schulen zur Pflicht gemacht hatte und auch die Kirchspiele zu groß geworden waren, übertrug man die Unterweisung der Jugend gern den *Chantry-priests*, d. h. den an Stiftungskapellen ein sonst

recht beschauliches Leben führenden Geistlichen; doch kam es wohl auch vor, daß der Küster (*bell-ringer*) den Unterricht zu erteilen hatte. So entstanden Englands erste Elementarschulen — *Song-schools* genannt.

Der Unterricht in den *Song-schools*.

Der Unterricht erstreckte sich sicherlich anfänglich nur auf das Auswendiglernen der unverstandenen *liturgischen Formen*, war lediglich imitativ und mechanisch. Es ist ziemlich sicher, daß anfänglich die wenigen Erklärungen in der *Muttersprache* gegeben wurden; erst später, als der Einfluß der Grammar-Schools größer wurde, und vor allem, als auch der Kaufmann und Seefahrer Latein als die internationale Verkehrssprache erkannte, fand der Unterricht wohl auch *lateinisch* statt.

Anfangs erstreckte sich der Unterricht nur auf das Auswendiglernen der Liturgie. Aber der Umgang mit geistigem Gut erzeugt den Wunsch, sich dieses anzueignen, und so wurde denn sehr bald auch das Lesen gelehrt und infolge kulturellen Bedürfnisses bald auch *Schreiben*. Solcher Art waren die Elementarschulen, welche *Chaucer* im Auge hatte, als er im *Prioress Tale* schrieb:

A litel scole of Christenfolk ther stod . . .
Swich maner doctrine as men used there,
That is to seyn, to singen and to rede,
As smale children doon in hir childhede. (I, 72.)

Chaucer gibt zugleich an, welches Lehrbuch man benützte:

The litel child his litel book lerninge
As he sat in the scole at his prymer.

Unter dem *prymer* ist ein Abc-Buch zu verstehen, an welches meist eine kleine Glaubenslehre, Katechismus und Gebete enthaltend, angebunden war. Es ist sicher, daß diese Primers in England frühzeitig Eingang gefunden haben. Das älteste bekannte Lesebuch dieser Art stammt aus dem Jahre 1294.¹ Neben den Primers, und wohl schon vor diesen, dienten *Bibelteile*, besonders *Psalter* als Lehrbücher. Die lateinischen liturgischen Formen wurden meist unverstanden auswendig gelernt. Chaucer läßt dies ganz klar erkennen: als der kleinere Schüler die älteren die *Alma redemptoris* singen hört, bittet er einen *to expounden this song in his language*; worauf der ältere erklärt:

Can no more expounde in this matère;
I lernè song, I can but smal grammère.

¹ Herausgegeben in der E. E. T. S. von Littlehales u. Wordworth.

Man lernte also die lateinischen Wörter

... til he coude it by rote,
And then he sang it wel and boldely
Fro word to word, according with the note.

Wir können uns also ein ziemlich klares Bild machen vom Unterricht in diesen ersten englischen Elementarschulen, welche unter der Leitung der chantry-priests überall in größeren Städten zu finden waren — „in the middle of a great citee“ — und keineswegs als bloße Anhängsel an Klosterschulen anzusehen sind.¹

Daneben gab es in Verbindung mit Klöstern eine Art Volksschulen, *almonries* genannt, in denen wir die *ersten Armenschulen* Englands zu sehen haben. Ebenso scheinen frühzeitig an einigen der eigentlichen Grammar-Schools Abteilungen für allgemeine Elementarbildung gewesen zu sein.² Im ganzen darf man wohl annehmen, daß, obwohl bisher nur wenige Urkunden darüber aufgesucht worden sind, in England Gelegenheit für die Kinder vorhanden war, sich die Elementarkenntnisse anzueignen. Ohne eine solche Annahme läßt sich der Einfluß, den Wiclef und die Lollardenbewegung auf das englische Volk hatten, einfach nicht erklären.³

¹ Der Verfasser hat hier Leachs Auffassung übernommen, welche ihm richtiger erscheint als die in der Cambridge History of English Literatur. Vgl. Leach: Some Results of Research in the History of Education in England, London 1914, p. 35.

² Vgl. Alcuini Epistolae 72, ed. Jaffe, Bibl. Rer. Germ. p. 331 (1873).

³ Vgl. dazu p. 3 und 20.

XV. DIE ENGLISCHE ELEMENTARSCHULE IN DER ZEIT DER RENAISSANCE UND REFORMATION 1400—1600

Verfall der englischen Volksschule durch die Reformation.

Die Renaissance, welche die höheren Schulen in England so erfreulich reformierte, und die Reformation, welche die Volksschulen in Deutschland und Schottland ins Leben rief, haben der englischen Elementarschule nur geschadet. In Deutschland führt die Reformation durch Luthers Eintreten zur staatlichen, in Schottland durch Knox' Eifer zur städtischen Organisation der Elementarerziehung. In England unternehmen zwar auch die Könige von Heinrich VIII. ab schwache Anläufe, das Elementarschulwesen zu organisieren; doch da die Geldgier und der Eigennutz der Tudors immer größer war als ihr Idealismus, so haben sie der Entwicklung der englischen Erziehung eher geschadet als genützt. Eduard VI. bestimmte zwar in den *Injunctions* von 1547, daß jeder Chantrypriest sich der Unterweisung der Jugend auch weiterhin annehmen solle, *that every chantry-priest shall exercise themselves in teaching youth, to read and write, and bring them up in good manners and other virtuous exercises*¹, aber die im nächsten Jahre (1548) erfolgende Abschaffung der Chantrypriests und Einziehung aller Stiftungsvermögen bedeutete den tatsächlichen *Untergang der englischen Elementarerziehung*.

Die englische Elementarschule nach der Reformation.

Die alte Verpflichtung, daß die Geistlichen einen Teil ihres Einkommens für Erziehungszwecke anzuwenden hätten, blieb indes bestehen, und dadurch blieb im Volke das Gefühl erhalten, daß die Geistlichkeit sich der allgemeinen Volksbildung anzunehmen hätte. *Richard Mulcaster* stellt es in seiner *Elementarie* als ein Ideal auf, *that Every parish hath a minister, if none else in the parish, who can help writing and reading*, und auch *Edward Coote* ermahnt 1596 in seinem *English Schoolmaster* die Geistlichen, sich ja dieser

¹ Vgl. Montmorency, State Intervention, p. 65 ff.

Verpflichtung nicht zu entziehen. Allerdings scheint eine ganze Anzahl der Geistlichen für Volkserziehung nicht mehr viel übrig gehabt zu haben, denn derselbe Coote klagt, daß sehr oft „Schneider, Weber, Krämer und Näherinnen“ als Elementarlehrer tätig wären. So sehen sich hin und wieder Privatpersonen veranlaßt, Armenschulen einzurichten, wie Erzbischof Harsnet eine solche in Chigwell 1629 unterhielt. Hin und wieder wurde, wie in Southwark und Beverley, eine Schreib- und Leseschule an die noch bestehenden Grammar-Schools angegliedert.¹ Nach *Love's Labour's Lost* (Act V, 1) scheint es, als ob mit solchen Elementarschulen auch manchmal Internate, *charges-houses*, unter Aufsicht eines Schulmeisters vorhanden gewesen seien. Die *Canons* von 1604 appellieren an einen *selbständigen Volksschullehrerstand*; das Lehren wird darin abhängig gemacht von der Erlaubnis (*license*) des Bischofs. Daß das Ansehen des Lehrerstandes im damaligen England nicht sonderlich hoch war, bezeugen uns Shakespeares Dramen.²

Der Unterricht in den Elementarschulen.

Durch die *Canons* von 1604 wurde der Unterricht durchaus *kirchlich religiös* bestimmt.

All schoolmaster shall thoroughly instruct their children in the catechism . . . they shall conduct their pupils to the church . . . and some fitting time after their return from church, they shall call up the pupils, one by one, to examine them as what they have learned from the said sermon.

Diese Bestimmung zeigt den stark religiös kirchlichen Charakter der englischen Elementarschule um 1600 und ist zugleich eine amtliche Bestätigung des im puritanischen England von den Familien so eifrig gepflegten *Predigtwiederholens*.

Lehrbücher im Unterricht.

Es ist kein Zweifel darüber, daß die *Bibel* von nun an in allen Elementarschulen das Grundlehrbuch darstellte, an welches sich alle anderen Lehrbücher anlehnten. Sehr verbreitet waren auch *lutherische, kalvinische* — und auch *jésuitische* — *Katechismen*, denen ein *Abc* vorangebunden war. Zwar waren 1547 alle diese *Primers* durch Eduard VI. verboten worden zugunsten des 1539 erschienenen *Primers in English, moste necessary for the education of chyldren*, aber unter Elisabeth wurde natürlich Eduards VI. Verbot nicht mehr beachtet. Die Zahl der *Primers* ist Legion. Auf diese *Primers* nimmt

¹ Foster Watson, *The English Grammar Schools to 1660*, p.150, u. Leach, *Early Yorkshire School*, Vol.I, p.118.

² Vgl. H. Deichert, *Der Lehrer und Geistliche im Elisabethanischen Drama*. Halle 1906.

Shakespeare wohl Bezug mit den Worten in *King John* (I, 196) *Then comes answer like an Absey.*

Die Horn-Books.

Größerer Beliebtheit fürs Lesenlernen erfreuten sich in den englischen Elementarschulen die sogenannten *Horn-books*. Man verstand darunter Holz-, Papp- oder auch Elfenbeintäfelchen, auf die das große und kleine Abc, meist in verschiedenen Lettern, dazu gewöhnlich das Vaterunser und der Glaube gedruckt waren, über die zum Schutz ein Hornblatt gespannt war. Diese in ganz Europa bekannten sehr handlichen Lesetäfelchen haben in England, wie Andrew Tuer nachgewiesen hat¹, ganz besonders große Verbreitung gefunden. Ungemein zahlreich sind die dichterischen Verherrlichungen, die das Horn-book in England gefunden hat, allerdings kommen nur wenige dieser poetischen Ergüsse an Thomas Tickells (1686—1740) schönes Gedicht auf das Horn-book heran.² Sicher ist, daß die Horn-books eine Eigenheit der englischsprechenden Völker darstellten — auch in Amerika fanden die Hornbücher Aufnahme.

Das Lesenlernen begann nach Cootes *English Schoolmaster*³ mit dem *Erlernen des Alphabets*, dann wurden Silben gelesen: ab — eb — ib — ob — ub — also ganz ähnlich, wie es auch in Deutschland bis ins 19. Jahrhundert an der Lesemaschine geübt wurde, und zuletzt Wörter und ganze Sätze.

Über das Schreibenlernen in der damaligen Zeit besitzen wir von *Brinsley* (*Ludus Literarius*, Kp. IV) eine ausführliche Anleitung: Brinsley empfiehlt zunächst als geeignetste Zeit für Schreiben die Zeit kurz vor Mittag; weil da die Hände der Kinder am wärmsten und beweglichsten sind (*for then commonly their hands are warmest and nimblest*). Die Buchstaben sind nach Brinsley zunächst mit Kreide groß an die Wandtafel zu schreiben, die Kinder sollen die Buchstaben dann auf die Schiefertafel nachmalen und erst, wenn sie

¹ *History of the Horn Book*, London 1897. Diese Prachtausgabe, welche im Auftrag der Königin Viktoria hergestellt wurde, enthält alles über das Hornbuch Wissenswerte.

² Das Gedicht beginnt:

Hail! ancient book, most venerable code!
Learnings first cradle, and its last abode,
Thee will I sing, in comely wainscot bound etc.

³ Cooote war Lehrer in Bury St. Edmond. Der Titel des Buches heißt: *The Englishe Scholemaster, teaching all his schollars of what age soever the most easie, short and perfect order of distinct readinge and true writinge our English tongue* 1596.

sich genügend die Form eingepägt haben, mit dem Federkiel ins Buch schreiben. Die *erste* englische *Schreiblehre* erschien schon 1570, von *de Beau Chesne* und *E. Baildon* verfaßt. Groß ist um 1600 auch schon die Zahl der *Kurzschriftlehrbücher*, obwohl *Brights* bekannte Stenographie erst 1580 erschienen war.

Der bedeutendste Schulmeister.

Das bedeutendste Werk über den Elementarunterricht in diesem Zeitraum hat unstreitig *Richard Mulcaster* geschrieben, dessen in den *Elementaries* dargelegten Ideen bereits behandelt worden sind.¹

¹ p. 33—36.

XVI. DIE ENGLISCHE ELEMENTARERZIEHUNG VON 1650—1750

Puritaner und Volkserziehung.

Während die äußerliche Reformation im 16. Jahrhundert der Entwicklung der englischen Elementarerziehung nur schadete, rief die innerliche Reformation des englischen Volkes im 17. Jahrhundert stärkstes *Interesse für Elementarerziehung* hervor. Die Puritaner waren es, die einmütig den Wert einer allgemeinen Volkserziehung erkannten, und, durch *Comenius* beeinflusst, auch ganz energisch diese forderten. Durch Parlamentsbeschluß wird 1649 bestimmt, daß alle *first fruits and tenths* für Erziehungszwecke zu verwenden seien, ein erster Entschluß des Parlaments, die Elementarerziehung *staatlich zu unterstützen*. Wenn auch die bald wechselnden politischen Verhältnisse die Ausführung des Gesetzes verhinderten, so zeigt sich in dem Gesetz doch deutlich das große Interesse der Puritaner an Elementarerziehung, welches sich auf ganz England überträgt. Von privater Seite wird, als die staatlichen Absichten vereitelt sind, die Arbeit in Angriff genommen. Dr. Busby weist einen Teil seines Gehaltes alljährlich der Armenerziehung zu; Richard Lawrence und Colonel Colchester gründen Armenschulen, Marchamont Needham regt die Unterweisung armer Kinder in der Kirche nach den Gottesdiensten an. *Griffeth Jones* führt in Wales die sogenannten *Circulating-Schools* = Wanderschulen ein.

Society for Promoting Christian Knowledge (S. P. C. K.).

Alle diese aner kennenswerten Einzelbestrebungen werden jedoch übertroffen und in den Schatten gestellt durch die Arbeit, welche die auf Anregung von John Dury und Thomas Gouge (1674) von Thomas Bray gegründete *Society for Promoting Christian Knowledge* leistet. Die Gründung dieser Gesellschaft zeigt, daß die Bestrebungen der Puritaner auch unter der staatskirchlichen Geistlichkeit erfreulichen Widerhall gefunden und ebenso viele Laien für den Gedanken einer allgemeinen Volksbildung begeistert hatten. An allen Orten Englands wurden von der Gesellschaft neue Schulen errichtet, alte erneuert.

Unterrichtsgegenstände in den Schulen der S. P. C. K.

Da die Errichtung der Schulen von durchaus religiös gesinnten Kreisen ausging, so stand natürlich die *religiöse* Beeinflussung im Mittelpunkt des gesamten Unterrichts. Die *Katechismen*, *The whole Duty of Man*, und *Franckes Pietas Hallensis* sind die anerkannten Lehrbücher in diesen *Charity-Schools*. Das Lesen wurde meist an Hand der Horn-books gelehrt, hin und wieder benützte man wohl auch schon eine Art *Bilderfibel*, wie sie von Charles Hoole mit Erfolg eingeführt worden war.¹ Neben dem Lesen wurde das Schreiben nach alter Methode gelehrt; den Knaben wurden außerdem die Anfangsgründe im Rechnen beigebracht. Für die Mädchen fiel das Rechnen weg, sie lernten dafür Stricken und Flickern, *to knit their stockings and gloves, to sew, make and mend their cloaths . . . to spin their cloaths*² Aus diesen letzten Angaben, wie auch aus den letzten Worten der Schulregeln *to fit them (the boys) for service or apprentices* kommt die starke praktische Absicht, welche die Gesellschaft bei Errichtung der Schulen im Auge hatte, zum Ausdruck: man will die Kinder der Armen zu guten und willigen Arbeitskräften erziehen. In manchen Schulen nahm denn auch das Spinnen und Stricken einen guten Teil der Unterrichtszeit in Anspruch, so daß sie sich von den von John Locke so warm empfohlenen und später auch errichteten *Industrial-Schools* sehr wenig unterschieden.

Bedeutung der Schulen.

Dennoch bedeuteten diese Schulen der S. P. C. K. einen ungeheuren Segen für die ärmere Bevölkerung Englands, und man kann Addisons enthusiastischen Ausspruch: *I have always looked upon the institution of Charity Schools as the glory of the age we live in*³ verstehen. Die Zahl der Schulen stieg in wenigen Jahren gewaltig, 1715 zählte man 120, 1729 bereits 1658 solcher *Charity Schools*. Tausende von Kindern sind in diesen Schulen erzogen worden. Oliver Goldsmith (1728—1774) hat in dem *Deserted Village* uns das Bild eines Schulmeisters, William Shenstone (1714—1763) in seinem Gedicht *The Schoolmistress* das Bild einer Lehrerin in solchen *Charity-Schools* vor Augen gestellt. Aus der Schilderung beider geht hervor, daß die Zucht in diesen Schulen recht streng und dabei die Lehrkräfte ihrem Amte nicht immer gewachsen waren.

¹ Vgl. p. 73.

² Nach dem *Account of the Charity Schools lately erected in England and Wales and Ireland 1712* (Leach: Charters, p. 540). Die Schulzeit dauerte im Sommer von 7 bis 11 und 1 bis 5 Uhr, im Winter von 8 bis 11 und 1 bis 4 Uhr.

³ *Guardian* 1713, N. 105.

Verfall der Schulen.

Die zum Teil wenig erfreulichen inneren Zustände, noch mehr aber die bald einsetzende *methodistische Bewegung*, bewirkten einen auffallend raschen *Verfall* dieser von der S.P.C.K. gegründeten Charity-Schools. Da nämlich die religiöse Unterweisung in den Schulen streng nach den Grundsätzen der englischen Staatskirche erteilt wurde, so mied die vom Methodismus durchdrungene ärmere Bevölkerung diese Schulen. Georg III. wollte um 1760 noch einmal die Schulen retten; aber es war zu spät, sie verschwanden aus England.

Die Dame-Schools.

Dagegen hielten sich die schon seit dem 17. Jahrhundert bestehenden *Dame-Schools* als Schulen für jüngere Kinder in England. So mechanisch und ungeordnet der Unterricht seitens der alten Fräuleins, welche durch Schulehalten mühsam ihr Leben fristeten, auch sein mochte, so ermöglichte die gewöhnlich sehr geringe Zahl der Kinder doch eine etwas menschliche Note und einige Lehrerfolge. Erst in der Mitte des 19. Jahrhunderts sollten diese Dame-Schools durch *Wilderspains Infant-Schools* und *Froebels Kindergarten* untergehen.

XVII. DIE ENGLISCHE ELEMENTARERZIEHUNG VON 1760—1802¹

A. IDEEN ÜBER STAATLICHE ORGANISATION DER ELEMENTARERZIEHUNG

Die Charity-Schools der S. P. C. K. hatten sich nicht halten können, so unendlich viel Segen auch von ihnen ausgegangen war; die Entwicklung hatte sie überwunden. Philantropen und Politiker konnten dieser nicht erwarteten Auflösung des Elementarschulwesens nicht schweigend und alle guten Christen nicht untätig zusehen. So finden wir in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts erneut ein eifriges Interesse und viel edle Arbeit für die Elementarerziehung, welche der englische Staat noch nicht, wie die meisten anderen europäischen Staaten, organisiert hatte.

Im Hinblick auf die übrigen europäischen Staaten und in Erkenntnis der eigenen unhaltbaren Zustände, fordern einige englische Philosophen eine *allgemeine staatliche Organisation der Elementarschulerziehung*.

Thomas Sheridan.

Die ersten beiden Vorkämpfer für eine staatliche Organisation der Elementarerziehung sind Thomas Sheridan und John Brown. *Thomas Sheridan* war ein äußerst fruchtbarer Erziehungstheoretiker, welcher später sehr für eine gute rhetorische Ausbildung der englischen Jugend eintrat (*A course of lectures of elocution* 1762). Sein Hauptwerk *British Education* erschien 1756. In diesem forderte er eine staatlich organisierte, allgemeine Volkserziehung, weil der Staat ein Interesse daran habe, die Jugend nach seinen Gesetzen zu erziehen; *the best education upon any other principle may make good men, but cannot make good citizens* (p.35).

John Brown.

In dieser Forderung wurde Sheridan besonders von *John Brown*, auch einem sehr fruchtbaren englischen Schriftsteller, unterstützt.

¹ Von hier ab hat der Verfasser *Birchenoughs History of Elementary Education in England and Wales from 1800 to the Present Day*, London 1925, als Grundlage für seine Ausführungen benützt.

Jede Erziehung muß aufgebaut werden auf *the manners and principles on which alone the State can rest*, führt er in seinem 1765 erschienenen Werke: *Thoughts on Civil Liberty* etc. aus.

William Godwin.

Die Ansichten von Sheridan und Brown fanden jedoch in England allgemeine Ablehnung; *William Godwin* machte sich zum Anwalt freier Entwicklung aller Erziehung und führte in seiner Schrift: *Enquiry concerning Political Justice* 1793 überzeugend aus, daß jede staatliche Einmischung in die Erziehung ein ungeheures Unglück für England bedeuten würde. Auch *Joseph Priestley* wollte aus religiöser Überzeugung von einer staatlichen Organisation nichts wissen.

Adam Smith und Malthus.

Adam Smith und *Malthus* dagegen erkannten, daß ohne staatliches Eingreifen die Erziehungsverhältnisse nicht zu bessern seien, sie erkannten ebenso, daß der Staat selbst das größte Interesse an einer besseren Erziehung des Volkes habe:

The State, however, derives no inconsiderable advantage from their instruction. The more they are instructed the less liable they are to the delusions of enthusiasm and superstition, which . . . frequently occasion the most dreadful disorders . . . They feel themselves more likely to obtain the respect of their lawful superiors, and they are therefore more disposed to respect those superiors etc.,

fürhte *Smith* in seinem berühmten Werke *Wealth of Nations*, Buch V, Kp. I aus. *Malthus* sah in einer besseren Erziehung das einzige Mittel, die Armut zu überwinden¹, und forderte aus diesem Grunde eine allgemeine Erziehung. Beide, *Smith* als auch *Malthus*, waren jedoch keine Freunde allgemeiner staatlicher Organisation, sie wünschten nur, daß der Staat die Mittel hergeben solle, eine bessere Erziehung zu ermöglichen, daß aber die Ausgestaltung der Erziehung dem einzelnen überlassen bleiben müsse, oder wie man auch gesagt hat: sie wünschten, der Staat solle die Musikanten bezahlen, aber nicht die Melodien bestimmen.

Thomas Paine.

Ähnliche Ansichten hatte auch der radikale *Thomas Paine*, der in seinen *Rights of Man* (II. Teil, Kp. V) für eine staatliche Zwangserziehung eintrat, jedoch auch das Recht des Individuums gewahrt wissen wollte. In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts sollte sich die englische Elementarerziehung im wesentlichen nach *Adam Smiths* Ansichten entwickeln, weil sie dem allgemein englischen Empfinden am ehesten entsprachen, als die Entwicklung der Industrie nach 1830 ein staatliches Eingreifen unbedingt nötig machte.²

¹ *Essay on Population*, Buch IV, Kp. IX.

² Vgl. p. 160 ff.

B. PRAKTISCHE ERZIEHUNGSBESTREBUNGEN

Während die englischen Philosophen durch ihre Schriften den Weg bahnen halfen für die Einführung einer allgemeinen Elementarerziehung, ging die erste wirkliche Hilfe zur Hebung derselben von Menschen aus, die nicht philosophische Überlegung, sondern Mitleid und Liebe zur Tat zwang.

Robert Raikes und die Sunday-School-Union 1785.

Die ersten beiden, welche sich der Erziehung der Armen annahmen, waren der Herausgeber des Gloucester Journal, *Robert Raikes*, und der Geistliche Thomas Stock. Raikes hat uns selbst ganz ausführlich berichtet (*John Nichol's Literary Anecdotes*), wie ihn Mitleid und Entsetzen über die Not der Armen zur Gründung der *ersten Sonntagsschule* 1781 in Gloucester veranlaßten. Als Journalist verstand Raikes das Interesse der Bevölkerung für sein neues Institut zu erwecken; bereits 1785 wird die *Sunday-School-Union* gegründet. Viel Segen ist von den Schulen über England ausgegangen; 1801 unterhielt allein die *London Society* 1516 Schulen mit 156 490 Kindern.

Der Unterricht in den Sonntagsschulen.

Der Unterricht in diesen Sonntagsschulen war natürlich durchaus religiös bestimmt; *Bibellesen* bildete den Hauptteil aller Unterweisung. Jedoch erforderte dies die Lesefertigkeit; so mußte man die Kinder das Lesen lehren. Oft diente die Bibel selbst gleich als Lesebuch. Doch wurde in vielen Schulen auch *Fox' Introduction to Spelling and Reading* eingeführt. Es war dies eine Bilderfibel nach der *Normalwortmethode*. Die Wörter: *angel, bull, cradle* etc. waren durch Holzschnitte illustriert. Alle Übungssätze waren aus der Bibel entnommen; als zweiter Teil war ein biblisches Lesebuch an die Fibel angeheftet, den Schluß bildeten einige katechetische Fragen und Gebete. Auch das neben Fox' Fibel sehr verbreitete *Charity Spelling Book* zeigte diesen Aufbau, Mrs. Trimmer fügte jedoch diesem Buch noch einige moralische Erzählungen hinzu und ging beim Lesen nur von einsilbigen Wörtern aus. Neben dem Lesen wurde in einigen Schulen auch etwas *Schreiben* und *Rechnen* gelehrt. Aber der Unterricht war ganz religiös bestimmt, allsonntäglicher Gottesdienstbesuch war Zwang. Kinder, die fleißig gewesen waren, erhielten beim Verlassen der Schule gewöhnlich „*a Bible, the Common Prayer Book, and the Whole Duty of Man*“ als Geschenk.¹

¹ Näheres darüber: Birchenough, a. a. O., p. 250—261.

Entwicklung der Industrieschulen.

1786 erschien von der durch die Sonntagsschulbewegung bereits in England bekannten *Mrs. Sarah Trimmer* (1741—1810) ein Buch: *The Oeconomy of Chastity*. Eine wohlhabende Dame, Mrs. E. Denward (1710—1806) trat, dadurch angeregt, mit Mrs. Trimmer in Verbindung und unterbreitete ihr einen Plan, durch welchen es ermöglicht werden sollte, daß die Kinder, während sie an besonders konstruierten Spinnrädern spannen, zu gleicher Zeit unterrichtet werden konnten. In Brentford in Kent wurde der Plan praktisch erprobt, und die Erfahrungen, die man damit machte, führten zur Wiedereinführung der ebenso berühmten wie berüchtigten *Industrial Schools*. Eine Idee John Lockes wurde damit allgemeiner in England, doch waren eine Anzahl Industrieschulen schon im 17. Jahrhundert in England eingerichtet worden.¹

Unterricht in den Industrieschulen.

Die meiste Zeit am Tage wurden die Kinder mit *Spinnen, Stricken, Strohflechten* und anderen Arbeiten beschäftigt, daneben wurden sie auch ein bis zwei Stunden in *Lesen* und *Schreiben* unterrichtet. In manchen der Schulen wurden den Kindern die gefertigten Arbeiten bezahlt, in den meisten sah man den Unterricht als genügende Entschädigung dafür an. Eine durch nichts gehinderte Ausnützung der Kinder war schließlich das Ergebnis. Einzelne Reformen suchte die durch ihr eifriges Eintreten für die Industrieschulen sehr angefeindete *Hannah More* (1745—1833) durchzuführen; doch gelang ihr dies nur in Hinsicht auf die religiöse Unterweisung, indem sie erreichte, daß man aus den Industrieschulen den strengkirchlich dogmatischen Unterricht verbannte und freieren Anschauungen der Eltern entgegenkam. Aber trotzdem haben die Industrieschulen nie so rechten Anklang unter der ärmeren Bevölkerung Englands gefunden.

Armenschulen in Schottland.

In Schottland gründete um dieselbe Zeit der verkrüppelte Schuhmacher John Pounds (1766—1839) in Verbindung mit dem Edinburgher Prediger Thomas Guthrie die berühmt gewordenen *Ragged Schools*² für die Edinburgher Armen.

Mrs. Barbaulds School in Palgrave.

Da weder die Sonntagsschulen noch die Armenschulen als eine ideale Lösung der Erziehung der Armen anzusehen waren, so such-

¹ Vgl. Fox-Bourne, *Life of John Locke*, Vol. II, p. 385 ff. Eine solche Schule wurde z. B. von Thomas Firmin in Little-Britain schon 1675 errichtet. Vgl. Birchenough, p. 12.

² Vgl. Birchenough, p. 279—281.

ten edle Erzieher auf andere Weise die Probleme der Elementarerziehung zu lösen. Einer der besten solcher Versuche war unstrittig *Mrs. Barbauld's Elementarschule* in Palgrave.¹ Mrs. Barbauld scheint eine geborene Lehrerin gewesen zu sein; dies bezeugt ihr Buch: *Lessons for Children — a Child's first reading book*. Mit recht lebensvollen Sätzen beginnt man das Lesen:

Come and give mamma three kisses,
one-two-three-
Little boys must come when mamma
calls them etc.

Die ersten Erzählungen in dem Buche zeigen folgenden Charakter:

Look at the puss! she pricks up her ears and smells about. She smells the mice. They are making a noise behind the wainscot. Puss wants to get into the closet. Let her in! The mice have been in the closet, and nibbled the biscuits. Ah! there is a mouse puts her tail through the hole in the wainscot. Take care, little mouse, puss will catch you. Look, look, there she runs! etc.²

Diese lebensvollen kleinen Aufsätze scheinen aus einer unserer modernsten Fibeln entnommen zu sein. Daß sich Mrs. Barbauld in die kindliche Seele einzufühlen verstand, bezeugen auch ihre vielgelesenen Kindergeschichten: *Evenings at Home*.

Richard und Maria Edgeworth.

Als Anreger für die Elementarerziehung verdient auch *Richard Lowell Edgeworth* (1744—1817) ehrendes Gedenken. Gewiß trat er zunächst für Hauserziehung ein, aber als warmer Anwalt der Selbsttätigkeit der Kinder (*Doing is the key note of their life*) und des Handfertigkeitsunterrichts, hat er sich auch um die Elementarerziehung recht verdient gemacht. Edgeworth wünschte, daß die Kinder Ton-, Wachs- und Papierarbeiten ausführten (*to cut animal in paper, to model in clay or wax, auch card, paste-board, wire, gum* soll verwendet werden). Die Kinder sollen leere Puppenstuben geschenkt erhalten, damit sie die Möbel dafür selbst anfertigen. In der Rechtschreibung trat Edgeworth — ganz wie in unserer Zeit Richard Seyfert — für planmäßige Reihenbildung ein; der Rechenunterricht soll mit Hilfe des Würfels, die Erdkunde an Hand von Globus und Karten gelehrt werden.³

Zustand der englischen Elementarschulen um 1800.

So aner kennenswert und wohl gemeint all diese Bestrebungen eini-

¹ Vgl. Birchenough, *History of Elementary Education*, London 1925, p. 261.

² Vgl. Birchenough, a. a. O. p. 262.

³ Vgl. p. 154—156.

ger erzieherischer Enthusiasten auch waren, so wenig Einfluß haben sie doch auf die englische Elementarerziehung ausgeübt. Von den unhaltbaren und *unglaublichen Zuständen* in den englischen Elementarschulen um 1800 hat uns *Charles Dickens* in seinen Erzählungen lebenswahre Bilder entworfen.¹ Schon die äußeren Verhältnisse sowohl in den Industrie- als auch Sonntagsschulen waren unglaublich unzureichend; die Räume waren meist trostlos ärmlich und eng, die Bänke reichten nicht, Licht und Luft fehlte; Dachstuben und Kellerräume dienten als Schulzimmer. Vor allem fehlten geschulte Lehrkräfte; die Schneider, Schuster und Leineweber waren oft unfähig, mit der Menge der Kinder fertig zu werden. Die Geschicktesten unter ihnen teilten die Kinder nach Alter und Fähigkeiten in Gruppen ein; die meisten aber nicht, und so machte die Unruhe der Kinder und das Unvermögen der Lehrer die Unterrichtsergebnisse meist gleich Null.

¹ Vgl. James L. Hughes, *Dickens as an Educator*, London 1901; Frieser, *Die Schulen bei Dickens*, Halle 1909 u. Wilh. Dibelius, *Charles Dickens*, Leipzig 1916.

XVIII. DIE ENGLISCHE ELEMENTARERZIEHUNG VON 1802—1870

A. ÄUSSERE ENTWICKLUNG

Die unhaltbaren Zustände der eigenen Elementarerziehung und die dank staatlicher Organisation recht erfreuliche Entwicklung der Elementarerziehung in anderen europäischen Ländern bewirken in England um die Wende des Jahrhunderts erneut ein Anschwellen des erzieherischen Interesses. Schließlich zwingt die rapide *Entwicklung der Industrie* und die nach den napoleonischen Kriegen eintretende *Arbeitslosigkeit* und allgemeine Enttäuschung die Regierung zum Eingreifen; jedoch bleibt auch in dieser Zeit ganz charakteristisch für englisches Denken die allgemeine Ablehnung, welche die englische Allgemeinheit einer staatlichen Organisation entgegenbringt.¹

Peel's Act von 1802.

Von allergrößter Bedeutung auch für die Entwicklung der englischen Erziehung ist der *First Factory Act* von 1802. Zum ersten Male in der englischen Geschichte seit 1649 entschließt sich das englische Parlament, in die Entwicklung der englischen Erziehung aktiv einzugreifen, indem es die Arbeitgeber verpflichtet, für die *Ausbildung der Lehrlinge* in Rechnen, Schreiben und Lesen zu sorgen und ihnen an den Sonntagen Zeit für religiöse Unterweisung zu gewähren. Gewiß blieb der Beschluß des Parlaments, indem es die Aufsicht über die geforderte Unterweisung in die Hände der Arbeitgeber legte (eigentlich *local judges*, aber diese waren eben auch Arbeitgeber), praktisch ohne jeden Erfolg, aber durch den Peels Act von 1802 hatte das Parlament es als seine Aufgabe anerkannt, der Elementarerziehung seine Aufmerksamkeit zuzuwenden.

Weitere Kämpfe im Parlament um die Erziehung.

Die ganze erste Hälfte des Jahrhunderts ist nun gekennzeichnet durch hartnäckige Kämpfe für und wider den Ausbau der staatlichen Elementarerziehung. Der erste Anwalt eines solchen Ausbaus

¹ Vgl. Montmorency, *State Intervention*, p. 200 ff.

war *Samuel Whitbread*, der im Anschluß an das Armengesetz von 1807 (*Poor Law Reform Bill*) im Unterhause für eine allgemeine obligatorische Elementarerziehung eintrat. Die von Mrs. Giddy gehaltene geistreiche Gegenrede, welche für alle Zeiten ein getreues Denkmal für das Denken der damaligen Zeit bleibt, führte zur Ablehnung des ganzen Planes.¹

Henry Brougham.

Nach Whitbreads Tode (1815) wurde *Henry Brougham* der Führer der von ihren Zeitgenossen als *education mad* gekennzeichneten englischen Parlamentarier. Wie Brougham viele Erfolge in seinen privaten Erziehungsunternehmungen (*Mechanics Institutes, Society for the Diffusion of Useful Knowledge*) hatte, so waren ihm auch als Parlamentarier einige beschieden. Zwar muß er die Enttäuschung erleben, daß sein Gesetzentwurf von 1820 über die Erziehung der Armen aus religiösen Bedenken von Katholiken und Freikirchlern abgelehnt wird, aber die von ihm ins Dasein gerufene *Königliche Kommission zur Feststellung der Armenverhältnisse* legte durch ihre Arbeit den Grund für das Reformgesetz von 1832.

Reform-Bill von 1832 und Parliamentary Grant von 1833.

Nachdem Brougham ins Oberhaus berufen worden war, übernahm *John Arthur Roebuck* die Führung der erzieherischen Enthusiasten im Unterhause. Die industrielle Entwicklung und die zunehmende Verelendung der Arbeiter ließen das Parlament erkennen, daß ohne staatliches Eingreifen eine Besserung der Zustände unmöglich sei; aus dieser Erkenntnis heraus wird die für Englands Entwicklung so bedeutsame *Reform-Bill* geschaffen, und unter dem Eindruck der Reformbill gelingt es 1833, das Parlament zu einer einmaligen *staatlichen Erziehungsbeihilfe* von 20000 £ zu bewegen; seit 1649 war dies die erste Staatsbeihilfe für Erziehungszwecke — ein äußerst wichtiges Ereignis in der Entwicklung der englischen Elementarerziehung —, der *erste Schritt zur Verstaatlichung der englischen Erziehung*. In heftigen Kämpfen mit den schrankenlosen Individualisten, welche — meist aus religiösen Bedenken — nach wie vor schroffe Gegner jedweder staatlichen Einmischung in die Erziehung sind, wird nun eine Stellung nach der anderen für den Staat erobert. 1839 wird zunächst auf Lord James Russells Bestreben das *Committee of the Privy Council of Education* eingerichtet, dessen erster Vorsitzender der ebenso tätige wie tüchtige *Sir James Kay-Shuttleworth* (1804—1877) ist, und diesem die Inspektion aller unterstützten Elementarschulen übertragen, zugleich ihm auch die Ausbildung von Lehrern als Aufgabe zugewiesen. In

¹ Abgedruckt bei Montmorency, a. a. O. Anhang.

demselben Jahre wird der weittragende Beschluß gefaßt, aus der alljährlich neu zu beschließenden einmaligen Unterstützung eine immerwährende, mindestens 30 000 £ hohe Staatsbeihilfe zu machen. Um den staatlichen Einfluß nicht zu groß werden zu lassen, wird — klugerweise — das Geld den beiden schon bestehenden Schulgesellschaften, der *National* und der *British and Foreign School-Society* zur Verteilung überwiesen. Einen weiteren Fortschritt bedeutet der besonders durch das Eintreten von *Lord Ashley, Earl of Shaftesbury* und *Sir James Graham* 1844 durchgesetzte *New-Factory-Act*, durch welchen Eltern und Arbeitgeber gezwungen wurden, den Kindern mindestens drei volle Tage in der Woche für Schulbesuch freizuhalten.

Die religiösen Schwierigkeiten.

In all den die Erziehung betreffenden Parlamentsverhandlungen trat offen zutage, daß letzten Endes die religiösen Gegensätze zwischen *Staatskirchlern* und *Freikirchlern* zur Ablehnung aller staatlichen Organisation der Erziehung führten. Kein Wunder war es deshalb, daß man eifrig daran ging, die religiösen Streitfragen zu lösen. Unter den vielen dieser Versuche erregte 1846 besonders eine Schrift von *Dr. Hook*, *On the means of rendering more effective the education of the people* ungemeines Aufsehen, innerhalb dreier Monate waren acht Auflagen davon vergriffen. Hook wollte alle Schwierigkeiten dadurch überwinden, daß er die Schulen verweltlicht wissen wollte (*secular schools*) und alle religiöse Unterweisung den Religionsgemeinschaften überlassen bleiben sollte.¹ So verlockend diese Lösung auch zunächst erschien, so wenig Gegenliebe fand sie doch bei den beiden starken Gegnern: Staatskirchlern und Freikirchlern.

Weit mehr Anklang fand *Joseph Lancasters* Plan, nach welchem der christliche Charakter der Schulen durchaus gewahrt bleiben, jedoch jedwede konfessionelle Unterweisung verboten sein sollte (*undenominational schools*); also Ansichten, wie sie einst schon John Dury vertreten hatte und ebenso Henry Brougham als richtig ansah.² Jedoch mußte natürlich die Unmöglichkeit einer objektiven — unkonfessionell gefärbten — religiösen Beeinflussung der Kinder immer zu neuen Streitigkeiten Anlaß geben. Aus religiösem Empfinden widersetzte sich die englische Elternschaft immer wieder jeder staatlichen Organisation.

¹ Dr. Hooks Schlagwort war: *the Bible would cease to be a favourite spelling book.*

² Brougham führte im Unterhause Juni 1820 aus: *It is not necessary that the schoolmasters should teach any particular religion. It would be much better to leave the children to their Bible alone.*

Staatliche Inspektionen.

Da die Höhe der staatlichen Unterstützungen immer größer wurde, wurde natürlich auch das Interesse an dem, was mit dem Gelde geschaffen wurde, immer größer. So konnte das Committee of Council of Education eine Umfrage über den Zustand der Schulen unternehmen, welche sich zunächst auf ziemlich äußerliche Dinge erstreckte, als: Größe der Klassenzimmer, Abortverhältnisse, Spielplätze, Heizung und Ventilation, Gehalt, Lehrbücher. Die Ergebnisse dieser Umfragen und kleinen Inspektionen wurden in sogenannten *Minutes* veröffentlicht. Diese *Minutes* gewährten so der englischen Öffentlichkeit einen Einblick in die unhaltbaren Zustände der Erziehung der arbeitenden Klassen, und die Einsicht, daß individueller Eifer nicht genügende Ergebnisse auf volkerziehlichem Gebiete zeitigen könnte, wurde allgemeiner. Die vielen Anfragen im Parlament nach 1850 zeugen von dem immer größer werdenden Interesse.

Newcastle Commission 1858—61.

Auf Sir John Pakingtons Vorschlag wird 1858 endlich eine Kommission unter dem Vorsitz von dem *Duke of Newcastle* erwählt, mit dem Auftrag, einen genauen Bericht über den Zustand der englischen Elementarschulen auszuarbeiten. Alle Staatsunterstützung empfangenden Schulen wurden aufgefordert, den *staatlichen Inspektoren* ihre Tore zu öffnen. In Wirklichkeit wurden nur je zwei landwirtschaftliche, zwei industrielle, zwei großstädtische, zwei bergbaubetriebende und zwei Küstendistrikte inspiziert. Immerhin wurde so ein allgemeiner Einblick in die Verhältnisse erreicht. 1861 erschien der aufsehenerregende Bericht der Kommission. Man fand zunächst die Verhältnisse ein klein wenig gebessert, das *Pupil-teachers system* erschien den Inspektoren *on the whole excellent*. Aber die Inspektoren mußten doch eingestehen, daß die vorgebildeten Lehrer (*trained teachers*) den unvorgebildeten sehr überlegen waren. Als einer der Hauptübelstände wurde das übliche zu frühe Schulentlassungsalter (*leaving age*) mit 11 Jahren angesehen. Der Schulbesuch (74%) ließ viel zu wünschen übrig; auch von diesen die Schule besuchenden Kindern genoß nur rund die Hälfte längere als einjährige Schulbildung. Im ganzen erschienen nach Ansicht der Kommission nur rund ein Viertel aller englischen Kinder genügend vorgebildet.

Revised Code von 1862.

Dieses Ergebnis der Erziehung stand natürlich nach Ansicht des Parlaments in keinem Verhältnis zu den immer steigenden Staatsunterstützungen. Dennoch scheute man sich staatlicherseits, in die Erziehung direkt einzugreifen; so wird zunächst die gesamte Unterstützung von Gemeinde und Staat übernommen (*State grants and*

local grants); der Lehrer wird also in erster Linie Gemeindebeamter. Um einigermaßen zufriedenstellende Unterrichtserfolge zu sichern, ohne doch die individuelle Entwicklung zu hindern, wurde auf *Robert Lowe's* Vorschlag das System des *Payment by results* (Bezahlung nach Prüfungserfolgen) als angemessenes Mittel zur Hebung der Schulen angenommen.

Payment by results.

Das viel angefeindete Gesetz bestimmte, daß für jeden die Schule besuchenden Volksschüler zunächst eine feststehende Staatsbeihilfe von vier Schillingen gewährt würde, dazu kamen acht Schillinge, wenn der Besuch als regelmäßig (200 mal im Jahre) anzusehen sei. Diese Zusatzunterstützung verminderte sich jedoch um jemals 2 sh 8 d, wenn die Leistungen des Schülers nach Ansicht des Inspektors und Examinators ungenügend im Lesen, Rechnen oder Schreiben waren. Damit war also die Arbeit des Elementarlehrers vor allem auf Lesen, Schreiben und Rechnen bestimmt; ein oft unsinniges, mechanisches Prüfungspauken setzte ein, das erzieherische Moment trat meist ganz zurück. Kein Wunder war es, daß diese dem individuell-utilitaristischen Denken der Benthamiten entstammenden Bestimmungen sofort die allerschärfsten Angriffe der sozialistisch-moralisch empfindenden Erzieher herausforderten. Trotzdem bedeutete die Annahme des Gesetzes zunächst einen bedeutsamen Fortschritt in der Entwicklung der englischen Elementarschule; die Ansicht, daß Kenntnisse in Schreiben und Lesen seitens der Armen den Arbeitgebern gefährlich werden könnte, war endgültig in England überwunden, einer allgemeinen staatlichen Elementarerziehung damit der Weg geebnet. Die *Payments by results* bewirkten unzweifelhaft eine, wenn auch einseitige, Hebung der Unterrichtserfolge, und nachdem 1867 die allzu schroffen Bestimmungen etwas gemildert waren, erwies sich das Löwische Gesetz im ganzen doch als wohlthätig für zwei Jahrzehnte englischer Elementarerziehungsentwicklung.

Erziehungsgesellschaften.

Während der englische Staat so sehr langsam sich entschließt, die Aufgaben einer allgemeinen Volkserziehung zu übernehmen, wird die Erziehung der Armen in der ersten Hälfte des Jahrhunderts fast allein von den mannigfachen *Erziehungsgesellschaften* ausgeübt und getragen. Die Verdienste, welche sich diese Vereinigungen zur Förderung der Bildung der Armen erworben haben, sind gar nicht hoch genug zu würdigen; durch die Gesellschaften wurde das Interesse an der Erziehung in der Allgemeinheit erweckt, alle Vorkämpfer für allgemeine Volksbildung waren Mitglieder dieser Gesellschaften.

1796 wird von Sir Thomas Bernard in Verbindung mit Dr. Bar-

rington, Wilberforce u. a. die *Society for Bettering the Conditions of the Poor* gegründet, welche neben Errichtung von Volksküchen, Sparkassen usw., vor allem die Erziehung der Armen fordert. Der Peels Act von 1802 ist nicht zuletzt mit dem Wirken dieser Menschenfreunde zuzuschreiben. Auch die Sunday-School-Union erlangt um die Wende des Jahrhunderts durch Mrs. Trimmers Eintreten neue Wirkung. Lancasters erzieherische Ideen führen 1810 zur Gründung der Royal Lancasterian Association, der späteren *British and Foreign School Society*. Die Errichtung dieser Gesellschaft veranlaßte 1811 die Gründung der auf staatskirchlichem Boden stehenden, nach Bells Grundsätzen wirkenden *National Society*. Auf Robert Owens Anregung wird 1824 durch Samuel Wilderspin die *London Infant Society* ins Leben gerufen, welche die Kleinkindererziehung zu einer allgemeinen englischen Angelegenheit macht. 1827 wird durch Brougham die *Society for the Diffusion of useful Knowledge* gegründet. Durch Herausgabe von belehrenden Zeitschriften suchte sie die Bildung des Volkes zu heben, das Penny Magazin erreichte zeitweilig eine Auflage von 120 000 und hat mitgeholfen, das Bildungsstreben unter den Armen zu erwecken. 1847 veranlassen Dr. Hooks Schriften die Bildung der *National-Public-School Society*, welche für weltliche Staatsschule eintritt, während zu gleicher Zeit die in Manchester und Salford gegründeten *Committees* für städtische Verwaltung der Volksschulen eintreten. So zeigt sich in den Gründungen der vielen Schulgesellschaften in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts wieder deutlich die Eigenart englischer Erziehungsentwicklung; das Erziehungsgesetz von 1870 stellt in der Tat eigentlich nur die staatliche Sanktionierung des durch die Gesellschaften im englischen Volke erweckten Erzieherwillens dar.

Verdienste einiger Individualisten.

Auch der Verdienste einzelner erzieherischer Enthusiasten um Erweckung des allgemeinen Erziehungswillens muß gedacht werden. Obwohl die Utilitaristen mit ihrem Führer *Jeremy Bentham* jedwede staatliche Einmischung in Erziehungsfragen radikal ablehnten, so waren sie doch alle wie *John Stuart Mill* von der Notwendigkeit der Erziehung des Menschengeschlechtes überzeugt. Dagegen traten die sozial fühlenden Männer Englands meist für irgendeine staatliche Organisation der Erziehung ein. *The best governed state will be that which possesses the best national system of education*, rief *Robert Owen*, der Lehrer von New Lanark, den englischen Regierenden zu. *Thomas Carlyle* hämmerte die Verpflichtung zur Erziehung in die Herzen der Arbeitgeber; *William Lovett*¹ erweckte das Inter-

¹ An address to the Working Classes on the Subject of Education 1837.

esse an Erziehung unter den englischen Arbeitern. Ein Lichfield, Kingsley, Hughes, Furnivall, Maurice weihen ihre Arbeitskraft der Erziehung des armen Volkes, und Dickens und Disraelis Romane appellierten an Mitleid und Liebe zum Besten der Volkserziehung.

B. INNERE ENTWICKLUNG VON 1802—1870

Gesamtstruktur.

Die innere Entwicklung des englischen Elementarschulwesens in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts steht ganz unter dem Einfluß der Ideen *Bells* und *Lancasters*. Während auf dem Kontinent die Ideen Rousseaus und Pestalozzis in der Elementarschule eine praktische Vereinigung suchen, und man anfängt, in der Erziehung die Eigenentwicklung des Kindes zu beachten, sieht man in England in der Erziehung auch weiterhin durchaus das Übertragen des äußeren Kulturgutes auf das dem Wachs oder Ton gleiche kindliche Gemüt an; von irgendwelcher Beachtung der kindlichen Individualität ist keine Rede, die Hauptfrage der englischen Erzieher dieser Zeit lautet: „Wie präge ich den Kindern am besten, leichtesten — und billigsten — für sie und mich — die nötigen, für das Leben *nützlichen* Kenntnisse ein? Es ist geradezu überraschend, wie wenig Einfluß Rousseau und Pestalozzi auf die englische Erziehung ausgeübt haben.

Rousseau.

Rousseau fand zwar zunächst einige Bewunderer in England, wie z. B. die Edgeworths, und der ganz unenglisch überschwengliche Autor von Sandford and Merton, Thomas Day (1748—1789) tat sogar den Ausspruch, daß, wenn alle Bücher der Welt zerstört würden, er als zweites Buch neben der Bibel *Rousseaus Emile* gerettet wünschte¹; aber die Erfahrungen, welche Edgeworth mit Rousseauscher Erziehung an seinem eignen Sohne machte², führten selbst diesen Enthusiasten zur Ablehnung der Rousseauschen Lehren. Die meisten englischen Erzieher wußten mit den Ideen Rousseaus einfach nichts anzufangen, sie erkannten wie *Rudolf Quick: It would be difficult to find a man less like English than Rousseau*³, und standen Rousseaus *Emile* einfach ratlos gegenüber.

Pestalozzi.

Fast ebenso erging es dem *distressing type of the Germans*

¹ Vgl. Educational Outlook, Okt. 1924.

² Edgeworth faßte alle Lehren Rousseaus wörtlich auf, er ließ seinen Sohn in einer richtigen Einöde erziehen, das Resultat dieser Erziehung erweckte den Abscheu Rousseaus ebensowohl wie den aller guten Engländer.

³ Quick, Essays on Educational Reformers, p.173; auch Leslie Stephens, The English Utilitarians, Vol. II, p.139.

(Quick) *Heinrich Pestalozzi*. Zwar weilten Robert Owen als auch Sir James Kay-Shuttleworth 1819 längere Zeit in Ifferten, zwar errichtet Dr. *Majo* zuerst in Epsom, später in Cheam eine Schule nach Pestalozzis Grundsätzen und sucht durch sein Buch *Lessons on Objects* (1830) die englischen Elementarlehrer mit dem Pestalozzischen Anschauungsunterricht vertraut zu machen, aber weder seine Bemühungen und Bücher, noch die Bücher und Übersetzungen von *J. P. Greaves* (*Letters on Early Education* 1818, *Lienhard und Gertrud*, 1825 übersetzt) vermögen die englischen Elementarlehrer für den Schweizer Pädagogen zu begeistern. Vergeblich sind die eifrigen Bemühungen des Sachsen Joh. Heinrich Ackermann, nach den Freiheitskriegen 1813—15 Bell und Lancaster, die beiden Reformer des englischen Elementarunterrichts, für Pestalozzis Ideen zu interessieren.¹ Für die Engländer blieb Pestalozzi der *idealistic dreamer*, und Quicks Behauptung: *We English have organized our elementary education in total ignorance of Pestalozzi*, entspricht ganz der Wirklichkeit. Sir Michael Sadler führte bei der Jahrhundertfeier am 17. Februar 1927 aus, daß die Engländer Pestalozzi erst durch Spencer kennengelernt hätten; das mag sein, aber verstanden haben sie Pestalozzi auch über Spencer nicht und werden ihn nie verstehen.

Fellenberg.

Etwas mehr Verstehen fand *Emanuel Fellenberg* „*the practical man*“ in England. William Allan und Lady Byron errichten in Eating eine *industrial school* nach Fellenbergs Grundsätzen. Robert Owen ließ seine eignen Söhne in Hofwyl erziehen, und auch in den Schriften der Führer der Chartisten, Lovett und Collins, sind Fellenbergs Ideen zu erkennen. Trotzdem war auch Fellenbergs Einfluß in England nicht groß; der Einfluß von Bell und Lancaster war so gewaltig, daß die Ideen aller ausländischen Erzieher keinen Raum in England fanden.

Andrew Bell und Joseph Lancaster, die Organisatoren der englischen Elementarerziehung.

Als die eigentlichen Organisatoren der englischen Elementarerziehung sind unstreitig *Andrew Bell* (1753—1832) und *Joseph Lancaster* (1778—1838) anzusehen. Beide erkannten, daß die wahre Ursache des Tiefstandes der englischen Elementarbildung in dem *Mangel an Lehrkräften* zu suchen sei, und diesem Mangel abzuhelfen, ohne große Ausgaben zu erfordern, war der Sinn ihres *Monitorial Systems* (Helfersystems). Der eigentliche Begründer des Systems war Andrew Bell, der als Leiter des Waisenhauses zu Madras in

¹ Vgl. K. Barth, *Der Lützower und Pestalozzianer Wilhelm Heinrich Ackermann*, Leipzig 1913, 47—54.

Indien aus Mangel an geschulten Lehrkräften zur Beschäftigung von Knabenhelfern gezwungen worden war (*Madras System*). Nach seiner Rückkehr nach England veröffentlichte er die Erfahrungen, die er dabei gemacht hatte, in einer Schrift (1792): *An Experiment in Education, made at the Male Asylum of Madras, suggesting a System by which a School or Family may teach itself under the superintendance of the Master or Parent*. Zunächst erregte Bells Schrift nicht sehr großes Aufsehen, doch fand sein System sofort Aufnahme in einigen Sonntagsschulen.

Erst durch das etwas marktschreierische Eintreten des Quäkers Joseph Lancaster für das Monitorialsystem wurde die allgemeine Aufmerksamkeit der englischen Erzieher erweckt. Lancaster war offensichtlich von Bells Ideen angeregt worden, wenn er dies auch später abzuleugnen suchte. Lancasters Schlagwort: „Ein Lehrer für tausend Kinder“, welches er in seinem Schriftchen: *Improvements in education as it respects the industrious classes* (1803) verkündete, hatte allerdings etwas Bestechendes für alle Regierungen und Steuerzahler, und dem englischen Erzieher, der unter dem Mangel der Lehrkräfte litt, erschien bei der Überzeugung, daß aller Unterricht ein bloßes Übertragen der äußeren Kulturgüter auf das Kind sei, ein solches mechanisches Helfersystem durchaus möglich. Man kennt zwar in Deutschland genügend den Begriff „Monitorial System“, fragt sich aber nur selten, wie es in der Praxis ermöglicht wurde, daß ein Lehrer 400 und noch mehr Kinder erfolgreich unterrichten konnte. Eine klare Vorstellung erhält man nur, wenn man die Einrichtung der Monitorialschulen genau kennt.

Einrichtung der Monitorialschulen nach Bell und Lancaster.

In den nach Bells Angaben gewöhnlich für 400 Kinder eingerichteten Schulräumen standen die Bänke in drei Reihen rings an den Wänden entlang, so daß die Kinder beim Sitzen die Wand ansahen. Die Fenster waren hoch oben nahe der Decke angebracht. Den Unterricht empfangen die Kinder, in der von allem Schulgerät freien Mitte der Schulhalle stehend, zunächst durch den Lehrer. Nachdem die gemeinsame Unterweisung beendet war, riefen die in Sonderstunden vorher instruierten Monitors ihre Gruppen (rund 40 Schüler) zu sich in die für jeden durch Kreide abgegrenzten Quadrate des Mittelraums; und suchten — ähnlich wie noch jetzt die Helfer in Kindergottesdiensten — den Vortrag des Lehrers durch Fragen zu erklären und zu befestigen. Nur zu den schriftlichen Arbeiten durften sich die Kinder setzen.

Nach Lancasters Schulplan hatten die Schulzimmer ein etwas anderes Aussehen. Die Bänke standen da in der Mitte und die sehr breiten Gänge ringsum boten Raum für die von den Monitors zu

unterrichtenden Abteilungen (*drafts*); welche auch durch Kreidestriche voneinander abgegrenzt waren. Bei Lancaster waren die Abteilungen nur 10—12 Schüler stark, auch erwählte Lancaster für jedes Lehrfach besondere Monitors. Der gesamte Unterricht wurde auch bei Lancaster stehend erteilt, nur zu schriftlichen Arbeiten durften sich die Schüler setzen.

Lehrplan und Unterricht in den Monitorialschulen.

Beide, sowohl Bell als auch Lancaster, haben den Lehrplan der englischen Elementarschule nicht bereichert; der Unterricht erstreckte sich bei beiden nur auf Lesen, Schreiben und Rechnen. Beide verwarfen für das *Lesen* Lesebücher, sondern verwendeten Lesetafeln, welche an der Wand hingen¹ und von den Monitors erklärt wurden. Lancaster war ein Anhänger der *Schreibmethode*. Das Lesen begann mit dem *Erlernen des Alphabets*, die Buchstaben wurden groß von den Kindern in Sand gemalt. Dann wurden einsilbige Wörter gelesen und auf die Schiefertafel geschrieben, und so in steter Steigerung schließlich sieben- und mehrsilbige Wörter. Nur in den letzten drei Klassen schrieben die Kinder mit Tinte auf Papier, in allen anderen Klassen benutzten die Kinder in allen Fächern stets die Schiefertafel. Später verwendete man in einigen Schulen auch nach den Lesetafeln *Sarah Trimmers Charity School Spelling Book*. Man unterschied scharf zwischen: *Spelling on book* = buchstabieren an Hand des Buches und *Spelling off book* = buchstabieren aus dem Gedächtnis. Da in Bells Schulen die *Bibel* als das einzige erlaubte Lehrbuch angesehen wurde, so lernte man vielfach selbst das Alphabet mit biblischen Reimen illustriert, z. B.:

- A = is an angel, who praises God,
- B = is for Bible, God's most holy word,
- C = is for Church, where the righteous resort,
- D = is for the Devil, who wishes our heart, etc.

Irgendwelche Aufsatzübungen wurden weder in Bells noch Lancasters Schulen gepflegt.

Das *Rechnen* war ein Arbeiten mit *Ziffern ohne Vorstellungen*. Über die vier Grundrechnungsarten kam man meist nicht hinaus, nur in der letzten Klasse wurde hin und wieder etwas *Regula de tri* gelehrt. Da in vielen Schulen beider Gesellschaften die *Bibel* das einzig erlaubte Lehrbuch war, so sah man sich gezwungen, alle angewandten Aufgaben aus der *Bibel* zu entnehmen, was zu Aufgaben führte wie diese: Das Evangelium Lukas hat 24 Kapitel, die Apostelgeschichte 28, welches ist der Unterschied? Oder: Jesus

¹ In Bells Schulen an Pfosten hinter den Bänken. Abbildungen der Schulräume siehe Birchenough, p. 284.

zeigte sich seinen Jüngern vierzig Tage nach seiner Passion. Wie viele Wochen konnten die Jünger ihn sehen? Der schroffe Puritanismus des 17. Jahrhunderts erlebte in diesen Monitorialschulen eine eigenartige Auferstehung.

Religiöse Unterweisung und sittliche Erziehung.

In Bells Schulen der National Society fand ein planmäßiger *konfessioneller Religionsunterricht* statt. In Lancasters Schulen, die Lancaster auf *general Christian principles* aufbauen wollte, wurde zwar auch die Bibel regelmäßig gelesen, doch mußten sich die Lehrer aller Erklärungen enthalten. Wozu dies oft führte, ersehen wir aus der Antwort eines Kindes auf die Frage eines Inspektors 1855: *What is my duty towards God?* Die Antwort lautete:

My duty toads God is to bleed in Him, to fering and to loaf withold your arts, withold my mine, withold my sold, and with my sernth, to wirchp and give thanks, to put my old trash on Him, to call upon Him, to onner His old name and His world, and to save Him truly all the days of my life's end.¹

Viel religiöses Verständnis scheint bei solch farblosem Bibellesen nicht erweckt worden zu sein.

Beide, Bell sowohl als auch Lancaster, erwarteten alles Heil für sittliche Erziehung eben aus der Organisation. Besonders das Amt des Monitors sollte sehr erziehlich wirken, *to place boys in positions of trust and so endeavour to awaken a feeling of personal responsibility*. Sicherlich wurden in vielen Knaben durch das übertragene Amt viele gute Eigenschaften entfaltet, wir hören geradezu enthusiastische Urteile darüber²; aber die stete Appellation an den Ehrgeiz der Kinder, wie sie besonders in Lancasters Schulen Gewohnheit war, barg auch viele Gefahren in sich. Lancaster baute ein an *Basedow* erinnerndes *Meritensystem* auf; allstündlich erfolgten Versetzungen, jede gute Antwort wurde angemerkt, fleißige Kinder wurden Mitglieder des Order of Merit, die besten erhielten silberne Medaillen; schlechten Kindern wurden dagegen schimpfliche Dinge angehängt, auch zwei bis sechs Verbrecher zusammengebunden am Halse und rückwärts durch die Schule geführt. Mit Recht griff später Mrs. Trimmers dieses ausgeartete Meritensystem Lancasters heftig an.

Konfessionelle Angriffe.

Die ersten Angriffe auf das Monitorialsystem erfolgten aus dem Lager der Staatskirchler wegen religiöser Bedenken; die Führerin

¹ Vgl. *A Century of Education, Being the Centenary History of the British and Foreign School Society 1808—1908* by. Binns, London 1908, p.177.

² Vgl. Binns, *A Century of Education*, a. a. O., p.18.

der Staatskirchler wurde die erwähnte *Mrs. Trimmer*. Sie konnte sich mit einem Unterricht *on general Christian principles* nicht zufrieden geben; sie verlangte ein festes Bekenntnis zur Staatskirche. In ihrer Zeitschrift *The Guardian of Education* griff sie Lancaster 1803 heftig an, und schließlich verband sie sich mit Bell.¹ Die Anhänger Lancasters schlossen sich 1810 in der *British and Foreign Society* zusammen, die Verehrer Bells 1811 in der *National Society*. Der das ganze Jahrhundert hin und her wogende Streit um *undenominational* und *denominational schools* hatte damit begonnen.

Verdienste der Schulgesellschaften.

Das Verdienst der beiden Erziehungsgesellschaften um die Erziehung des Volkes ist groß, bis 1860 haben rund 60 % der englischen Kinder ihre Erziehung in den Elementarschulen beider Vereinigungen erhalten, das soll ihnen unvergessen bleiben.

Schattenseiten des Monitorialsystems.

Daß die Erziehung in den Monitorialschulen keine ideale Erziehung darstellen konnte, ist klar. Der von Lancaster aufgestellte Grundsatz: *Any boy who can read can teach* konnte überhaupt nur in einer Zeit Anerkennung finden, in welcher man von einer Individualität des Zöglings nichts wußte, allen Unterricht lediglich als Übertragung von Wissen ansah, und über alle erzieherischen Erwägungen die Billigkeit stellte. Aber wenn auch zunächst diese neue Erziehung in ganz Europa bestaunt und nachgeahmt wurde, die Schattenseiten eines solch *mechanischen Systems* konnten schließlich auch dem überzeugtesten Anhänger nicht verborgen bleiben. Die Klagen über *schlechte Disziplin, Tyrannei der Monitoren, Vernachlässigung der Schulen seitens der Schulmeister*, welche nur zu oft alle Arbeit ihren Monitoren überließen, über öde *Gedächtnispaukere*i und ärmliche Erziehungserfolge kehren immer wieder. In keiner englischen Schule ist zugleich die körperliche Ausbildung mehr vernachlässigt worden als in den Monitorialschulen. Sie waren eben mehr oder minder ein Notbehelf, hervorgewachsen aus dem Mangel an Lehrkräften und Mitteln, und jeder einsichtige Erzieher sah ein, daß dieses mechanische System durch eine andere Erziehung abgelöst werden müsse.

Verbesserungsversuche am Monitorialsystem.

Zuerst versucht man das infolge Mangels an Lehrkräften und Mitteln zunächst unentbehrlich erscheinende System zu verbessern. Lancasters Nachfolger² *Sir Francis Place* suchte durch *Erweiterung*

¹ Über die Auseinandersetzungen berichtet ausführlich *Adamson*, a. a. O., p. 249—254.

² *Lancaster* war ein etwas unruhiger Geist, er verließ bald England, um in Amerika seine Ideen zu verkündigen.

des Lehrplans einige Verbesserungen zu erreichen, aber er hatte keinen rechten Erfolg darin; auch sein Plan, das Monitorialsystem in die höheren Schulen einzuführen, erwies sich als verfehlt.

Gründlicher und tiefer war der Reformplan von *John Wood* in Edinburgh, welcher gegenüber dem Mechanismus der Monitorialschulen forderte, daß aller Unterricht von der *Erfahrung* auszugehen habe. Das Kind müsse vor allem verstehen, was es lerne; im Rechnen müsse das *Denken entwickelt* werden. Ganz verkehrt sei es, den Ehrgeiz des Kindes durch Prämien und Preise anzustacheln. Woods *Intellectual System* fand bei vielen verständigen Elementarlehrern Englands recht freundliche Aufnahme — jedoch war es eben im Monitorialsystem ganz unmöglich, den Mechanismus zu überwinden.

Sir James Philips-Kay Shuttleworth = the founder of English popular education.

Derjenige, welcher die Mängel der bestehenden Elementarerziehung am klarsten erkannte und zugleich das einzige Mittel zu ihrer Hebung fand, war *Dr. James Philips-Kay* (1808—1877). Mit Recht nennt das *Dictionary of National Biography* den späteren Sir James Kay-Shuttleworth *founder of English popular education*. Dr. Philips-Kay hatte nicht umsonst die deutschen Erziehungsverhältnisse in Preußen und Sachsen studiert, er hatte nicht ohne Gewinn Fellenbergs Anstalten in Hofwyl besucht. Dr. Philips-Kay erkannte gar bald, daß bei dem Massenunterricht in den Monitorialschulen keine gedeihliche Entwicklung der englischen Elementarschule möglich war. Er fühlte, daß Lancasters Behauptung: *Any boy who can read can teach* eine einzige große Lüge war, welche schließlich der englischen Elementarschule unabsehbares Elend bringen mußte; so wurde Kay-Shuttleworth der Vater der englischen Lehrerbildung.

Entwicklung der Lehrerbildung in England.

Wie war es bisher in England mit der *Ausbildung der Lehrer* bestellt gewesen? Die ersten Lehrer waren in England, wie überall in Europa, die *Geistlichen* gewesen, die innerhalb ihrer Ausbildung genügend Anleitung für ihre künftige Lehrtätigkeit erhielten, eine Ausbildung, die im Mittelalter, wo man von einer Individualität noch nichts wußte, als durchaus genügend anzusehen war. Nach dem Black Death tauchte infolge des Mangels an Lehrern zum ersten Male ein Plan einer besonderen Lehrerausbildung auf, ohne daß man daran dachte, ihn zu verwirklichen.¹ *Richard Mulcaster* wurde um 1600 der erste warme Anwalt für *Elementarlehrausbildung*. *Why should not teachers be well provided for to continue their whole life in the schoole, as Divines, Lawyers, Physicans do in*

¹ Vgl. p.17.

*their several professions?*¹ hatte er seine Zeitgenossen gefragt, und sogar *Universitätsbildung* als allein angemessen für den Elementarlehrer gefordert, ohne daß er irgendein Echo dafür in England gefunden hatte. Nach *August Hermann Franckes* Vorbild hatte man um 1700 in der S.P.C.K. wieder einen Plan zur Einrichtung von *training schools for masters and mistresses* erwogen, Robert Nelson hatte 1715 zur Gründung von Seminaren aufgerufen, später Mrs. Trimmers auf diese Notwendigkeit hingewiesen — doch waren alle diese Pläne in Vergessenheit versunken.

Als erster praktischer Versuch einer Lehrerausbildung in England ist *Lancasters Schule in Borough Road* und *Bells Central School in Baldwin's Garden* (1810—17) anzusehen, welche beide jedoch mehr der Unterweisung ausländischer Erzieher im Monitorialsystem dienten als der Heranbildung englischer Elementarlehrer.² Erst Pestalozzis und Fellenbergs Ideen überzeugten einzelne englische Erzieher von der unbedingten Notwendigkeit einer besonderen Lehrerausbildung. *Samuel Wilderpin* forderte für die *Infant teachers* (Kleinkinderlehrer) eine besondere Ausbildung, für welche er sechs Wochen als hinreichend ansah. 1836 wurde von der *Home and Colonial Society* eine *Central model school* errichtet, in welcher die Ausbildung eines *Infant teachers* zwölf Wochen dauerte.

David Stow in Glasgow.

Gediegener war schon die Ausbildung, welche *David Stow* (1763 bis 1864) in seinem 1837 errichteten *Glasgow Normal Seminary* den zukünftigen Lehrern zu geben sich bestrebte. Stow hatte ganz richtig die doppelte Aufgabe, welche eine rechte Lehrerbildung nötig macht, erkannt. Er wollte 1. den Lehramtskandidaten ein allgemeines Wissen beibringen (*to convey general knowledge to the candidates*), 2. sie mit den Grundsätzen der Methode durch Theorie und Praxis vertraut machen (*to make them acquainted with the principles upon which the method of instructions were based, at the same time giving them practice in the putting these principles into execution, first in a small school, and then from time to time in a large school.*³ Ein Ausbildungskursus sollte bei 40 Wochenstunden (16 für Wissenschaft, 8 Hospitieren in Schulen, 11 für praktische Lehrübungen) 18 Monate dauern. Später, als Stow das Unzulängliche der Zeit bei dem Lehrplane erkannte, wollte er zwei Jahre für die wissenschaftliche Ausbildung und nachher ein Jahr für praktisch-pädagogische Schulung verwendet wissen.

¹ Vgl. *Positions ed. Quick*, p. 248.

² Es handelte sich hauptsächlich um russische Lehrer, welche Alexander III. zu Bell und Lancaster sandte.

³ Vgl. *Birchenough a. a. O.*, p. 423.

Kay-Shuttleworths Plan für Lehrerbildung.

Kay-Shuttleworths Vorbild bei Einrichtung des berühmten ersten englischen *Training Colleges in Battersea* 1840 waren die Lehrerbildungsanstalten der Schweiz. Er sagt selbst:

The Swiss schools appeared to be mostly free from this defect — to pay too great attention to instruction as distinct from education — and to them we have chiefly resorted as models for what we have done.¹

Für das Training-College in Battersea waren zunächst zwei verschiedene Kurse vorgesehen: einer für Knaben von 13 Jahren mit einer Ausbildung von fünf Jahren; ein zweiter für Leute von über 20 Jahren, für welche ein Kursus von einem Jahre als genügend angesehen wurde. Doch schon von 1843 an wurden nur noch Achtzehnjährige für einen zweijährigen Kursus aufgenommen. Der *Lehrplan* umfaßte Religion, Mathematik, Mechanik, Englisch, Geographie, Naturkunde und Pädagogik. Sehr viel Wert wurde auf *practical training* in Gärtnerei, Landarbeit, selbst Hausbau gelegt. In der benachbarten Schule fanden die *Lehrproben* statt. Wie in den deutschen Seminaren dieser Zeit war das Leben der Zöglinge in Battersea-College streng geregelt, einfach, fast hart *the paramount duty of maturing a patient spirit to meet the privations of the life of a teacher of the poor.*² Damit ist die englische Einstellung bei Einrichtung der ersten Lehrerbildungsanstalten klar ausgedrückt: man wollte Armenlehrer heranbilden, eine Absicht, die bis gegen 1880 in der englischen Allgemeinheit herrschend blieb.

Von 1840 an wurde nach Kay-Shuttleworths Vorbild die Errichtung von Lehrerseminaren von allen Erziehungsgesellschaften eifrig in Angriff genommen. Da aber die Besoldung der Lehrer im Vergleich zu anderen Berufen überaus gering blieb, oft die eines gewöhnlichen Landarbeiters kaum überstieg, so war der Andrang zu den Anstalten überaus gering, und die Regierung sah sich daher genötigt, auf das vor Einführung des Monitorialsystems allgemein übliche Schulgehilfensystem zurückzugreifen.

Das Schulgehilfensystem.

1846 wurde jeder Schule zur Pflicht gemacht, einen begabten Schüler nach dem Schulbesuch als *Schulgehilfen* auszubilden. Der Elementarlehrer, welcher den Knaben unterwies, bekam jährlich 5 £, während dem Schulgehilfen die Möglichkeit geboten wurde, sich nach drei- bis fünfjähriger Tätigkeit um die neuausgesetzten *Queen's*

¹ Vgl. Kay-Shuttleworth, *Four Periods of Public Education* 1862, p. 368.

² Vgl. Kay-Shuttleworth, a. a. O., p. 404.

Scholarships zu bewerben, welche ihm freien zwei- oder dreijährigen Besuch eines Training-Colleges sicherte, so daß er auf diese Weise ein *Certificated Teacher* werden konnte, deren Einkommen, außer freier Wohnung, durch Regierungsbeihilfe auf rund 90 £ festgelegt wurde, und denen außerdem bei treuem Dienste eine kleine Pension in Aussicht gestellt wurde. Das Schulgehilfensystem blieb für Jahrzehnte charakteristisch für die englische Elementarschule, noch *Matthew Arnold* nennt es *the sinews of English primary instruction*. Langsam sank durch diese neue Einrichtung die Zahl der *pupil teachers*, während das Verhältnis der letzteren zu den *trained teachers* 1851 noch wie 5:1 war, war 1856 das Verhältnis wie $2\frac{1}{2}$:1, und 1859 fast wie 1:3.

Schattenseiten der Seminarbildung.

Jedoch war die Ausbildung in den Training-Colleges keineswegs immer ideal; man legte meist zu viel Wert auf das Wissen, man suchte sichtlich Einrichtungen und Lehrplan nach den alten Public-Schools zu formen, überall wurde Lateinisch und Griechisch verlangt, dagegen die praktisch-pädagogische Ausbildung arg vernachlässigt. Diesem Übelstande wollte Dr. Temple abhelfen, er wünschte, daß 1. überall eine *Musterschule*, wo erfahrene Lehrer den Zöglingen zeigen konnten, wie man unterrichtete, 2. eine *Übungsschule*, wo die angehenden Lehrer ihre Lehrfertigkeit erproben konnten, eingerichtet würde. So wurde durch Dr. Temples Bemühungen in der Tat vieles gebessert. 1860 gab es in England schon 38 Training-Colleges. Der *Revised Code* von 1861, welcher in mancher Hinsicht ein kleines englisches Gegenstück zu Stiehls Regulativen darstellt, durchbrach diese erfreuliche Entwicklung etwas, indem durch ihn die drei R.s (*Reading, (w)riting, (A)rithmetics*) als allein wesentliche Fächer der Elementarschule hingestellt wurden, und die Möglichkeit einer besonderen Erziehungswissenschaft verneint ward.¹

Kay-Shuttleworths erzieherische Ansichten.

Kay-Shuttleworth erkannte, daß der durch das Monitorialsystem überall eingeführte Massenunterricht keine erzieherischen Erfolge ermöglichen ließ. So trat Kay-Shuttleworth ein für den *Klassenunterricht* mit Klassen von höchstens 45 Schülern. Die Durchführung des Klassensystems bereitete allerdings unvorhergesehene Schwierigkeiten infolge der nach dem Bell-Lancasterschen System erbauten viel zu großen Hallenschulräume; man half sich zunächst,

¹ Das Standardwerk über die Entwicklung der Lehrerausbildung verdanken wir Lance G. E. Jones: *The Training of Teachers in England and Wales*, Oxford 1924, welches der Verfasser seinen Ausführungen zugrunde gelegt hat.

indem man die großen Schulräume einfach durch Vorhänge in einzelne Klassenräume teilte. In der Methode empfahl Kay-Shuttleworth den Weg vom *Einzelnen zum Ganzen* und betonte *Anschauung* und *Selbsttätigkeit*. Pestalozzis Ideen lassen sich in diesen Forderungen klar erkennen. Englische Eigenart zeigt Kay-Shuttleworth in seinem Eintreten für *körperliche Übungen* und *Spielpflege* während der Freizeiten. Die religiösen Schwierigkeiten glaubte Kay-Shuttleworth durch *Ausschalten jedweder konfessionellen Beeinflussung* im Religionsunterricht lösen zu können, eine Lösung, die natürlich weder bei den Staatskirchlern noch bei den Nonconfirmists Beifall fand.

Robert Owens Schule in New-Lanark.

Eigne Wege ging *Robert Owen* (1781—1858) in seinen bekannten Schulen in *New-Lanark*. Über seiner Erziehung stand der Gedanke des Sozialismus. Er wollte vor allem Brüderlichkeit (*brotherliness*) pflegen; so verwarf er alle Strafen und Belohnungen in seiner für Kinder von sechs bis acht Jahren bestimmten *upper school*. Auch Owen verzichtete ganz auf Monitoren. Durch anschauliche Lehrmethoden und Betonung der Selbsttätigkeit suchte er das Interesse der Kinder zu erwecken. Außer in den drei R.s (*reading, writing, (a)rithmetics*) unterwies er die Kinder in Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Singen, Tanzen, Nähen. Die körperliche Ertüchtigung fand Pflege in den streng militärisch geordneten *cadet-corps*. Owen suchte in seiner Erziehung auch der Individualität der Kinder gerecht zu werden und legte viel Wert auf Anschauungsunterricht. Der Arbeiterfreund von New Lanark war nicht umsonst in Iferten und Hofwyl gewesen.¹

Samuel Wilderspin, der Vater der englischen Kleinkinderschulen.

Der Begründer der für England noch heute charakteristischen Kleinkindererziehung (*Infant teaching*) war *Samuel Wilderspin* († 1866), der Londoner Superintendent und der erste Vorsitzende der auf seine Anregung gegründeten *London Infant School Society*. Gewiß, es hatte schon Brougham vor ihm in Brewer Green, Westminster, eine Infant-School eingerichtet, gewiß waren schon seit zwei Jahrhunderten eine Anzahl der Dame-Schools richtige Kleinkinderschulen gewesen, aber rechten Inhalt und rechte Einrichtung empfangen die englischen Kleinkinderschulen erst durch Wilderspin, diesem englischen Fröbel. *Combe* sagt von ihm (a. a. O., p. 655): *He was in Infant teaching and training, what Raphael was in Painting, and Shakespeare in Poetry, a heaven-born genius*. In der Tat kommt

¹ Vgl. Helene Simon, Robert Owen, sein Leben und seine Bedeutung, Jena 1905.

Wilderspin unter allen englischen Erziehern einem Pestalozzi oder Fröbel entschieden am nächsten. Wie diese leiteten Wilderspin hohe Ideale und eine große Liebe zu den Kleinen. Er trat ein für gründlichen Anschauungsunterricht, er wußte, daß Heiterkeit der Himmel ist, unter dem alles gedeiht, und seine berühmte *Infant-School in Spitalfield* zu London zeugt von seiner großen Einsicht und Liebe als Erzieher.¹ Wie Owen, von dem er manche Anregung erfahren hatte, erkannte Wilderspin den Grundsatz der Individualität an. *The children's dispositions and tempers are as various as their faces, no two are like.* Wohl verwendete Wilderspin auch Monitoren, aber sie hatten nur auf die äußere Ordnung zu achten. In den Klassenzimmern seiner Schule standen die Bänke rings an den Wänden, in der Mitte blieb Raum für das Spielen. Fürs Zimmer wurden allerhand Beschäftigungsspiele den Kindern gelehrt, besonders fanden Baukästen sehr viel Verwendung. Wenn das Wetter es aber irgendwie erlaubte, so traten an Stelle der Zimmerspiele, in echt englischer Eigenart, körperliche Spiele auf den die Schule umgebenden großen Spielplätzen. Auch Spielgeräte waren vorhanden, und es wird erzählt, daß die Kleinen den Rundlauf ganz besonders liebten. In dem Schulgarten hatte jedes Kind ein eignes kleines Beet zu betreuen. Wie Lancaster suchte Wilderspin durch kleine Belohnungen den Ehrgeiz der Kinder zu wecken. Die körperliche Züchtigung behielt er jedoch als „unentbehrlich“ bei.² Wilderspin war selbst eine durchaus religiöse Natur, seine ganze Erziehung daher aufs Religiöse gestimmt (p. 121 ff.), ohne jedoch aufdringlich frömmelnd zu sein. Zur moralischen Belehrung lehrte Wilderspin die Kinder gern Verschen, wie z. B.:

A little wine within.
 oft cheers the mind that's sad,
 But too much brandy, rum, or gin,
 No doubt is very bad.

Solche Verslein verwendete Wilderspin übrigens auch gern zum Einprägen sonstiger nützlicher Kenntnisse. Elyots Meinung, daß die Poesie die Sprache der Kindheit sei, huldigte auch Wilderspin; *der Vater der englischen Kleinkinderschulen.*

Wilderspin kann als ein Vorläufer von Friedrich Fröbel angesehen werden; sicherlich hat Wilderspin die Wege geebnet für den begeisterten Empfang, den Fröbel später in England erfuhr.

¹ Alle Angaben nach: Samuel Wilderspin, *On the Importance of Educating the Infant Children of the Poor*, London 1823.

² Wilderspin, a. a. O., p. 58: *I must confess that I have never been able to find out a method to manage two hundred children without punishment.*

David Stows Kleinkinderschule in Schottland.

In Schottland wurde *David Stow* (1793—1864) der Apostel der Kleinkindererziehung. In *Glasgow* eröffnete er 1827 seine *Infant-School* nach dem *Bible Training System*. Stow suchte in seiner Schule die Verhältnisse der häuslichen Erziehung möglichst anzugleichen. Er sah in der durch den gegenseitigen Umgang angeregten Handlung das beste Mittel zu sittlicher Förderung. Das Gemeinschaftsgefühl suchte er auch durch Chorsprechen zu stärken. Den Spielplatz betrachtete er als *the uncovered school* und als unentbehrlich für die Erziehung der Kinder.

Samuel Wilderspin und David Stow sind die Väter der in England so ausgeprägten Kleinkinderschulung und zugleich auch die Bahnbrecher für Fröbels Kindergartenidee.

XIX. DIE ENGLISCHE ELEMENTARERZIEHUNG VON 1870—1902

A. ÄUSSERE ENTWICKLUNG

Erziehliche Verhältnisse um 1870.

Trotzdem durch den *Revised Code* von 1861 sozusagen Prämien auf regelmäßigen Schulbesuch ausgeworfen worden waren, und trotzdem die Zahl der ausgebildeten Lehrkräfte durch Kay-Shuttleworths Bemühungen beträchtlich gestiegen war, waren die Elementarschulverhältnisse in England gegen Ende der sechziger Jahre keineswegs befriedigend. Die rapide Entwicklung Englands zum Industriestaat und das rasche *Anwachsen der Arbeiterbevölkerung* erforderten eben eine raschere Förderung der erziehlichen Verhältnisse, als sie durch die bisher in England übliche private Initiative mit staatlicher Unterstützung möglich war. So war die Zahl der Kinder, welche das süße Nichtstun einem regelmäßigen Schulbesuche vorzogen, und die Zahl der Eltern, welche aus Eigennutz oder religiöser Überzeugung ihre Kinder von der Schule fern hielten, erschreckend groß. *Matthew Arnold* schätzte diese *schoolless multitude* auf rund zwei Millionen Kinder, das heißt, also beinahe so viel, wie die Schule besuchten. Als Ursachen für die unhaltbaren Zustände sah man an:

1. die zu geringe Zahl der Elementarschulen,
2. den schlechten Zustand vieler Schulen,
3. die religiösen Verschiedenheiten.

Wie die *erste Reformbill* von 1832 viele erzieherische Reformen im Gefolge hatte, so eröffnete 1867 die *zweite Reformbill* den Reigen zu neuen erzieherischen Reformen. Indem man nämlich den gelernten Arbeitern der Industriestädte das *aktive Wahlrecht* verlieh, übernahm man zugleich auch die unausgesprochene Verpflichtung, für die Erziehung dieser Arbeiter zu sorgen. Von nun an geht die *Entwicklung der Industrie* und die *Entwicklung der Erziehung* in England deutlich parallel. Fast jedwedes neue Industriegesetz hat neue erziehliche Verordnungen zur Folge, und es wäre eine dankenswerte

Aufgabe, einmal die Parallelität beider Gebiete zu verfolgen.¹ Natürlich gab es stets Widerstände zu überwinden, was am ehesten dann gelang, wenn äußere Umstände der englischen Allgemeinheit die Notwendigkeit erzieherischer Maßnahmen recht augenfällig machten. Ein solcher Umstand war 1870 das unerwartete Emporstreigen Preußens, das allgemein der guten allgemeinen Erziehung zugeschrieben wurde.

Das Schulgesetz von 1870.

So gewannen die Freunde der allgemeinen Erziehung in England 1870 die Oberhand, und es war schließlich *W. E. Forster* unter Gladstones Ministerschaft möglich, im Parlament seinen Plan für *allgemeine* Elementarerziehung durchzusetzen. Die Hauptschwierigkeit, welche man hierbei zu überwinden hatte, war die Lösung der religiösen Fragen. Man einigte sich schließlich darauf, daß erstens den Eltern freistehen solle, die Kinder vom Religionsunterricht fernzuhalten (*Conscience Clause*), zum andern, daß kein konfessioneller Religionsunterricht erteilt werden solle (*no religious catechisme or religious formulary distinctive of any particular denomination shall be taught in the schools* = *Cowper Temple Clause*). Disraeli war es, der sofort behauptete, daß diese Lösung die Eltern nicht befriedigen werde.

Die Hauptabsicht des Forsterschen Schulgesetzes war, genügend Elementarschulen zu schaffen, um den Eltern jedwede Entschuldigung fürs Fernhalten ihrer Kinder zu entziehen; man scheute sich noch immer, einen direkten Zwang auszuüben. So stellte auch das *Forstersche Elementarschulgesetz* einen für englische Gesetzgebung so charakteristischen Kompromiß dar: es sanktionierte das *Voluntary system* und verstaatlichte dieses zugleich durch die nun gesetzliche staatliche Unterstützung und Aufsicht und durch die Errichtung der *Local School Boards* = Ortsschulverwaltungen. Das Forstersche Gesetz war ein großer Fortschritt auf schulpolitischem Gebiete: Der Staat erkannte es fortan als seine gesetzliche Pflicht, für Elementarbildung zu sorgen und zugleich die Aufsicht darüber zu übernehmen. Der Anfang zu einer staatlichen Organisation der englischen Elementarbildung war damit gemacht.

Weitere staatliche Elementarschulgesetze.

Unauffhaltsam schritt nun die Entwicklung weiter fort. 1876 wurde durch den *Lord Sandon's Act* die berufliche Beschäftigung aller Kinder unter zehn Jahren gesetzlich untersagt, und die Beschäftigung

¹ Bis 1850 ist diese Untersuchung durchgeführt in A. Dobbs: *Education and Social Movements, 1700—1850*. London 1919.

von über zehn Jahre alten Kindern vom Vorzeigen eines Schulzeugnisses abhängig gemacht; der Schulbesuch also zwingend gefordert. Durch den *Mundella's Act* von 1880 wird schließlich der Schulzwang gesetzlich sanktioniert. Bis zum zwölften Lebensjahre hatte von nun an jedes englische Kind ohne Ausnahme die Schule zu besuchen.¹ Nun schreitet die staatliche Organisation ungehindert fort. 1890 wird das gesamte Elementarschulwesen der Inspektion *staatlicher Inspektoren* unterstellt. 1891 wird das Schulgeld für die ärmeren Eltern vom Staate übernommen, damit praktisch die gesamte Elementarerziehung für frei erklärt. 1893 wird die Erziehung gebrechlicher Kinder staatlich gesichert. Englands Elementarschulen entwickeln sich so unter staatlicher Organisation recht erfreulich bis zur Jahrhundertwende, wo diese Entwicklung durch die Errichtung des Ministeriums für Erziehung (*Board of Education*) 1900 eine vorläufige Krönung findet.²

B. INNERE ENTWICKLUNG 1870—1902

Allmähliche Erweiterung des Lehrplans.

Der Revised-Code von 1861 hatte zwar eine erfreuliche Klarheit über die bestehenden Erziehungsverhältnisse gegeben, die Payments by results hatten in der Tat manchen Elementarlehrer zu intensiverer Arbeit angespornt; aber im ganzen bedeutete der Revised-Code doch eine Reaktion in der Entwicklung der englischen Elementarschulen. Doch ließ, ebensowenig wie in Deutschland, die von der Zeit geforderte Entwicklung sich nicht aufhalten. Nach und nach wird der durch Lowe's Gesetz auf Lesen, Schreiben und Rechnen konzentrierte *Lehrplan* durch andere Fächer *erweitert*. Der 1871 erschienene Lehrplan gibt Raum für englische Sprache, ebenso für

¹ Zwei Jahre später (1882) wurde in Frankreich der Schulzwang gesetzlich gefordert.

² Der Verfasser hat die Entwicklung der staatlichen Organisation absichtlich kurz dargestellt, weil diese Entwicklung englischerseits sehr gute Darstellung gefunden hat. Das Standardwerk bleibt dafür: Balfour, *The Educational System of Great Britain and Ireland*, Oxford 1898. Eine wertvolle Ergänzung bildet dazu: Montmorency, *State Interventions in English Education*, Oxford 1902. Nur das Elementarschulwesen behandelt: Birchenough, *History of English Elementary Education*, London 1925, p.1—204. Kurz, aber gut orientiert Adamson, *A Short History of Education*, Cambridge 1922. In deutscher Sprache gibt über die Entwicklung der Organisation guten, klaren Aufschluß die Dissertation von Mary Gibson, *Die öffentliche Verwaltung des Schulwesens in England und Wales*, Jena 1909.

Algebra, Geometrie und Naturwissenschaften. Dazu wird die Einführung von Turnen und Singen befürwortet, und Lateinisch, Französisch und Deutsch als wahlfreie Fächer gestattet. Durch den Lehrplan von 1875 werden Grammatik, Geographie, Geschichte, und für die Mädchen Handarbeit als ordentliche Lehrfächer (*class-subjects*) anerkannt. 1880 kommen dazu Naturgeschichte, Chemie und für die Landschulen auch Landbaukunde. 1882 werden für den englischen Unterricht regelmäßige Aufsatzübungen, und dazu in den Oberklassen auch etwas Literatur gefordert; das Rechnen wird durch Prozent- und Zinsrechnen erweitert, und Zeichnen wird als Pflichtfach erklärt. Mit der endgültigen Abschaffung der *Payments by results* 1895 werden alle Fesseln zur inneren und äußeren Ausgestaltung der englischen Elementarschule gelöst. Der Lehrplan setzte um dieselbe Zeit als ordentliche Lehrfächer fest: Lesen, Schreiben, Rechnen, Aufsatz, Literatur, Arithmetik, Anschauungsunterricht, Naturkunde, Naturlehre, Geographie, Geschichte, Singen, Zeichnen, Gesundheitslehre, körperliche Übungen; für die Mädchen außerdem: Haushaltungskunde (*house wifery*), Kochen und Nähen. Man darf wohl sagen, daß der Lehrplan ebenso umfassend war wie der deutsche Elementarschullehrplan jener Jahre. Jedoch darf man nicht übersehen, daß der staatliche Lehrplan in England stets mehr als Anregung denn als Befehl angesehen worden ist, daß sich der einzelne englische Schulleiter keineswegs so sklavisch an den Lehrplan gebunden fühlte wie der deutsche Durchschnittsschuldirektor, und daß die so verschiedenartige Entwicklung der einzelnen Elementarschulen, je nachdem sie *Board* oder *Church-Schools* waren, eine große individuelle Verschiedenheit bedingten, die sich gegenüber der deutschen gleichmäßig uniformen Elementarschulbildungshöhe in recht ungleichartigen und teilweise auch wenig erfreulichen Erziehungsergebnissen auswirkte.

Vertiefung der Lehrerbildung.

Parallel mit der Erweiterung des Lehrplans in der englischen Elementarerziehung ging eine Vertiefung in den einzelnen Lehrfächern. Eine Vorbedingung dazu war eine bessere und *geordnetere Vorbildung der Lehrkräfte*, für welche man sich denn auch kräftig einsetzte. 1870 wurde in dem *Maria Grey Training College* das erste *Lehrerinnenseminar* errichtet, für welches man das Internatssystem von den Lehrerseminaren übernahm. Die Zahl der *pupil-teachers* wurde nun in demselben Verhältnis zurückgedrängt, wie die Zahl der *Training-Colleges* stieg. 1880 zählte man schon 41 *Training-Colleges* in England. Den *pupil-teachers*, deren Zahl infolge zu geringer Besoldung der Elementarlehrer immer noch hoch genug blieb,

wurde reichliche Gelegenheit zur Weiterbildung gegeben. Die verhältnismäßig geringe Besoldung brachte aber mit sich, daß die Zahl der männlichen Lehrkräfte in Englands Elementarschulen stets in starker Minderheit blieb gegenüber den weiblichen Lehrkräften.

Einführung besserer Lehrmethoden.

Mit der vertieften und erweiterten Ausbildung der Lehrer ging eine bessere *Ausgestaltung der Methode* Hand in Hand. Vor allem übten nun erst zwei deutsche Erzieher einen nachhaltigen Einfluß auf die englische Elementarerziehung aus: *Friedrich Fröbel* (1782 bis 1852) und *Friedrich Herbart* (1776—1841).

Fröbels Kindergartenidee in England.

Friedrich Fröbels Ideen hatte der gottbegnadete Kleinkinderlehrer Samuel Wilderspin prächtig die Bahn in England geebnet. Wilderspins und Owens Gedanken einer rechten Kleinkindererziehung erfuhren ja durch *Fröbels Kindergartenidee* eine einzigartige Vertiefung und Erweiterung. Als *Miss Praetorius* 1854 in London den ersten *Kindergarden* eröffnet hatte, breiteten sich die Kindergärten mit großer Schnelligkeit über ganz England aus. In keinem Lande der Erde, auch in Deutschland nicht, hat Fröbel freudigere Aufnahme gefunden als in England, dem alten Lande des Infant-teaching. Der Name keines anderen deutschen Erziehers ist in England so allgemein bekannt, wie der Name Fröbels. 1874 wird die *Froebel Society* gegründet, welche in Verbindung mit der *Junior School Association* dafür sorgt, daß Fröbels Gedanken lebendig bleiben unter Englands Lehrern. Im *Froebel Educational Institute* London¹ wird ein Ort zur *Ausbildung von Kindergärtnerinnen* geschaffen; auch einige Lehrerinnenseminare, so zuerst *Exeter High School* 1884 und *Cheltenham College* 1885, unter der rührigen Miss Beale widmen sich der Ausbildung von Kindergärtnerinnen. Als eine allgemeine Prüfungsbehörde wird die *National Froebel Union* in London eingerichtet; als vollwertige Bildungsanstalten für Kindergärtnerinnen werden zur Zeit neben dem Froebel-Institute auch *Bedford College* und *Maria Grey College* vom Unterrichtsministerium angesehen.² Zweifellos haben Fröbels Ideen auch die englische Elementarerziehung stark beeinflußt, die 1893 veröffentlichten *Instructions of Infants*, mit ihrer Forderung von größerer Selbsttätigkeit der Kinder mit direktem Hinweis auf *the Gifts of Froebel*

¹ Grove House, Roehampton Lane, G. W. 15.

² Über die Entwicklung der Kleinkindererziehung in England unterrichtet kurz: Winifred Hindshow, *Infant Schools: their History and Theory*, London 1904. Die von der Fröbel-Society herausgegebene Zeitschrift führt den Titel: *The Child Life*.

in den untersten Elementarklassen, stehen ganz im Ideenkreis Friedrich Fröbels.

Herbarts Einfluß auf die englische Elementarerziehung.¹

Auch Friedrich Herbart übte, nachdem die Felkins seine Werke übersetzt hatten, viel Einfluß auf die englische Elementarerziehung aus. Herbarts stark verstandesmäßige Einstellung erleichterte den englischen Elementarlehrern das Verständnis für seine Methode. Zugleich wurde durch *Herbarts Methode* in dem neuen Vielerlei der englischen Elementarschulfächer, welche einsichtige englische Erzieher mit Besorgnis sahen, die unbedingt nötige Konzentration und Korrelation ermöglicht. Allerdings führte die Übernahme von Herbarts Ideen zu einer neuen Überschätzung des Wissens, wie sie schon durch die *Payments by results* hervorgerufen worden war, in der englischen Elementarschule. Zweifellos ist Herbart derjenige deutsche Erzieher gewesen, der die Methode in den englischen Schulen am stärksten beeinflusst hat; alle vor 1900 erschienenen Methodiken Englands stehen unter diesem Einfluß, und in allen Fächern, von Schreiben und Lesen bis zur Geschichte und Geographie, ist die Methode bis zum Ausgang des Jahrhunderts stark von Herbart bestimmt gewesen.

Entwicklung des Handfertigkeitsunterrichts; Slöjdsystem.

Eine eigenartige Entwicklung hat der Handfertigkeitsunterricht in England durchgemacht. Schon 1846 wurde Handarbeitsunterricht für die Elementarschulen gefordert, jedoch durch den Revised-Code 1861 jeder Handfertigkeitsunterricht, außer dem Nadelarbeitsunterricht für Mädchen, aus der Schule gebannt. Durch Ruskin, Fröbel und besonders William Morris wurde das Interesse am Handfertigkeitsunterricht in England wieder erweckt. Einführung fand jedoch zunächst gegen 1882 der von *Cygnaeus* und *Salomon* vertretene Handwerksunterricht (*slöjd-system*), in welchem die Schüler besonders im Gebrauch der verschiedenen Werkzeuge geübt und so auf praktische Berufe vorbereitet wurden. Die Nachteile einer solchen, mit dem Unterricht in keiner Verbindung stehenden berufsmäßigen Ausbildung lagen klar auf der Hand. Jedoch erfreute sich das Slöjdsystem infolge der Einfachheit der ihm zugrundeliegenden Prinzipien und seines praktischen Charakters großer Beliebtheit in England, und es bestimmte lange Zeit den Handfertigkeitsunterricht in den englischen Schulen. Erst nach 1900 gelang es den Bemühungen von William Morris einerseits und William James und Professor Dewey andererseits, den handwerksmäßigen Unterricht etwas

¹ Vgl. p. 198.

einzudämmen zugunsten einer mehr künstlerischen Ausgestaltung und engeren Verbindung mit den anderen Fächern.

Entwicklung der körperlichen Erziehung.

Besondere Beachtung verdient auch die Entwicklung der körperlichen Erziehung. Ganz auffällig ist es, daß wir jahrhundertlang von einer *Pflege der körperlichen Erziehung* in den englischen Elementarschulen so wenig hören. Aber man muß sich überlegen, daß bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts die Elementarschule die Kinder nur wenige Stunden in Anspruch nahm, so daß in den Augen der Erzieher den Kindern daheim genügend Zeit zu Erholung und körperlicher Bewegung übrig blieb. Jedoch wurde die Berechtigung körperlicher Ausbildung von allen englischen Erziehern, von Mulcaster bis Ruskin, anerkannt. Als 1870 der Staat die Elementarerziehung organisiert, wird die körperliche Erziehung nicht außer acht gelassen. Die Minutes betonen, daß *army sergeants* besonders geeignet seien, *physical training* zu übernehmen. Von 1879 an werden die militärischen Übungen fast ganz von dem *schwedischen Turnen* verdrängt, welches bis 1900 neben den alten, stets geübten volkstümlichen Übungen und Gemeinschaftsspielen fast ausschließlich die Turnstunden ausfüllt. Der Burenkrieg gibt Anlaß zu stärkerer Betonung von *army methods*. Jedoch kehrt man gegen 1900 wieder zu dem alten schwedischen Turnen zurück, welches von der *Ling Association of Teachers* eifrig gefördert wird. Den deutschen „Hampelmannfreiübungen“ haben die Engländer stets wenig Verständnis entgegenbringen können.

Erhöhung des Schulalters und Verminderung der Klassenstärken.

Zur Besserung der Elementarschulerziehung im letzten Viertel des 19. Jahrhunderts trugen nicht zuletzt die *Erhöhung des schulpflichtigen Alters* von elf auf schließlich dreizehn Jahre (1900) und die *Herabsetzung der Kinderzahl in den Klassen* bei. Noch 1876 hielt man es für durchaus möglich, daß ein Lehrer mit Unterstützung des Monitors 110 Kinder betreue, trotz Matthew Arnolds Einspruch dagegen. Doch schon 1882 setzt man die Klassenstärke auf vierzig Kinder fest, eine Zahl, die allerdings in der Wirklichkeit vor 1900 nur selten erreicht wurde.

Entwicklung des Schulbaus.

Die Einrichtung des Class-systems stieß in England auf große Schwierigkeit infolge der nach den Bell-Lancasterschen Ideen meist für Hunderte von Schülern errichteten großen Hallenschulräume. Man half sich zunächst dadurch, daß man die großen Hallenschulräume einfach durch Vorhänge in Klassen abtrennte. Diese Vorhänge ersetzte man später meist durch Glaswände. Als nach 1870

der Bau von vielen neuen Elementarschulen sich nötig machte, blieb doch für den Elementarschulbau der Monitorialschulbauplan bestimmend. Das Zentrum der neuen Schulen blieb die rechteckige *Central-Hall* zu ebener Erde, um die man rings die einzelnen Klassenräume, meist nur durch Glaswände von der Central-Hall getrennt, anordnete. Die Schüler versammelten sich früh zur Andacht in der Schulhalle und gingen dann mit dem Klassenlehrer in ihre Klassenzimmer, während der Herr Direktor vom erhöhten Sitz in der Central-Hall durch die Glaswände hübsch bequem die Arbeit seiner gesamten Lehrer- und Schülerschaft beobachten konnte. So viele Nachteile diese Bauweise für den Schulbetrieb auch mit sich brachte, so behielt man sie doch bis gegen 1900 fast unverändert bei, und die Mehrzahl der englischen Elementarschulen zeigt noch jetzt diesen charakteristischen Grundplan.

XX. DIE ENGLISCHE ELEMENTARERZIEHUNG VON 1902—1914

A. ÄUSSERE ENTWICKLUNG

Balfour's Education Act 1902.

Balfours Erziehungsgesetz von 1902 bedeutet auch für die englische Elementarerziehung den Beginn einer weiteren Epoche, welche gekennzeichnet ist durch ein rasch wachsendes erzieherisches Interesse und großen erzieherischen Enthusiasmus, der sich besonders auf und in die arbeitenden Klassen erstreckt. Es ist nicht zu leugnen, daß Balfours Bemühungen in erster Linie dem höheren Schulwesen Englands galten. Jedoch waren die Bestimmungen des neuen Gesetzes auch einschneidend genug für die Entwicklung des englischen Elementarschulwesens. Durch Abschaffung der vielen verschiedenen Schulbehörden, die *Unterstellung des gesamten Erziehungswesens unter das Erziehungsministerium* und die Übernahme der Verwaltung in die städtische Hand (*Local Educational Authorities*) wurde in die Vielheit der englischen Volksbildung eine Einheit gebracht, welche sich, allen Angriffen zum Trotz, sehr segensreich für die Entwicklung der englischen Elementarerziehung erweisen sollte. Übergänge von der Elementarschule zur höheren Schule waren dank des verständnisvollen Entgegenkommens seitens der Local-Authorities sehr erleichtert.¹ Da die vorhandenen höheren Schulen nicht ausreichen, alle bildungseifrigen Elementarschüler aufzunehmen, macht sich die Einrichtung von neuen *High Schools for Boys and Girls* nötig, welche, von den *County-Councils* unterstützt, sich sehr bald mit zu den besten höheren Schulen Englands entwickelten, und — ganz charakteristisch für England — bald auch den alten Public-Schools nachzuahmen strebten.²

¹ 1906 waren 23 500 scholarships für Freischüler von den Local-Authorities bereitgestellt, 1912 schon 38 000. 1914 betrug die Zahl der Freischüler an höheren Schulen schon 67 906 (nach Birchenough).

² Besonders nach dem Weltkrieg zeigt sich dies Bestreben ganz auffällig, die alte Bezeichnung High Schools ist fast überall gefallen und hat Namen wie Woodford College, Oxford County College Platz gemacht.

Lösung der religiösen Frage.

Die religiösen Verschiedenheiten schienen wieder die größten Schwierigkeiten zu bieten. Doch kam die Entwicklung der Geldbedürfnisse Balfours Gesetzgebung entgegen. 1901 hatte die *Convocation* in London erkannt, daß ohne staatliche Unterstützung es für die Kirchenschulen einfach unmöglich sein werde, Unterricht und Erziehung zeitentsprechend auszubauen. Man kam daher überein: 1. die Kosten für alle weltliche Unterweisung vom Staate anzunehmen, 2. dafür dem Staate das Recht der Aufsicht in diesen Fächern und auf Anstellung von einem Drittel des Lehrkörpers einzuräumen, 3. die Kosten für die Instandhaltung der Schulgebäude und für die Erteilung des Religionsunterrichts selbst zu übernehmen. Diese Lösung erschien dem Parlament 1902 annehmbar und wurde durch *Balfour's Education Act* denn auch sanktioniert. Die *Church Schools* kamen so mit *unter staatliche Kontrolle*.¹ In den *Board-Schools* blieb der *Cowper Temple Clause* von 1870 in Geltung. In den folgenden Jahren zeigte sich allerdings, daß diese zunächst gefundene Lösung der religiösen Fragen die Beteiligten noch nicht voll befriedigt hatte. — 1908 entbrennt erneut der Kampf, und vier neue Gesetzesentwürfe (*Mr. Birrell's Bill*, *Mr. Mc. Kenna's Bill*, *Bishop of St. Asaphs Bill*, *Mr. Runciman's Bill*) vermögen die religiösen Streitfragen nicht entgültig beizulegen.

Weitere Erziehungsgesetze.

Die meisten der übrigen Erziehungsgesetze suchten meist die sozialen und gesundheitlichen Verhältnisse der Kinder zu verbessern. 1906 werden die Schulspeisungen gesetzlich eingeführt (*Provision of Meals Act*) und den *School Canteen Committees* übertragen; 1907 wird die Überwachung der Elementarschulen durch Schulärzte angeordnet (*Administrative Provisions Act*) und zugleich der Einrichtung von Spielplätzen und Ferienkolonien Unterstützung gewährt. 1910 wird die Arbeit der Jugendlichen staatlicher Aufsicht unterworfen (*Choice of Employment Act*). 1902—1914 ist die Zeit der *Kinderschutzgesetze*. Natürlich war die Erweiterung der Erziehungsverpflichtungen seitens des Staates mit ständig steigenden Ausgaben verknüpft, welche von 9 Mill. £ 1902 auf 24 Mill. £ 1912 anliefen.

¹ Die Anzahl der *Board-Schools* war 1902: 5878 mit 2778 127 Schülern, der *Church-Schools* 11 711 mit 2328 455 Schülern, der übrigen *Voluntary-Schools* (meist röm.-kathol. Schulen) 2564 mit 745 694 Schülern.

B. INNERE ENTWICKLUNG 1902—1914

Erzieherischer Enthusiasmus der Elementarlehrer.

Der für die gesamte englische Erziehung seit 1900 charakteristische erzieherische Enthusiasmus (vgl. p. 207 ff.) zeigt sich ganz besonders ausgeprägt in der englischen Elementarlehrerschaft. Ja, man kann behaupten, daß gerade die Elementarlehrer die eigentlichen Träger dieses Enthusiasmus sind. Meist nicht so fest verankert in der erzieherischen Tradition der Public-Schools, sind sie empfänglicher für neue Ideen und eifriger in der Erprobung derselben. Die Möglichkeit, sich auf Grund von Selbstvorbereitung und Teilnahme an den überaus zahlreichen *Fortbildungskursen* — auch ohne regelrechten Besuch höherer Schulen — zu den *London Matriculations* oder den Prüfungen der *Oxford und Cambridge Joint Boards* zugelassen zu werden und sich dadurch Anrecht auf akademische Würden und bessere Besoldung zu erwerben, bildet einen steten äußeren Ansporn für die Elementarlehrer. Nachdem 1912 das *Teachers' Registration Council* eingerichtet worden ist, strebt jeder eifrige Elementarlehrer danach, sich durch Ablegen einer Prüfung die Eintragung als *certificated teacher* zu erwerben.¹

National Union of Teachers.

Es hieße der Wahrheit nicht ganz die Ehre geben, wollten wir den aner kennenswerten erzieherischen Enthusiasmus der englischen Elementarlehrerschaft bei der Wertung der Ursachen für eine nachhaltige Besserung der englischen Elementarschulverhältnisse übersehen. Seit 1870 haben sich die englischen Elementarlehrer in der gegenwärtig 120 000 Mitglieder zählenden *National Union of Teachers* zusammengeschlossen. Durch die allwöchentlich erscheinende Vereinsschrift „The Schoolmaster“ empfängt jedweder englische Elementarlehrer immer neue Anregungen und neuen Ansporn. „Was wäre die englische Elementarschule ohne die National Union of Teachers?“ fragte man nicht ohne Stolz auf der großen Jahreshauptversammlung in Oxford 1926, und mit Recht konnte man behaupten: „Alles, was in den letzten 30 Jahren für die englische Elementarschule neu geschaffen worden ist, ist durch die National Union of Teachers angeregt, erörtert, erwogen und ausgeführt worden.“ Die Universitäten und die Regierung haben auch rückhaltlos die Verdienste der Elementarlehrerorganisation um die Förderung der Erziehung anerkannt. Seit 1892 ist es fast gute Sitte

¹ Nach Lance G. E. Jones, *The Training of Teachers in England and Wales*, Oxford 1924, waren 1922 70 691 Lehrer eingetragen. Die Eintragungen sind nicht für Elementarlehrer allein bestimmt!

geworden, daß die Universität Oxford dem jeweiligen Vorsitzenden der N. U. of T. den Titel eines M. A. (*Master of Arts*) honoris causa verleiht.¹ Ja, seit einigen Jahren ist eine ganze Anzahl dieser Vorsitzenden, ehemalige einfache, schlichte Volksschullehrer, in den Adelsstand erhoben worden.²

Förderung der Lehrerbildung.

Da man längst erkannt hatte, daß eine gute Erziehung nur dann möglich sei, wenn sie von gut ausgebildeten Erziehern getragen würde, so legte man im Gesetz von 1902 viel Gewicht auf eine gute Lehrerausbildung. Für die *pupil teachers* wurde eine *höhere Schulbildung* gebieterisch gefordert; nur die Hälfte ihrer Lehrzeit sollten sie fortan als Lehrgehilfen tätig sein, die weitere Ausbildung sollten sie an *recognized pupil teachers' centres* erhalten, welche an die *Secondary schools* oder an die neuerrichteten *higher elementary schools* angegliedert wurden. 1907 wünschte das Unterrichtsministerium von jedem Lehramtskandidaten höhere Schulbildung. Nach dem Verlassen der höheren Schule wurde etwas praktische Tätigkeit in einer Elementarschule empfohlen, und der Besuch des *Training Colleges* anschließend zur Pflicht gemacht. Die Folge dieser Verordnungen war ein rasches Sinken der pupil-teachers in England — 1906 wurden in England noch 11 108 pupil-teachers gezählt, 1914 nur noch 1469. Leider wurde das Gehalt der Certificated teachers nicht entsprechend gesteigert, und so kam es, daß in England von 1908 bis 1914 ein beängstigender Elementarlehremangel herrschte, und der Prozentsatz der weiblichen Lehrkräfte beträchtlich stieg.³

Aufgabe der Volksschule nach dem Gesetz von 1902.

Durch das Gesetz von 1902 wurde zum ersten Male in der englischen Entwicklung das Ziel der Volksschule klar gekennzeichnet. Es heißt da:

Der Zweck der öffentlichen Elementarschule ist, den Charakter der Kinder zu bilden und zu stärken, die Intelligenz der Kinder zu entwickeln und so die Schuljahre so gut wie nur möglich anzuwenden, unter Berücksichtigung der verschiedenen Bedürfnisse von Knaben und Mädchen, und sie sowohl geistig als auch praktisch auszurüsten für die Lebensarbeit.

¹ 1925 wurde der Titel nicht nur dem Vorsitzenden, sondern auch dem Schriftführer und Schatzwart verliehen.

² So in den letzten Jahren James Yoxall u. Ernest Gray. Wo ist die deutsche Universität, die einen deutschen Volksschullehrer durch Verleihung des Dr. hon. causa auszeichnete, nur weil er Vorsitzender des deutschen Lehrervereins war? Wo die Regierung, die einen deutschen Erzieher durch Erhebung in den Adelsstand geehrt hat?

³ 1876 standen 10 856 männlichen Lehrkräften 13 905 weibliche gegenüber, 1912 war das Verhältnis 36 811 zu 99 418 (nach Birchenough).

Diesen Zweck immer vor Augen habend, ist es die Aufgabe der Schule, die Kinder sorgfältig vertraut zu machen mit guter Beobachtung und klarer Beurteilung, so daß sie eine geistige Vertrautheit mit den Tatsachen und Gesetzen der Natur gewinnen, daß in ihnen ein lebendiges Interesse für die Ideale und Großtaten der Menschheit erweckt und in ihnen einige Vertrautheit mit der Geschichte und der Literatur ihres eignen Landes erzeugt wird. Die Schule soll die Kinder befähigen, in ihrer eignen Sprache ihre Gedanken gut auszudrücken, und indem die Kinder im Bewußtsein der Grenzen eigener Kenntnisse erzogen werden, in ihnen einen Geschmack für gute Literatur und ein Streben nach geistigen Studien zu entwickeln, welche die Kinder befähigt, ihre Kenntnisse in späteren Jahren durch eigene Arbeit zu erweitern.

Die Schule muß zur selben Zeit die Kinder aufs äußerste ermutigen, Hand und Augen zu gebrauchen durch angemessene Anwendung von praktischer Arbeit und Handbetätigung; und in den Kindern den Grund befestigen für eine gesunde Entwicklung des Körpers, nicht nur durch angemessene körperliche Übungen und Gemeinschaftsspiele, sondern auch durch Belehrung der Kinder in den Gesundheitsgesetzen.¹

Das Gesetz forderte noch leichtere *Übergangsmöglichkeiten zwischen Elementar- und höheren Schulen*, legte großen Wert auf Erweckung *moralischer Tugenden* (Fleiß, Wahrheit, Ehre, Selbstbeherrschung, Reinheit, Ausdauer) und *Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule* und gipfelte in den für englische Erziehung charakteristischen Worten: daß die Kinder erzogen werden sollten zu *upright and useful members of the community in which they live, and worthy sons and daughters of the country to which they belong*.

Praktische Auswirkung des Gesetzes.

Die hohen Forderungen des Gesetzes wurden richtunggebend für die Arbeit in der englischen Elementarschule. Wenn auch aus Mangel an Lehrkräften die Fortschritte nur langsam erfolgten, so sind sie doch unverkennbar. Besonders im naturwissenschaftlichen Unterricht zeigte sich neues Leben. Obwohl der Unterricht in Naturwissenschaften durch den *Mundella Code* schon 1882 gefordert worden war und seit 1890 von den Professoren Meiklejohn und Armstrong die *heuristische Methode* für den naturwissenschaftlichen Unterricht propagiert worden war, so kam es doch erst nach der *Nature Study Exhibition* von 1902 zu einer *allgemeinen Anerkennung und Einführung der Naturwissenschaften in die englische Elementarschule*. Auch in den anderen Fächern wollte man den Forderungen des Gesetzes möglichst gerecht werden. In allen Fächern suchte man den Unterricht lebenswirklicher zu gestalten und zugleich der Handbetätigung mehr Raum zu geben. Den *Handfertigungsunterricht* verband man, wenigstens in den Unterklassen, durch Einführung von Papp-, Papier- und Plastelinarbeiten mehr mit dem

¹ Nach der engl. Wiedergabe von Birchenough, p. 385.

übrigen Unterricht; in den Oberklassen blieb allerdings bis zur Gegenwart der handwerksmäßige Unterricht vorherrschend.

Reform des Schulbaus.

Die Durchführung des neuen Gesetzes machte viele neue Schulen nötig. Obwohl der Zentralhallenbau noch vielfach als Vorbild diente, so ging man doch, auf Dr. Reeds Vorschlag, nach und nach zu anderer Bauweise über, indem man die Klassenräume entweder in *T-* oder *E-Form* anordnete, die ganze Breite der Schule also nur der eines Klassenzimmers entsprach. Wo der Platz es irgend zuließ, behielt man die einstöckige Bauweise bei. Nach dem Kriege hat man sich vielfach einer quadratischen Anordnung der Schulräume zugewandt; die Schulzimmer liegen um einen offenen Hof oder Garten; Schiebewände nach der Gartenseite ermöglichen einen Freiluftunterricht fast das ganze Jahr.

XXI. DIE ENGLISCHE ELEMENTARERZIEHUNG VON 1914 BIS ZUR GEGENWART¹

A. ÄUSSERE ENTWICKLUNG

Weltkrieg und Elementarschule.

Der Weltkrieg brachte natürlich auch für die englische Volksschule *schwere Erschütterungen* mit sich. Zwar wirkte sich die *Einziehung der Lehrer zum Heeresdienste* (rund 20 000 = 50 %) nicht so katastrophal aus wie in Deutschland, weil die Zahl der weiblichen Lehrkräfte schon vor dem Kriege fast das Dreifache der männlichen betrug (1920 noch 128 651:36 418), aber dennoch hatte der Krieg genug Unruhe für die englische Volksschule im Gefolge. Mehr als 200 der größten Schulen wurden als *Lazarette* verwendet. Wie in Deutschland wurden von den Schulkindern *Sammlungen* an Geld, Brombeeren, Kastanien usw. veranstaltet. In den ländlichen Schulbezirken waren viele Kinder lange Zeit zur Erntearbeit beurlaubt.

Der englische Elementarlehrerstand zeigte sich an Opferwilligkeit dem deutschen ganz ebenbürtig; um die Mütter in Abwesenheit des Vaters zu unterstützen, werden überall *Playcentres* gegründet, die seit 1906 eingerichteten *Schulspeisungen* werden ausgebaut, in den Lazaretten und in der Öffentlichkeit Aufführungen veranstaltet und so dem Wünschen und Wollen der Zeit in jeder Weise begegnet. So erwarb sich der englische Elementarlehrerstand im Kriege dieselben Verdienste wie der deutsche. Das ehrendste Zeugnis für die vor dem Kriege geleistete Arbeit der englischen Elementarlehrer war die Kürze der Ausbildungszeit, welche die neu ausgehobenen Volksschüler benötigten, um den altgedienten Soldaten nahezu ebenbürtig zu werden.

¹ Wertvoll waren dem Verfasser bei der Beurteilung der gegenwärtigen Elementarschulverhältnisse die in der Leipziger Lehrerzeitung regelmäßig erscheinenden, von größter Sachkenntnis zeugenden Auslandsberichte von Reinhold Lehmann. Im übrigen stützt sich der Verfasser — soweit er nicht durch eigne Anschauung und Austausch mit englischen Elementarlehrern orientiert wurde — auf die Angaben der englischen Lehrerzeitungen (*The Schoolmaster*, *Journal of Education*, *Educational Outlook* u. a.).

Anerkennung der Arbeit durch die Regierung.

Die Anerkennung dieser Arbeit seitens der Öffentlichkeit und seitens der Regierung blieb nicht aus. Der Schätzung dieser Arbeit verlieh der von Lloyd George mit der *Neuorganisation der Elementar-erziehung* betraute Kultusminister *Herbert Fisher* Ausdruck in seiner berühmten Rede 1917:

An immense army has been suddenly formed out of volunteers, and has proved itself in a very short space of time the match at every point for the focus of the first military nation of Europe. It is an army, let it be observed, mostly recruited from the Elementary Schools, and I venture to assert that this sudden and brilliant military improvisation could never have been achieved if we had been working upon the basis of a population entirely uneducated. This wonderful achievement implies trained power of assimilation, the instructed conscience, the educated will, and an instinct for good conduct, etc.¹

Es ist sicher, daß die Erfahrungen des Weltkrieges in England den Boden geebnet haben für die Einführung eines neuen, allgemeinen Unterrichtsgesetzes, wie auch das Ansehen des Elementar-lehrerstandes dadurch gehoben wurde.

Das Unterrichtsgesetz von 1918. (Fisher's Education Act.)

Nachdem durch die *Grant Regulations* und die *Education Bill* schon 1917 der Reform vorgearbeitet worden war, wurde 1918 das neue große Unterrichtsgesetz (*Fisher's Education Act*) angenommen. Ermöglicht wurde die fast allgemeine Annahme des Gesetzes allerdings nur dadurch, daß man in kluger Weise in den religiösen Fragen alles beim alten ließ, und so die durch den Krieg etwas gegen das allgemeine Nationalgefühl zurückgetretenen religiösen Gegensätze zwischen Hoch- und Freikirchlern nicht erweckte. Zwei Grundgedanken beherrschten das neue Unterrichtsgesetz: 1. dem im Kriege so große Opfer bringenden *vierten Stande* sollten *größere Bildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten* gegeben werden; 2. der im Weltkriege erkannten großartigen Entwicklung der *Technik* sollte mehr Rechnung getragen werden. Gekennzeichnet ist das Gesetz durch die starke soziale Einstellung, die von 1902 an begonnene, durch den Krieg beschleunigte soziale Einfühlung des englischen Volkes findet nun ihren gesetzlichen Ausdruck.

Obwohl der Gedanke einer allgemeinen Verstaatlichung der Erziehung durch das Gesetz nicht ausgesprochen wurde — man überließ die Ausführung des Gesetzes wieder den Gemeinden oder Nächstbeteiligten — so bedeutete es letzten Endes doch den *letzten Schritt zur völligen Verstaatlichung des gesamten englischen Schul-*

¹ Rede on the Education Estimates 1917, nach Birchenough, a. a. O., p. 212.

wesens, indem die Forderungen des Gesetzes so hoch waren, daß die Ausführung derselben über die Kräfte der Gemeinden und Schulleitungen hinausging und jede staatliche Unterstützung beziehende Gemeinde zugleich zur Unterwerfung unter einen noch endgültig auszuarbeitenden Gesamtplan der Erziehung gezwungen war.

Bestimmung des neuen Gesetzes.

Die hauptsächlichsten Bestimmungen des neuen Gesetzes sind: Die *allgemeine Schulpflicht* soll sich vom 5. bis zum 14. Lebensjahre erstrecken; jedwede Befreiung davon ist ausgeschlossen. An allen Schulen sollen *Kindergärten* für die Kinder von 2 bis 5 Jahren errichtet werden. Wo solche errichtet sind, kann der Schulbesuch erst mit dem sechsten Jahre beginnen. Begabten Schülern ist reichlich Gelegenheit zum *Übergang in die höheren Schulen* zu geben, Begabtenabteilungen (*senior schools*) sind überall einzurichten, und zur intensiveren und weiteren Ausbildung der Begabten sind genügend Central-Schools einzurichten. Alle Volksschüler, die nicht in die höhere Schule eintreten, müssen die unentgeltliche Tagesfortbildungsschule (*Day-Continuation-School*) bis zum 18. Lebensjahre besuchen. Der Staat ist bereit, alle durch die Durchführung des Gesetzes entstehenden Mehrkosten zu übernehmen, jedoch müssen alle staatlich unterstützten Schulen sich nach dem *allgemeinen Lehrplane richten*.

Zu diesen Hauptforderungen des vielgenannten Gesetzes treten noch Verordnungen über Einrichtung der Schulen: alle veralteten Schulen sollen geschlossen werden, Anlage von genügend Spielplätzen, Einrichtung von Turnhallen, Brausebädern und besonders Schulwerkstätten wird verlangt. Angeordnet wird ferner der Ausbau schulärztlicher Untersuchungen, von Schülerspeisungen und Berufsberatungen.

Schwierigkeiten der Durchführung des Gesetzes.

Die Durchführung des Unterrichtsgesetzes von 1918 kostet natürlich Geld, viel Geld, und dieser Umstand bewirkte, daß einzelne Gemeinden recht langsam an die Ausführung der Verordnungen herangingen; sie erklärten einfach, finanziell nicht dazu imstande zu sein und stellten an den Staat immer größere Ansprüche. Als nun die Schullasten schließlich zu 50 % von ihm übernommen worden waren, d. h. der Anteil an den Schulausgaben im Staatshaushaltplane von 10 % auf 13 % gestiegen war, sah sich der durch Krieg und Inflation auch finanziell geschwächte englische Staat 1922 genötigt, nicht nur vor einer übereilten Durchführung des Fisherschen Gesetzes zu warnen, sondern sogar ziemlich rigoros Sparmaßnahmen zu ergreifen.

Geddes Act 1922.

Durch den *Geddes Act* im Februar 1922 wurden einige der Bestimmungen des neuen Gesetzes direkt aufgehoben. Das schulpflichtige Alter soll von fünf auf sechs Jahre erhöht werden, kleinere Schulen sollen geschlossen werden, die Klassenstärke soll auf 50 erhöht werden, die Lehrergehälter sollen herabgesetzt werden, und an allen Sonderausgaben (*Special Services*), wie Schulspeisungen, Hilfsschulen, Schulärzten, soll rund ein Viertel gespart werden.

Während diese Sparmaßnahmen seitens der Gemeinden und Begüterten viel Beifall fanden, hat sich die englische Elementarlehrerschaft in einmütiger Entrüstung offen dagegen gewandt. Indem die Lehrerschaft einwilligte, daß ihr das Gehalt um 5 % gekürzt würde, gab sie kund, daß sie in ihrem Kampfe nicht ihre eigenen, sondern die Interessen der ihr anvertrauten Kinder wahren wolle. Jedoch scheint die Regierung an ihrer Finanzreform unentwegt festhalten zu wollen.

Weitere Sparverordnungen.

1926 erschien das berühmte *Rundschreiben 1371* mit dem *Memoandum Nr. 44*, welches eine *Maximalgrenze der Ausgaben* für alle Schulen — unbeschadet aller besonderen Verhältnisse — festsetzte und alle Sonderausgaben den Gemeinden auferlegte. Trotz der allgemeinen Entrüstung der englischen Erzieher über diese Einschränkung der Erziehungsmöglichkeiten ist in diesem Jahre (1927) dem *Circular N. 1371* das *Rundschreiben Nr. 1388* gefolgt, in dem die gleichen Forderungen wie im Geddes-Act von 1922 erneut erhoben werden: Festsetzung der Lehrerzahl, Erhöhung der Klassenstärken, Ersparnisse an äußeren Ausgaben (Licht, Feuerung usw.) und Verminderung der Ausgaben für Sonderschulen.

Entrüstung der Elementarlehrer.

Die englische Elementarlehrerschaft, welche in dem großen Generalstreik 1926 eine, auch von der Öffentlichkeit anerkannte aufopfernde Arbeit geleistet hatte¹, ist aufs äußerste entrüstet über dies neue Verlangen des Kultusministers, und die englischen Lehrerzeitungen durchklingt offene Empörung. Man sieht in den Forderungen des Finanzministers ein *staying of the hand in the wrong place*.² Mit Vorliebe weist man auf die sichtbaren Erfolge hin, welche die Entwicklung der Elementarerziehung für England gezeitigt hat, den sichtlichen Rückgang der jugendlichen Verbrecher³,

¹ Vgl. Reinhold Lehmann, Englische Sorgen und Erwartungen, Leipziger Lehrerzeitung, Juli 1926.

² Headmasters' Conference, Liverpool, 3. Juni 1927.

³ Nach dem Schoolmaster Sept. 1926 waren: 1840 147 000 Jugendliche in Gefängnissen u. Strafanstalten, 1870 100 000 u. 1919 31 000 — trotz Verdoppelung der Bevölkerung.

die Erhöhung der Arbeitsleistungen, und vor allem darauf, daß die Elementarschule England im Weltkriege „rettete“.¹ Man glaubt sich vom Kultusminister verraten und viele fordern seinen Rücktritt oder doch mindestens eine andere Zusammensetzung des *Consultative Committee*.²

Erfolge der Sparmaßnahmen.

Die Sparmaßnahmen aber beginnen sich — aller Empörung darüber zum Trotz — recht unerfreulich auszuwirken. Kamen 1922 auf eine Schulklasse durchschnittlich 32,4 Kinder, so hatten August 1926 schon 44 % aller Volksschulklassen Englands wieder über 40 Schüler. Nach Lord Eustace Percy's eigenen Angaben entsprechen gegenwärtig 623 Schulen den bescheidensten Anforderungen der Schulhygiene nicht mehr — und trotzdem will man nicht Mittel für die dringenden Neubauten bereitstellen.³ Von den in Fisher's Gesetz geforderten *Infants' Schools* sind seit 1924 nicht weniger als 51 geschlossen, 286 mit anderen Schulen vereinigt worden. Die Ausgaben für die Schülerspeisungen sind von 950 000 £ (1921/22) auf 169 000 £ reduziert worden. Gegenwärtig erstreben manche Gemeinden eine Herabsetzung des schulpflichtigen Alters.⁴ Kurz, es wird gespart, und der Enthusiasmus der Elementarlehrer muß gegenwärtig eine harte Probe aushalten.

Religiöse Schwierigkeiten.

Das Unterrichtsgesetz von 1918 war ermöglicht worden, weil es die religiösen Fragen klug umging, indem es die Bestimmungen der Gesetze von 1870 und 1876, durch welche die Kirchenschulen staatliche Anerkennung, und des Gesetzes von 1902, durch welche sie staatliche Unterstützung fanden, voll aufrecht erhielt und den Eltern nach der *Cowper-Temple-Klausel* Befreiung ihrer Kinder vom Religionsunterricht außerdem weiter anheim gegeben wurde. Unter dem Eindruck allgemein nationalen Fühlens, wie es der Krieg erzeugt hatte, und in der Einsicht, daß die Opferwilligkeit der arbeitenden Stände anzuerkennen sei, hatten denn auch die Kirchenleute dem Gesetze zugestimmt; die großen finanziellen Anforderungen, welche die völlige Durchführung des Gesetzes auch für sie durch Ausbau der Gebäude mit sich bringen mußte, hatte man sich wohl nicht recht vor Augen gestellt. Infolge der gegenwärtig schlechten

¹ Vgl. dazu p. 215!

² Dieser dem Unterrichtsminister beigegebene Erziehungsbeirat besteht aus 21 Personen, zwei Drittel davon sind Erzieher.

³ Wie es in manchen Dorfschulen noch heute aussieht, verrät eine Schilderung im *Educational Outlook*, Juni 1924: *The School in Arcady, which is true of many a village school of to-day.*

⁴ Vgl. *Journal of Ed.*, Sept. 1927.

wirtschaftlichen Verhältnisse und auch infolge des Rückgangs ihrer Mitgliederzahl ist es nun den Kirchenleuten nicht mehr möglich, ihre Schulen (*denominational schools*) den Anforderungen des Gesetzes und der Gegenwart gemäß auszubauen. Kein Wunder ist es daher, daß fanatische Kirchenleute, wie der Bischof von Gloucester, die Elementarlehrer wegen ihrer modernen Ansprüche angreifen und viel von Einfachheit in der Erziehung reden.¹ Die einsichtigen Kirchenleute können sich den Anforderungen der Entwicklung nicht verschließen und möchten daher gern sämtliche Schullasten auf den Staat übertragen, natürlich unter völliger Wahrung der konfessionellen Belange. Die Kirchenleute haben das Schlagwort geprägt: *unity of administration with variety of type*. Nun ist die Übernahme aller *non-provided* (= *Voluntary-schools*) durch den Staat keineswegs so einfach. Zunächst wehren sich die finanziell recht gut dastehenden katholischen Schulen (1922/23 1132) ganz energisch gegen jedwede staatliche Einmischung. Zum andern ist der Staat auch finanziell nicht in der Lage, die 11892 Kirchenschulen, von denen 6000 Zwergschulen mit unter hundert Kindern sind, lebensfähig zu erhalten. Es müßte eine Zusammenlegung der Schulen in den einzelnen Gemeinden erfolgen, durch welche natürlich sofort die religiösen Konflikte wieder heraufbeschworen würden. Die Synode der Staatskirche (*Church Assembly*) fordert selbstverständlich die Erteilung von konfessionellem Unterricht mit kirchlichem Aufsichtsrecht darüber für alle Elementarschulen, und wünscht außerdem, daß auch in den Training-Colleges für religiöse Unterweisung gesorgt werde. Darin erblicken natürlich die Nonkonfirmisten (Methodisten, Baptisten, Heilsarmee, Quäker), welche mit der gegenwärtigen interkonfessionellen, christlichen Elementarschule durchaus zufrieden sind, die Gefahr einer einseitig staatskirchlich konfessionellen Beeinflussung. Vor allem aber wenden sich die englischen Elementarlehrer *gegen jedwede kirchliche Oberaufsicht*, sie wollen ihre interkonfessionelle, christliche Schule dem Volke erhalten. Die eifrigsten Vertreter einer freien, allgemeinen und unkonfessionellen Staatsschule haben sich seit 1903 in der *National Educational Association* zusammengeschlossen, welche unter ihrem tüchtigen Vorsitzenden A. J. Mundella eine eifrige Tätigkeit entfaltet. So schnell wird es in England jedoch zu einer allgemeinen staatlich einheitlich organisierten und inspizierten interkonfessionellen Schule noch nicht kommen. Die Ablehnung der von Fisher 1921 eingebrachten *Ad-*

¹ Über die gegenwärtige Lage der Auseinandersetzungen orientierte recht gut: Reinhold Lehmann, Der Kampf um den Religionsunterricht in Englands Schulen, Leipziger Lehrerzeitung, Juli 1926, vgl. dazu die Opening Address des Bischofs von Oxford, 2. Aug. 1927.

*mendment Bill*¹ hat erneut gezeigt, daß sich das englische Volk in solchen Fragen keine Vorschriften machen lassen will. Wenn nun auch die Zahl der Staatsschulen (*Council-Schools*) seit 1902 von 5943 auf 8929 gestiegen (1924) und die Zahl der Church-Schools in derselben Zeit von 14 264 auf 11 892 gefallen ist², so ist doch noch ein sehr weiter Weg bis zur völligen *Verschmelzung der Church-Schools in den Council-Schools*.³

Lösung der religiösen Schwierigkeiten.

Von Regierungsseite aus wird jedenfalls die heikle Frage nicht gewaltsam durch Gesetze gelöst werden und gelöst werden können, keine Partei wird es wagen. Da jedoch der Dualismus im Erziehungswesen sich verwaltungstechnisch immer unangenehmer auswirkt, drängt auch wieder alles zu einer größeren Vereinheitlichung, und 1926 wünschte die *Association of Educational Committees* (Grafschaftsschulausschüsse), man möge den einzelnen Gemeinden, welche durchweg aus verwaltungstechnischen Gründen für Vereinheitlichung sind, die Lösung dieser Frage überlassen. Da staatsgesetzlich einer solchen Regelung nichts entgegensteht, ist dies denn auch von den Gemeinden in Angriff genommen worden und hat zum Abschluß verschiedener *Gemeindekonkordate* geführt; die Kirche übergibt der Gemeinde ihr Schulgebäude zur Unterhaltung und Verwaltung und erhält dafür freien christlichen Religionsunterricht, *instruction in the Bible including the principles of the Christian faith*.⁴ In Wales wurde das erste solche Konkordat 1921 abgeschlossen, Cambridgeshire ist 1924 gefolgt, und wenn nicht alles trügt, so wird auf diesem Wege des Gemeindekonkordats die Vereinheitlichung des englischen Erziehungswesens — unter Wahrung der Belange der Konfessionen — nach und nach erreicht werden. In Cambridgeshire hat man ein *Religious Instruction Committee* aus Vertretern des County-Councils und den verschiedenen Religionsgemeinschaften gebildet, welches den Lehrplan für den *allgemeinchristlichen* Religionsunterricht aufzustellen hat⁵, ebenso in Wales.⁶ In vielen Gemeinden aber bleibt die Teilnahme am Religionsunterricht

¹ Mr. Davies' Bill.

² 40% der Gesamtschülerzahl.

³ Über die weitere Entwicklung der englischen Elementarschule vgl. p. 301 ff.

⁴ Vgl. Birchenough, a. a. O., p. 241 ff.

⁵ The Cambridgeshire Syllabus of Religious Teaching in Schools 1924.

⁶ Der Lehrplan für die Schulen in Wales fordert: *Our aim and desire is that children shall be brought up to lead Christian lives. Hence they should be taught the ways in which God has revealed Himself to the world as recorded in the Old and New Testaments. The general prin-*

sowohl für Lehrer als auch Schüler freigestellt, und der Unterricht wird *konfessionell* erteilt.

Lehrerschaft und Religion.

So scheint sich jetzt eine gewisse Lösung des hundertjährigen Konflikts anzubahnen, die Eltern wie Lehrer leidlich befriedigt. Man muß sich dabei immer vor Augen halten, daß die englische Elementarlehrerschaft, wenn sie auch jede konfessionelle Erziehung ablehnt und sich gegen jedwede Gewissensknechtung aufs entschiedenste verwahrt, doch durchaus *auf christlichem Boden* steht; daß sie einer rein weltlichen Schule keinerlei Verständnis entgegenbringt. Man hat allgemein die Überzeugung, daß *Education and Religion are inseparable* (Schoolmaster, Jan. 1927), und der Vorsitzende der National Union of Teachers sprach bei seiner Begrüßungsansprache zur Hauptversammlung Ostern 1925 in Oxford die Ansicht aller aus, als er sagte:

As teachers qualified for service in the public-schools, we declare our intention to train our scholars in the habits of reverence towards God and religion, and in respect for the institutions of our country, both civil and religious.¹

Mit dem Unterrichtsminister stimmen die englischen Elementarlehrer überein in der Überzeugung: *The Bible is a storehouse which has enlarged the views of many of the humblest of our people. The Bible is a vital force in culture, literature, and character.* In der Hauptversammlung der N. U. of T. in Portsmouth am 9. April 1926 wurde erneut festgestellt, daß „es ein allgemeines Verlangen ist, die Bibel im Unterricht zu verwenden, da das Neue Testament den größten sittlichen Einfluß ausübe, den Kinder haben könnten“.² So ist der Gegensatz zwischen Schule und Kirche in England keineswegs so kraß und unüberwindlich. An den Hauptversammlungen des englischen Volksschullehrervereins nehmen stets die geladenen Vertreter der Kirche teil, und stets wird in den Begrüßungsansprachen das *gute Einvernehmen zwischen Schule und Kirche* betont.³ Das glückliche Volk der Engländer kennt auch in diesen Fragen keine unüberwindlichen Gegensätze!

ciple governing such instruction shall be the Person, Work, and Teaching of our Lord Jesus Christ. Its ultimate purpose is to build up the character of the children and to help to lead them to a saving faith in Jesus Christ as the Son of God and the Saviour and Redeemer of mankind.

¹ Vgl. Sadler, *Our Public Elementary Schools*, London 1926, p. 39—42.

² Schoolmaster, April 1926. Im Syllabus von Cambridge heißt es: *the schools are the ideal nurseries of the new biblical learning.*

³ So wieder in Margate, April 1927. Vgl. Schoolmaster, Conference-No. 1927.

Gehaltsregelung der englischen Elementarlehrrschafft.

Die englische Elementarlehrrschafft befindet sich in einem *erfreulichen Aufstieg*. Die englische Regierung hat endlich eingesehen, daß äußere Verbesserungen und Gesetze nur dann einen Fortschritt bedeuten, wenn der Lehrerstand mit Eifer für die innere Hebung des Unterrichts und der Erziehung arbeitet und daß nichts mehr geeignet ist, den Enthusiasmus für ein Amt zu untergraben als wirtschaftliche Sorgen. 1918 erschien eine Pensionsverordnung für Volksschullehrer (*School Teachers' Superannuation*), wodurch allen über 30 Jahre im Schuldienst befindlichen Erziehern Anspruch auf staatliche Pension gewährt wurde. 1925 wurde diese Pensionsregelung durch die *Superannuation-Bill* gesetzlich, und die Altersversorgung der englischen Elementarlehrer dadurch sichergestellt.

Die dringend nötige Besoldungsregelung war schon 1917 in Angriff genommen worden, doch erst 1920 wurde unter dem Vorsitz des einflußreichen Besitzers des Daily Telegraph, Lord Burnham, eine *Normalgehaltstabelle* ausgearbeitet, die schließlich 1925 allgemeine Annahme seitens der Grafschaften und Gemeinden fand, und vom 1. April 1926 als Zwangsgesetz auch den zunächst noch widerstrebenden Grafschaften Essex, Croydon und Carmarthenshire auferlegt wurde.¹ Die englischen Elementarlehrer können mit dieser Regelung wohl zufrieden sein, denn gegen ein Durchschnittsgehalt von 118 £ jährlich im Jahre 1918 sichert ihnen die Burnham Regelung ein solches von 289 £. Man hat vier Ortsklassen eingestellt, das Anfangsgehalt der niedrigsten Klasse (1) beträgt 168 £ (Lehrerin 150) und steigt bei zweijährlicher Zulage um 12 £ (9 £) auf 312 (bez. 246) £, in der höchsten Klasse von 192 £ (180 £) bis auf 408 (324 £).² Lehrer ohne ordnungsgemäße Vorbildung (*uncertificated teachers*) erhalten durchschnittlich zwei Fünftel weniger Gehalt. Die englischen Elementarlehrer scheinen mit der Regelung nach dem *Burnham Scale*, welche bis 1931 Geltung hat, durchaus zufrieden zu sein, denn in den Lehrerzeitungen findet man keinerlei Klagen über zu geringe Besoldung.

Ausbildung der Lehrer.

Die gehaltliche Sicherstellung der Lehrer hat wohl mit bewirkt,

¹ Nach Schoolmaster, Juni 1927.

² Eine besondere Frauen- oder Kinderzulage gibt es in England nicht; doch ist der Steuererlaß für den verheirateten Lehrer sehr bedeutend. Ein verheirateter Lehrer von 300 £ Jahreseinkommen hat z. B. 1 £ 5 s. Steuern zu entrichten, ein unverheirateter 10 £; also das Zehnfache. Bei Kindern steigt das steuerfreie Einkommen bis auf 400 £ jährlich. Da in England ein Einkommen bis zu 125 £ = 2500 *R.M.* steuerfrei ist, so lernt die Mehrzahl der englischen Arbeiter den Staat nur von der angenehmen Seite kennen.

daß das Verhältnis zwischen den männlichen und weiblichen Lehrkräften, welches unmittelbar nach dem Kriege sehr zugunsten der letzteren verschoben war (77,9 %!), sich wieder etwas mehr zugunsten der ersteren entwickelt (1924 25 %). Immerhin wird die Zahl der weiblichen Lehrkräfte in Englands Elementarschulen stets überwiegend bleiben, da die männliche englische Jugend sich nicht zum Erzieherberuf drängt.¹ Auch hat die englische Eltern- und Lehrerschaft allgemein die Ansicht, daß sich die Frau zur Erzieherin in den unteren Elementarklassen — auch Knabenklassen — besser eigne als der Mann.²

Certificated teachers.

Der gewöhnliche Weg zur *Ausbildung* zum Elementarlehrer führt gegenwärtig über *Secondary School* und *Training College*. Wer Lehrer werden will, erwirbt sich mit elf Jahren durch Ablegung einer Prüfung und durch die schriftliche Erklärung seiner Absicht, als begabtes Kind Anrecht auf eine der vielen Freistellen (*Bursarships*) für Lehramtszöglinge an einer höheren Schule. Mit 16 Jahren tritt der Zögling meist als ein *Student Teacher* in Verbindung mit irgendeiner Elementarschule, um sich etwas praktisches Verstehen der Erzieherarbeit anzueignen. Mit rund 18 Jahren kann der Student Teacher sich durch eine Aufnahmeprüfung Zutritt in ein Training-College und zugleich auch wieder Anrecht auf eine Freistelle erwerben. Es gibt jetzt 99 Training-Colleges in England, welche zur Hälfte von den Grafschaften und zur Hälfte (51) von Privatgesellschaften (Konfessionen!) unterhalten werden. Die Ausbildung in diesen Seminaren ist meist ganz gut, das Internatsleben überall nach dem Vorbild der alten Public-Schools geordnet.³ Nach zweijährigem Kursus verlassen die Zöglinge gewöhnlich die Anstalt, um ins Lehramt einzutreten. Einige Zöglinge bleiben auch im dritten oder vierten Jahre im Training-College, ältere Lehrer dürfen den Kursus auch in einem Jahre durchlaufen.⁴

Pupil-teachers und uncertificated teachers.

Obwohl diese Ausbildung zum Lehrer für jedes begabtere Kind

¹ Vgl. Lance G. E. Jones, *The Training of Teachers in England and Wales*, Oxford 1924, p. 82.

² Diese Frage wurde gegenwärtig wieder lebhaft erörtert anlässlich des Versuchs des London County Councils, die verheirateten Lehrerinnen aus dem Amte zu entfernen. Die N. U. of T. steht auf Seite der verheirateten Lehrerinnen.

³ Im Jahre 1927 erscheinen recht lebensvolle Skizzen vom Leben in den verschiedenen Training-Colleges im *Schoolmaster*. Die beste Darstellung gibt wohl Jones, a. a. O., p. 77 ff.

⁴ 1921 waren von 6660 Seminaristen 5885 zweijährige Schüler, von den Lehramtskandidaten waren etwa vier Fünftel Mädchen.

fast kostenlos ist, ist doch die Zahl der Lehramtskandidaten, welche als Pupil-Teachers bis zum 18. Lebensjahre in Verbindung mit einer gehobenen Volksschule (*Central School*) bleiben und so ohne höhere Schulbildung mit 18 Jahren ins Training-College eintreten, recht bedeutend, noch 1922 betrug sie fast ein Drittel aller Lehramtskandidaten. Da eine große Anzahl dieser Pupil-Teachers Anstellung findet, ohne ein Training-College besucht zu haben, so ist die Zahl der *Uncertificated Teachers*, d. h. Lehrer, welche keinerlei Prüfung vor einer Kommission vom Unterrichtsministerium abgelegt haben, immer noch beträchtlich; 1921 betrug ihre Zahl noch 35 457 gegen 116 069 *Certificated Teachers*. Aber auch von den 116 000 geprüften Lehrern ist ein großer Teil nicht durch Seminare gegangen, sondern hat sich privatim, meist im brieflichen Unterricht durch eines der *Correspondence Colleges*, auf die Staatsprüfung vorbereitet. Die *Certificated Teachers* erstreben zwar den Ausschluß aller ungeprüften Lehrkräfte, und seit 1907 wünscht die Regierung höhere Schulbildung für alle Lehramtskandidaten, — an den Council-Schools werden auch fast keine *Uncertificated Teachers* mehr eingestellt — aber solange der Lehrer- und Geldmangel besteht, solange werden auch an den Kirchen- und Privatschulen (*nonprovided schools*) die *Uncertificated Teachers* ein starkes Element bilden.

Universitätsstudium.

Die englische Volksschullehrerschaft hat — wie die deutsche — stets den Zugang zur Universität erstrebt; und da in England der Eintritt zur Universität vom Bestehen einer Aufnahmeprüfung abhängig ist, der sich jedweder unterziehen kann, so haben nach und nach sämtliche englische Universitäten den Volksschullehrern ihre Tore geöffnet. In Wirklichkeit unterwerfen sich meist nur solche Volksschullehrer dem Universitätsstudium, die Übertritt in eine höhere Schule oder Anwartschaft auf eine Schulinspektorstelle erstreben. Sie erwerben sich dann gewöhnlich nach dreijährigem Studium einen akademischen Grad (B. A.) und treten im vierten Jahre in die *University Training Departments* ein, um sich die *Diploma in Education* zu erwerben. Dem Volksschullehrerstande gehen diese Studenten allerdings meist verloren.

B. INNERE ENTWICKLUNG

Der Enthusiasmus, welcher seit 1902 auch die englische Elementarlehrerschaft durchdrang, hat sich auch nach dem Kriege weiter ausgewirkt im Unterricht und der Erziehung der englischen Elementarschule. Durch den Krieg hat der Enthusiasmus einen neuen Anstoß erfahren, doch bezeichnet nicht Anfang oder Ende des Welt-

krieges den Beginn der neuen Bewegung, sondern die Jahrhundertwende.¹ Ganz charakteristisch für die Wahrheit dieser Behauptung ist die Tatsache, daß man in den *Elementary Education Provisional Code* von 1924 wörtlich die Ziel- und Zweckbestimmung der Elementarschule aus den *Suggestions to Teachers* von 1905 übernahm²; man empfand diese „erleuchtete und edle“ (*Sadler*) Zielsetzung der neuen Nachkriegsentwicklung durchaus angemessen. Natürlich hat das nach dem Kriege so stark wieder einsetzende Leben der wissenschaftlichen Erkenntnis der Erziehung auch die erzieherische Einstellung der Elementarlehrer sehr stark beeinflußt, ja es ist nicht zu viel behauptet, daß die Ergebnisse und Ansichten der wissenschaftlichen Pädagogik und Psychologie stets das stärkste und nachhaltigste Echo in den Kreisen der Elementarlehrer gefunden haben. Die Elementarlehrer sind durchweg in der erzieherischen Überlieferung nicht so stark verankert wie die *Assistant Masters* der Public-Schools, und so ist es kein Wunder, daß neue Methoden und Ideen unter den Elementarlehrern viel leichter Eingang und Aufnahme finden. So haben der *Dalton Plan*³ und der *Play-Way*⁴ unter den Elementarlehrern weit mehr Anhänger als unter den höheren Lehrern.

Charlotte Mason's Methode.

Gewisse Ähnlichkeit mit der Dalton-Plan-Methode hat die Methode der *Charlotte Mason*, welche seit 1917 von der *Parents' National Union* propagiert wird (*P.N.E.U. Methods*) und welche dank der eifrigen Tätigkeit des Schulinspektors H. W. Household besonders in den Elementarschulen von Gloucestershire Eingang gefunden hat.⁵ Auch Charlotte Mason wollte die Selbsttätigkeit und das Selbstdenken der Kinder durch Erwecken des Interesses fördern, auch Charlotte Mason legt viel Wert auf Gruppenarbeit. Das Wesentliche der Methode besteht darin, die Kinder zu *selbständigem Lesen guter Werke der Literatur* anzuleiten. Der oberste Grundsatz hierbei ist: Laß das Kind allein mit dem Autor! Alle Erklärung und allen Unterricht durch den Lehrer hält man für überflüssig, all die herkömmlichen Lehrbücher und für Kinder zurechtgemachte Bücher verwirft man. *Children won't read text-books—but good books of literary quality.* Der gesamte Unterricht in den Charlotte-Mason-Schulen baut sich auf auf Geschichte. Von der Leitung der P. N. E. U. wird alljährlich eine bestimmte Periode, z. B. die Tudor-Zeit

¹ Vgl. p. 211.

² Vgl. p. 275.

³ Vgl. p. 224.

⁴ Vgl. p. 209.

⁵ Der Verfasser verdankt die Tatsachen persönlichen Angaben des Sekretärs der Gesellschaft, H. W. Household. Vgl. dazu: *The P. N. E. U. Methods* von Household, London 1925.

als Jahresaufgabe gestellt; Bücher, Quellenschriften als auch wissenschaftliche Werke, werden angegeben und am Beginn des Jahres in den Schulen den Kindern zur Auswahl vorgelegt. Die Kinder lesen die gewählten Bücher still für sich im Unterrichte, müssen aber nachher den Inhalt wiedererzählen; denn man hat die richtige Ansicht, daß man nur das, was man klar und sicher wiedererzählen kann, verstanden hat. Auf diese Weise sollen sich die Kinder nach und nach die Kenntnis der gesamten Entwicklung der Kulturwelt durch Lesen erarbeiten. Der Nachteil einer so *einseitig geschichtlich-literarischen Methode* ist natürlich die große Vernachlässigung der Naturwissenschaften und der Mathematik. Die Anhänger der Methode müssen selbst zugeben, daß sie beides nur nach der gewöhnlichen, alten Methode lehren können. Ein psychologischer Irrtum ist entschieden die Annahme, daß sich jedes Kind der englischen Elementarschulen für irgendein Buch einer bestimmten Geschichtsperiode interessieren müsse. Zudem will es uns scheinen, als ob eine künstliche Verfrühung durch die Methode erzeugt wird, wenn wir hören, daß sieben- bis achtjährige Kinder den Sommernachts Traum, dreizehnjährige Carlyles Werke lesen. Doch mag wohl Enthusiasmus bewirken, daß die Anhänger der Charlotte Mason († 1924) manche Ergebnisse zeitigen, welche dem kühlen Beobachter als unmöglich erscheinen. Das englische Elementarschulwesen hat von der Bewegung manche Anregung empfangen, nicht zuletzt neuen Anstoß zur *Anschaffung von Schul- und Klassenbüchereien*.¹

Maria Montessori.

Ebenfalls viel Anregung hat die englische Elementarschule für den Unterricht in den Unterklassen empfangen durch die Ideen *Maria Montessoris*. 1914 wurde das erste *Montessori-Kinderheim in East Runcion* eröffnet, und da die politische Feindschaft der zeitweiligen Entthronung Fröbels entgegenkam, haben sich die nach ihren Grundsätzen geleiteten Kinderheime unglaublich rasch über ganz England verbreitet, und die *Montessori Society* entwickelt reiche Tätigkeit. Jedoch ist anzunehmen, daß die geschickt ausgeklügelte italienische Methode nach und nach wieder der kindverstehenden deutschen Methode weichen wird.²

Der gegenwärtige Stand von Methode und Unterricht in den englischen Elementarschulen.

Es ist schwer, über die gegenwärtigen Verhältnisse in den englischen Elementarschulen ein abschließendes Urteil zu fällen; die

¹ Charlotte Masons Hauptwerk ist: *School Education*.

² Daß Maria Montessori sicherlich stark von der deutschen experimentellen Psychologie abhängig ist, wenn sie es auch geflissentlich verschweigt, wird in England doch nach und nach bekannt.

große Mannigfaltigkeit und Ungleichheit der Schulen und Lehrkräfte bringt es mit sich, daß nahezu alle Grade der Güte unter den englischen Elementarschulen zu finden sind. Gesagt darf werden, daß durchschnittlich die Councils-Schools besser sind als die recht unterschiedlichen Church-Schools und daß im allgemeinen eine *Besserung der Verhältnisse* festzustellen ist.

Was den Unterricht in den Einzelfächern anbelangt, so lassen sich an Hand der amtlichen Richtlinien, Stundenpläne, Lehrbücher und persönlicher Mitteilungen und Anschauung ungefähr folgende Eigenheiten feststellen.

Unterricht in der Muttersprache.

Das Lesenlernen geschieht wohl überall nach der *Lautiermethode*, meist an Hand von recht guten *Bilderfibeln*, aber auch *Lesekästen*. Eine Art Anschauungsunterricht, *to cultivate the power of observation* geht dem eigentlichen Lesen- und Schreibenlernen voraus. In den oberen Klassen ist fast überall das Lesebuch verdrängt worden durch die literarisch wertvolle *Klassenlektüre*. Dem stummen Lesen (*silent reading*) wird viel Wert beigemessen.¹ Eigenartig erscheint es uns, daß neben anderen Werken der schönen Literatur auch die *Bibel* in vielen Schulen als literarischer Lesestoff angesehen wird.² Die *Grammatik* wird den Oberklassen zugewiesen, die *Schwierigkeit der grammatischen Erkenntnis der englischen Muttersprache* seitens der Schüler *ohne Fremdsprache* wird überall hervorgehoben. In der Rechtschreibung ist die *Reihenbildung* beliebt; mit Recht aber wird betont, daß bei der englischen Orthographie das sorgfältige Abschreiben das einzig erfolgreiche Mittel darstelle, den Kindern gute Rechtschreibung beizubringen. Da der Rechtschreibeunterricht so recht das Kreuz für die englischen Elementarlehrer darstellt, sind eine Anzahl derselben eifrige Mitglieder der *Simplified Spelling Society*.³ Der Aufsatzunterricht wird überall eifrig gefördert. Eigenartig erscheinen uns die vielfach dabei verwendeten, für die Hand

¹ In dem oben erwähnten Provisional-Code von 1924 heißt es: *In the higher classes silent reading should be the rule rather than the exception.*

² In dem Report on the Teaching on English in England 1921 heißt es über die Bibel: *though a translation from an Eastern original, it is a true part of English literature — has indeed been described as the most majestic thing in our literature etc.* Vgl. Educational Times, Sept. 1923. Eine Menge Belege hierfür führt an Basil A Yeaxlee, *Spiritual Values in Adult Education*, London 1925, p.126—149.

³ Die Vereinigung für vereinfachte Rechtschreibung zählt gegenwärtig rund 3500 Mitglieder. Ihr Organ ist The Pioneer of Reformed Spelling. Irgendwelche Aussichten auf Verwirklichung ihrer Ideen bestehen in England ebensowenig wie für Aufnahme der von der Esperanto-Association vertretenen Ideen der Zukunftssprache.

der Schüler bestimmten *Themenbücher*.¹ Bemerkenswert ist das Geschick der englischen Kinder, konkrete Vorgänge kurz und klar darzustellen.² Eine individuelle Ausprägung des Stils wird natürlich durch die Dispositionsbücher sehr unterdrückt. Sehr beliebt sind in den englischen Elementarschulen *dramatische Darstellungen* von Gedichten, ja sogar geschichtlichen Ereignissen.³ In den Oberklassen wird Shakespeare an Hand von recht guten Schulausgaben eifrig gelesen.

Die übrigen Lehrfächer.

Von den übrigen Lehrfächern wird am ehesten im *Rechnen* fast dasselbe erreicht wie in den deutschen Volksschulen. In den oberen Volksschulklassen wird überall *Algebra* gelehrt. Die *Realien* leiden alle unter der beschränkten Zeit. In der *Geschichte* herrscht die *biographische Betrachtungsweise* vor. Der *Geographieunterricht*, oft noch mit Geschichte wie früher verbunden, ist überall sehr *politisch-wirtschaftlich* eingestellt. Die *Naturkunde* kommt mit wöchentlich ungefähr einer halben Stunde etwas stiefmütterlich weg. Doch wird viel auf den sehr beliebten und meist recht gut vorbereiteten Landaufenthalten gelernt.

Die Fertigkeiten.

Im Handfertigkeitsunterricht der oberen Klassen ist meist der handwerksmäßige Unterricht nach dem *sloyd system* vorherrschend. In neueren Schulen gibt es ganz vortrefflich eingerichtete Lehrwerkstätten. Im Schreiben legt man auf Schnelligkeit und Leserlichkeit mehr Wert als auf Schönheit; beim Schreibenlernen wird gewöhnlich mit Blockschrift begonnen, von der ein Übergang zur Lateinschrift leicht möglich ist. Der Gesang wird gegenwärtig mehr betont als vor dem Kriege. Das *Zeichnen nach der Natur* wird gepflegt als Ausdrucksmittel der Kinder. Die alten Vorlagen sind aus den Schulen verbannt.

Körpererertüchtigung.

Die altenglische Körpererertüchtigung zu pflegen wird immer mehr als Aufgabe der Elementarschule erkannt. Meist sind drei bis vier Stunden planmäßig für Turnen (*drill*) und Spiele angesetzt, auch

¹ Viel gebraucht wird gegenwärtig Ed. Lays' Pupils' Class book of English Composition, es erschien von 1920 bis 1926 in zehn starken Auflagen!

² Vgl. Schäfer, Animal Stories. Told by English Children. Leipzig 1926.

³ Vgl. Journal of Education, Aug. 1927, und Caldwell Cook, The Play-Way. 1924, auch Finlay Johnson, The Dramatic-Method of Teaching, London 1925.

Gesundheitslehre wird als Lehrfach angesehen. Im Sommer werden eigentlich alle Nachmittage durch *Sport* ausgefüllt. Viele Schulen leiden allerdings unter Mangel an genügend Spielplätzen. Diesem abzuhelpen hat sich die *National Playing Field Association* als Aufgabe gesetzt, welche dank der Bemühungen ihres Vorsitzenden, General Kentish, rechte Erfolge buchen kann. In neuerer Zeit stellen vielfach die höheren Schulen ihre Spielplätze den Volksschulen zur Verfügung, und ebenso werden Wettspiele zwischen Volksschulen und höheren Schulen veranstaltet.

Stundenverteilung.

Als Höchststundenzahl sieht man allgemein 27—28 Wochenstunden an, von denen gewöhnlich 10 (9) Stunden der Muttersprache¹, $1\frac{1}{2}$ ($3\frac{1}{2}$) Stunden der Bibelkunde (Scripture), $5\frac{1}{2}$ ($4\frac{1}{2}$) der Mathematik, 3 ($2\frac{1}{2}$) der Geschichte und Geographie, 3 (4) Stunden den Naturwissenschaften und Fertigkeiten zugewiesen werden. Hausaufgaben kennt die englische Schule fast nicht.

Charakterbildung.

Es mag sein, daß in der Methode der englische Elementarlehrer meist hinter dem deutschen zurücksteht und daß die Kenntnisse eines englischen Volksschülers meist nicht ganz denen eines deutschen ebenbürtig sind. Doch der englische Lehrer sorgt sich meist auch nicht so sehr darüber; weit höher als alle Methode schätzt er die *Persönlichkeit des Lehrers*, und weit höher als alle Kenntnisse die *Charakterbildung der Kinder*. In den Lehrerversammlungen wird man nicht müde, dies immer wieder hervorzuheben; und man muß wohl zugestehen, daß die englische Arbeiterjugend ein größeres Maß von Ehrlichkeit, Anstand und Entgegenkommen besitzt und freier ist von einseitigem Haß als die Jugend vieler Länder. Jedem deutschen Erzieher fällt die gute Zucht und das gesittete Auftreten der englischen Jugend auf. Erleichtert wird die Schulzucht allerdings durch die Kleinheit der Schulen; Riesenschulen sind eine Ausnahme, Schulen mit 300—400 Schülern auch in Großstädten die Regel. Solange es aber der englischen Elementarschule gelingt, die *nationale Einmütigkeit* weiter wie bisher zu pflegen und die unteren Volksklassen zum Verstehen der Vergangenheit zu erziehen, solange hat sie ihre Existenzberechtigung vollwertig erwiesen.²

Preparatory-Schools.

Eine Darstellung von Englands Schulwesen würde eines charakteristischen Zuges entbehren, würden wir nicht auch der *Prepara-*

¹ Die Zahlen in Klammer beziehen sich auf Mädchenklassen.

² Über den weiteren Ausbau der englischen Elementarschule siehe p. 301.

tory-Schools gedenken. Da die alten Public-Schools die Kinder oft erst mit 14 Jahren aufnehmen, so senden die englischen Eltern ihre Knaben von 9 bis 14 Jahren gern in eine der vielen Preparatory-Schools, die oft mit bestimmten Public-Schools in loser Verbindung stehen und die Knaben auf den Eintritt in die Public-Schools vorbereiten. Die meisten dieser Privatschulen sind auf dem Lande oder an der See gelegen. Sie streben meist danach, in ihren Einrichtungen den alten Public-Schools möglichst gleichzukommen. Eine Preparatory-School ohne einen guten Spielplatz ist ganz undenkbar, und der Sport füllt in diesen Schulen einen guten Teil der unterrichtsfreien Zeit aus. Was sonst die Erziehung und den Unterricht anbelangt, so kann man kein allgemeines Urteil fällen; viele dieser Vorbereitungsschulen gleichen sehr deutschen Pressen, andere sind recht gut, einige sogar sehr angesehen und sehr teuer. Die meisten dieser Preparatory-Schulen wurden in der Mitte des 19. Jahrhunderts gegründet, als in und nach Arnolds Zeit der erneute Andrang zu den Public-Schools einsetzte. Man schätzt die Zahl der Preparatory-Schools auf rund 700, und ihre Bedeutung im englischen Gesamtschulwesen darf nicht unterschätzt werden.¹

¹ Vgl. Journal of Education, April 1926: Private and Preparatory-Schools by. C. King.

XXII. JUGENDERZIEHUNG (EDUCATION OF THE ADOLESCENT)

Kirchliche Kindererziehung.

Die christliche Kirche hat es zu allen Zeiten als eine ihrer Aufgaben empfunden, für die Erziehung des Volkes zu sorgen, und es ist bereits darauf hingewiesen worden, wie gerade in England die *Sonntagsschulen* für fast zwei Jahrhunderte die einzige Elementarerziehung darstellten. Gewiß ist seit der Einführung der staatlichen Elementarerziehung die Bedeutung der kirchlichen Erziehung stark gemindert worden, aber es darf doch nicht übersehen werden, daß noch heutzutage die Kirche und die verschiedenen christlichen Kongregationen Englands aufs eifrigste um die Erziehung bemüht sind. Erst 1922 hat der Erzbischof von Canterbury erneut die englische Kirche auf ihre christliche Verpflichtung zur Erziehung nachdrücklichst hingewiesen.¹

Was die kirchliche Erziehung der Kinder anbelangt, so wird sie gegenwärtig meist in Form der *Kindergottesdienste* ausgeübt, welche sich aus der Sonntagsschulbewegung entwickelt haben. Mag diese Erziehung auch oft oberflächlich sein, so ist doch diese erzieherische Beeinflussung, die allsonntäglich Hundertausende von englischen Kindern erhalten, nicht — wie meist geschieht — zu übersehen.

Boys' Brigade und Church Lads' Brigade.

In kirchlich-christlichen Kreisen erkannte man zuerst, daß die englischen Knaben etwas anderes wünschten als bloßen christlichen Unterricht. So gründete 1883 der schottische Oberst Sir William A. Smith die starke, militärisch organisierte *Boys' Brigade*, welcher der alte *Christian hero* eines Addison als Ideal vor Augen steht. 1891 erfolgte durch Oberst W. W. Gee die Gründung der ganz staatskirchlich orientierten *Church Lads' Brigade*. In beiden Kna-

¹ *The Church as a School of Christian Education*, London 1922. Eine erste umfassende Übersicht über die kirchlich-christlichen Erziehungsbestrebungen hat B. H. Yeaxlee in seinem Werke: *Spiritual Values in Adult Education*, London 1925, Vol. II, p. 127—417 gegeben.

benorganisationen trug man der altenglischen Landliebe durch die Möglichkeit eines ausgiebigen Lagerlebens klug Rechnung, und wenn auch beide Knabenverbände durch die Boy-Scouts-Bewegung stark zurückgedrängt wurden, so ist doch die erziehliche Bedeutung dieser immerhin noch an 100 000 Mitglieder zählenden Verbände nicht ganz zu unterschätzen.

Kirchliche Jugendpflege.

Schon die Sonntagsschularbeit verlangte eine Schar jugendlicher Helfer und Helferinnen, welche, vom Geistlichen unterwiesen, durch Lehren lernten. Der Wunsch, diese Hilfskräfte intensiver auszubilden, führte 1907 *Hamilton Archibald* zur Errichtung von *Westhill College* in Selly Oak, Birmingham, in dem Sonntagsschullehrer, wie auch Boys'- und Girls'-Club-Führer aller christlichen Bekenntnisse in einjährigem Kursus ausgebildet werden. Von der Hochschule aus wurde 1909 *St. Christopher's College, Blackheath* zu demselben Zweck gegründet.¹ Da es jedoch nicht allen Kindergottesdiensthelferinnen möglich war, ein solches christliches *Jugendpflegerseminar* zu besuchen, so richtete man in dem *Church of England Sunday Institute* eine *Wanderschule für Sonntagsschullehrer* ein; über 1000 junge Leute empfangen dadurch alljährlich eine angemessene Ausbildung.²

Doch widmet sich die Kirche nicht nur der Ausbildung von jungen Leuten im eigenen Interesse; an fast allen Kirchen bestehen Jungmädchen und Jungmännerbünde, in denen durch Belehrung und Unterhaltung die Jugend christlich erzogen wird.

Young Men's Christian Association.

Die vielen christlichen Jugendbünde vereinigen sich größtenteils in der *Young Men's Christian Association* und *Young Women's Christian Association*. Dieser christliche Verein junger Männer und Jungfrauen wurde 1844 von *George Williams* gegründet und hat sich aus allerkleinsten Anfängen zur größten Organisation der Jugendlichen entwickelt. Ihre Arbeitskraft erkannte man während des Weltkriegs, wo der Y. M. C. A. und der Y. W. C. A. die ganze geistige Versorgung des Feldheeres (Vorträge, Unterrichtskurse, Unterhaltungsabende, Feldbüchereien) von der Armee offiziell übertragen wurde.³ Welche Bedeutung die Organisationen für die Erziehung der Jugendlichen in England haben, ersieht man, wenn man einen

¹ Über die Einrichtungen in diesen Colleges siehe Yeaxlee, a. a. O., Vol. II, p. 287 ff.

² 1919/20: 920; 1920/21: 1430. Kurse fanden statt an 33 Orten; ergänzt werden die Kurse durch brieflichen Unterricht (Correspondence-School) nach Yeaxlee.

³ Die Leitung dieser Arbeit lag in den Händen von Sir Graham Balfour.

Jahresbericht der Y.M.C.A. einsieht. 1920/21 wurden allein von dem Jungmännerverband außer drei einjährigen Kursen 79 kürzere Kurse eingerichtet, daneben noch rund 1500 belehrende Einzelvorträge gehalten und 250 neue Büchereien an die Ortsverbände gesendet. Spiel- und Tanzabende werden veranstaltet und Wettkämpfe auf allen möglichen Gebieten zur Aneiferung eingerichtet. Obwohl die Y.M.C.A. zu allen Zeiten die berufliche Ausbildung ihrer Mitglieder stark durch ihre Kurse (Buchhaltung, Stenographie usw.) zu unterstützen suchte, so hat sie doch die körperliche Erziehung nie außer acht gelassen; alle Arten der Gemeinschaftsspiele: Cricket, Tennis, Golf, Fußball werden eifrig gepflegt, und das Lagerleben (*Camp life*) auf dem Lande oder an der See lockt, diesen streng interkonfessionellen, aber christlichen Verbänden beizutreten, die über ein Zehntel der englischen Jugend als Mitglieder zählen.

Boy-Scouts-Movement.

An Bedeutung kann sich lediglich eine andere englische Jugendorganisation mit der Y.M.C.A. messen, und dies ist der von *Sir Robert Baden Powell* ins Leben gerufene Pfadfinderbund. Auf Grund von Erfahrungen, welche Sir Robert bei der Belagerung von Mafeking während des Burenkrieges gemacht hatte, entwarf Baden Powell seinen genialen Erziehungsplan für die englische Jugend, der 1908 veröffentlicht wurde. Als Schüler von Charterhouse hat Baden Powell ganz bewußt das alte Erziehungsideal des Gentleman für seine Jugenderziehung übernommen. *A Handbook for Instruction in Good Citizenship* ist der Untertitel des berühmten Buches *Scouting for Boys*.¹ Die bewußte Erziehung für den Staat, welche schon ein Elyot als Ziel aller Erziehung bezeichnet hatte, tritt uns sofort entgegen.² Und ganz wie bei Elyot soll sich das Staatsbürgertum im Dienst an der Allgemeinheit zeigen.³ An das Gelübde der Bath-Ritter erinnert der Eid der Pfadfinder *to help other people at all times*. Ganz bewußt hat Baden Powell das alte Ideal der *Chivalry* in seine Erziehung übernommen⁴, Ehrerbietung gegen Frauen gilt als Ehrenpflicht.⁵ An die Ansichten eines Peacham erinnern die Mahnungen für rechte Gattenwahl und die durch Kirchenparaden eifrig geförderte Kirchlichkeit. An das Ehrgefühl der Knaben wird in jeder Weise appelliert, besonders auch durch Verleihen von Auszeichnungen.

¹ Alle Angaben nach der 1924 erschienenen 11. Auflage des Buches.

² Das erste Versprechen, das der Pfadfinder abzulegen hat, ist *to do my duty to God and the King*.

³ *Scouting for Boys*, p. 6, 30.

⁴ p. 25, 224 u. a.

⁵ p. 230: *Courtesy to Women*.

gen; und in recht geschickter Weise werden moralisch wirkende Erzählungen (*Camp Fire Yarns*) verwendet, um die Knaben zu allem Guten und Edlen anzueifern.¹ Dabei wird körperliche Gewandtheit und Ertüchtigung in höchstem Maße gepflegt, das Lagerleben nimmt einen breiten Raum ein, und Handgeschicklichkeit, Scharfsinnigkeit und Anstelligkeit werden systematisch ausgebildet. Alles in allem ist Baden Powells Buch *Scouting for Boys* ein geradezu geniales Beispiel echtenglischer Erziehungseigenart und Einfühlung in die Jugend, und auch jeder deutsche Jugenderzieher wird es mit größtem Gewinne lesen. Die Boy-Scouts-Bewegung hat sich in den 20 Jahren ihres Bestehens ungeahnt entwickelt. Durch Einrichtung der Sea Scouts ist man dem seemännischen Instinkt der englischen Jugend entgegengekommen, die weibliche Jugend hat man mit Erfolg durch Einrichtung der *Girl Guides* zu gewinnen gesucht. So ist, wie Dibelius ganz richtig festgestellt hat, die Boy-Scouts-Bewegung das Instrument geworden, mit dem der britische Imperialismus — in einer vornehmen, wenig aggressiven Form — die englische Jugend erobert hat. Gegen 300 000 englische Knaben gehören dem Pfadfinderbund an, gegen 400 000 im Britischen Weltreiche. Bewußt wird die Verbindung mit den Kolonien gepflegt durch alljährliche große Kongresse (*jamborees*), und mit den rund zwei Millionen Pfadfindern aller Welt unterhält man freundschaftliche Beziehungen, und so erweist sich der Pfadfinderbund als „Stoßtrupp der englischen geistigen Weltherrschaft“. Wenn auch hin und wieder Klagen laut werden über zu geringe Beteiligung der Schüler der Public-Schools an der Boy-Scouts-Bewegung², das Ideal der Bewegung ist das alte Gentlemansideal der Public-Schools, welches Baden Powell der englischen Jugend in neuer Ausprägung vor Augen stellte, zum Segen des englischen Weltreiches.³

Cadet Corps and Officer's Training Corps.

Fast dieselben Ideale wie die Boy-Scouts pflegen die Cadet-Corps und Officers'-Training-Corps. Während des Weltkrieges empfand man es als Notwendigkeit, die Jugend etwas militärisch auszubilden; so entstanden an den mittleren Schulen die der Ausbildung von Unteroffizieren dienenden Cadet-Corps, an den höheren Schulen und Universitäten die Officers'-Training-Corps. Die Organisation

¹ Immer neue Stoffe dafür bietet dem Scoutmaster die monatlich erscheinende Zeitschrift "The Scouter"; für die Jungen erscheint wöchentlich "The Scout".

² 1926 bestanden nur an 34 Public-Schools Boy-Scouts-Organisationen. Vgl. *Journal of Education*, Okt. 1926.

³ Neuerdings wird der Völkerbundsgedanke, natürlich in englischer Forderung, auch in der Boy-Scouts-Bewegung sehr betont.

dieser Verbände ist streng militärisch, auch das Lagerleben, welches wie bei den Boy-Scouts mit ganz besonderer Liebe gepflegt wird, erinnert sehr an Manöver. Obwohl der Engländer allzu militärischer Einstellung abhold ist, so haben sich doch beide Verbände, dank tatkräftiger staatlicher Unterstützung — alle Ausrüstung übernimmt der Staat — noch nach dem Kriege halten können. Die Cadet-Corps zählten 1926 rund 3000 Mitglieder, die Officers'-Training-Corps an den höheren Schulen, wo die ehemaligen Offiziere die Bewegung sehr begünstigen, rund 40 000 Mitglieder. Wenn aber auch in den großen Ferien noch immer ganze Scharen junger Leute sich in den Corps umsonst ausbilden lassen, so dürften doch diese Corps kaum je die Bedeutung und den Einfluß der Boy-Scouts erlangen.¹

Knabenschützenvereine.

Größere Lebensdauer und Lebendigkeit versprechen die schon vor dem Kriege bestehenden Knabenschützenvereine (Miniature Rifle Clubs), die gegen 150 000 Mitglieder zählen, und die sich auch an vielen Knabenschulen gebildet haben. Für die Schützenverbände der großen Knabenschulen findet alljährlich in Bisley ein Wettschießen statt, bei welchem dem besten Schützen der Ashburton Shield als sehr begehrte Auszeichnung winkt.

School-Societies.

Die Schülervereine (School-Societies) stellen sicherlich eine sehr alte Eigenheit der englischen Schulen dar. Die ältesten dieser Schülervereinigungen waren literarischer Art und dienten der Herausgabe von Schülerzeitungen, von denen eine der ältesten „The Microcosm“ 1786 in Eton sein dürfte. Eine ganze Anzahl bedeutender englischer Männer haben wie ein George Caning, de Quincey und John Stuart Mill ihre erste Anregung zu eigener literarischer Arbeit in diesen Vereinigungen empfangen. Das Scientific Movement führte zur Gründung von naturwissenschaftlichen Vereinigungen, von denen die in Rugby einen ziemlichen Ruhm erlangte. An fast allen englischen Schulen blühen diese Schülervereine, selten fehlt darunter eine Scripture Union (Bibelkreis), und in den letzten Jahren sind an vielen Schulen „Völkerbundsvereinigungen“ (League of Nations Unions) entstanden.² Die allergrößte Bedeutung jedoch haben die an allen höheren Schulen bestehenden Debating-Societies, in welchen die angehenden Führer des englischen Volkes ihre Kräfte fürs parlamentarisch-politische Leben üben können.³

¹ Vgl. Journal of Education, Nov. 1927.

² Vgl. Journal of Education, Juli 1927.

³ Vgl. Vergangenheit und Gegenwart 1921, Heft 5. In diesem Jahre (1927) wurden an einer englischen höheren Schule folgende Themen (propo-

Fortbildungsschulbewegung.

Obwohl die verschiedenen Jugendorganisationen nach oberflächlicher Schätzung gegen 40 % der Jugendlichen betreuen, in die verschiedenen höheren 8,3 und beruflichen Schulen 4 % aufgenommen werden, so blieb doch noch fast die Hälfte aller Schulentlassenen ohne jede weitere Fortbildung, und als nun nach 1900 die Zahl der ungelerten Arbeiter immer mehr stieg, und nach dem Kriege die Arbeitslosigkeit immer mehr überhand nahm, stand England vor demselben Problem wie alle übrigen europäischen Staaten mehr oder minder, nämlich, den Jugendlichen eine Brücke über die „gefährlichen Gewässer der Entwicklung zu bauen“. So gewannen alte Gedanken neue Kraft, und im Unterrichtsgesetz von 1918 wurde die Fortbildungsschule (*Continuation School*) für alle Jugendlichen bis zum 18. Lebensjahre gesetzlich verordnet.

Abendschulen für Jugendliche.

Der Gedanke einer schulmäßigen Erziehung der Jugendlichen war in England eigentlich nicht neu. Mit den ersten Elementarerziehungsbestrebungen setzten Bemühungen ein, den Jugendlichen die fehlende Elementarbildung nachträglich zu vermitteln, und von der *Society for the Promotion of Christian Knowledge* wurden die ersten Abendschulen (*night schools*) 1711 eingerichtet. Bis 1870 hielten sich diese Abendschulen, deren ausgesprochener Zweck es war, den Jugendlichen die Elementarkenntnisse in Lesen, Schreiben und Rechnen beizubringen. 1870 sollen diese Abendklassen von 83 000 Jugendlichen besucht worden sein.

Erweiterung der Fortbildungsschulfächer.

Durch Einführung des obligatorischen Elementarunterrichts war natürlich bei den Jugendlichen kein Bedürfnis mehr für solch elementaren Abendunterricht, und der Besuch ging von Jahr zu Jahr mehr zurück. Um diesem Übelstande abzuhelpfen, gab 1893 *Sir Arthur Acland* einen besonderen Lehrplan für diese Abendfortbildungsschulen heraus, da jedoch gesetzlich die Abendklassen als Elementarunterricht angesehen wurde, bestand wenig Möglichkeit, den Anregungen Aclands zu folgen.

Erst infolge des *Cockerton Judgements* von 1901 wurden die Abendfortbildungsschulen als nicht zur Kategorie der Elementarschule zugehörend anerkannt, und der Lehrplan konnte den Be-

sitions) erörtert: *That there should be no differentiation on the ground of colour as between one British subject and another. That the ban of Sunday games should be removed. That the conservative party has done more for the working classes than the liberals. That civilization is a failure. That the Caucasians is played out. That classical education should be strapped*, usw. vgl. Journal of Ed. Juli 1927.

rufsbedürfnissen entsprechend ausgebaut werden. Nach und nach fing nun das englische Volk an, den Wert einer Nachschulerziehung zu erkennen, doch scheute man sich allgemein, die Jugendlichen nach des Tages ermüdender Arbeit noch in die Fortbildungsschule zu zwingen. So wurde nach und nach der Gedanke an die *Tagesfortbildungsschule* wachgerufen. Schon 1909 wurde den einzelnen Gemeinden anheimgestellt, solche Tagesfortbildungsschulen zu errichten.¹

Fehlschlagen des Gesetzes von 1918.

1917 befürwortete das *Departmental Committee on Juvenile Education in relation to Employment* den Fortbildungsschulzwang für das ganze Land; im Gesetz von 1918 wurde aber schließlich doch die Ausführung den Gemeinden überlassen, der Staat sollte jedoch die Kosten zum größten Teil übernehmen. So wurde denn 1918 in Stratford upon Avon die erste dieser neuen Tagfortbildungsschulen eröffnet, und besonders London und Birmingham suchten die Fortbildungsschulen rasch einzuführen. Aber die finanziellen Auswirkungen überstiegen alle Befürchtungen, der Staat konnte die großen Ansprüche der Gemeinden nicht mehr befriedigen, und so mußte Birmingham schon 1921 alle Schulen wieder schließen. Gegenwärtig besteht nur noch eine einzige dieser Schulen unter städtischer Verwaltung in Rugby. Dagegen haben sich einige private Fortbildungsschulen, meist in der Form von Berufsschulen, gehalten, in London allein 13 mit 6000 Schülern.

Neue Pläne für die Erziehung der Jugendlichen.

Der große Plan einer umfassenden Erziehung der Jugendlichen ist also gescheitert; nicht etwa zur Enttäuschung aller Arbeitgeber.² Aber die Regierung sah sich erneut vor die Lösung des schwierigen Problems der Erziehung der Jugendlichen gestellt. Im Mai 1924 wurde denn eine Kommission unter *Sir W. H. Hadow* ernannt, welche auf Grund gründlicher Untersuchungen Vorschläge für die Lösung des Problems machen sollte. Im Dezember 1926 ist der

¹ Für diese Ausführungen war dem Verfasser der kleine im *Journal of Education*, Aug. 1926, erschienene Aufsatz von M. Allen recht wertvoll. Sadlers 1907 erschienenes großes Werk *Continuation Schools in England and Elsewhere* läßt die neuste Zeit unbeachtet.

² In England waren natürlich bei Einführung der Pflichtfortbildungsschule dieselben Bedenken — besonders bei den Gutsbesitzern — zu überwinden wie in Deutschland 1878. Eine typische Äußerung eines solchen Gutsbesitzers war 1924 im *Educational Outlook* (Juni) zu lesen: *This education is the ruin of the country. All the farmers round will tell you the same thing — boys and girls won't stop in the villages nowadays — and it's this education that's done it.*

gegenwärtig viel erörterte Bericht der Kommission: *The Education of the Adolescent* erschienen.

Die Vorschläge der Kommission.

1. Die gewöhnliche Elementarerziehung soll mit elf Jahren enden.¹
2. Mit dem vollendeten elften Lebensjahre sollen alle Kinder eine Post Primary Education von mindestens vier- aber möglichst fünf Jahren erhalten.
3. Als passende Schulen für die Nachelementarerziehung sollen angesehen werden:
 - a) Alle höheren (*Secondary*) Schulen, zu denen Handels- und Gewerbe- und Berufsschulen zu rechnen sind.
 - b) Die bestehenden Begabtschulen (*Central-Schools*).
 - c) Neu einzurichtende höhere Volksschulen ohne Begabtenauslese (*non-selective Central-Schools*).
 - d) Höhere Volksschulklassen (*Senior Classes*), wo sich besondere Schulen nicht einrichten lassen.
4. An allen unter b—d genannten Schulen soll auf die praktische und berufliche Ausbildung mehr Gewicht gelegt werden.

Die Grundgedanken der Vorschläge sind also: 1. eine künstliche Verlängerung des schulpflichtigen Alters, 2. eine größere Betonung der praktischen Ausbildung.

Vorschläge des Haldane Committee 1927.

Dieselben Gedanken hat das Haldane Committee in seinem im November 1927 veröffentlichten Berichte *The Next Step in National Education* als leitend für die weitere Entwicklung des englischen Schulwesens einmütig anerkannt; der Begriff *Secondary Schools* soll künftig auf alle Schulen mit über 11 jährigen Schülern angewandt werden, dabei Übergänge von einer zur anderen Schule erleichtert sein, und von 1932 an soll kein englisches Kind unter 15 Jahren die Schule verlassen dürfen.²

Ob diese Vorschläge, die letzten Endes eine Zerteilung der Elementarschule bewirken würden, zur Ausführung kommen werden, wird die Zukunft lehren. Die englische Elementarlehrerschaft kann jedenfalls der Entwicklung mit Ruhe entgegensehen; durch die *Central-Schools* sind bereits einige, den höheren Schulen fast ebenbürtige Elementarschulen geschaffen worden, und die wundervolle Einheitlichkeit der englischen Lehrerschaft wird bei jedweder Entwicklung gewahrt bleiben.

¹ Vgl. p. 172 ff.

² Vgl. *The Next Step in National Education*, London 1927. Mitglieder des Committee waren u. a. Albert Mansbridge und Prof. Nunn.

XXIII. BERUFSERZIEHUNG (VOCATIONAL EDUCATION)

Lehrlingserziehung.

Mit der Entwicklung der verschiedenen Gewerbe beginnt in England, ganz wie im übrigen Europa, auch die Entwicklung der *beruflich-technischen Erziehung*, und damit zugleich auch eine planmäßige Erziehung der Jugend im überschulpflichtigen Alter, welche sich allerdings nur auf die bürgerliche Jugend erstreckt. Leider wissen wir über diese mittelalterliche berufliche Ausbildung nur sehr wenig, da in England die Innungsgeschichten nach dieser Hinsicht bisher noch nicht verwertet worden sind. Doch ist sicher, daß die einzelnen Handwerker- und Kaufmannsgilden (*guilds*) sich die Ausbildung der Lehrlinge sehr angelegen sein ließen und vor allem auch auf die religiöse und sittliche Lebensführung derselben achteten. Ganz wie im übrigen Europa lag diese zunächst in der Hand des Meisters und der Gesellen. Eine der ersten staatlichen Verordnungen über das Lehrlingswesen in England ist das *Statute of Apprentices* von 1563. Es wird darin bestimmt, die die Lehrlinge *be instructed or taught in any of the Artes, Occupacions, Craftes or Misteris which they or any of the masters do use or exercise*.² Bis 1875 behielt diese Verordnung gesetzliche Geltung in England, und sicherlich war die Ausbildung der Handwerkslehrlinge im 19. Jahrhundert nicht allzu verschieden von der im 16. Jahrhundert. Im 17. Jahrhundert wurde durch die Puritaner den Lehrherren die Verantwortung für das Seelenheil der Lehrlinge nachdrücklichst eingepreßt. Der Abschnitt über Masters and Servants, zu denen die Lehrlinge gerechnet wurden, ist ein unentbehrlicher Teil in allen *puritanischen Führungsbüchern*, und aus Tagebuchaufzeichnungen und Selbstbiographien

¹ Eine gute umfassende Darstellung dieser Entwicklung ist englischerseits noch nicht erschienen; viele Anregungen verdankt der Verfasser: A. Yeaxlee, *Spiritual Value in Adult Education*, London 1925, Vol. II. Das Buch von C. F. Millis: *Technical Education, its Development and Aims*, London 1925, hält nicht, was es verspricht.

² Nach Montmorency, *State Interventions*, p.71. Eine kleine zeitentsprechende Änderung erfuhr die Verordnung 1819.

ersehen wir, wie ernst es einzelne der Lehrherren mit dieser Aufgabe nahmen. Für Pettys Bestrebungen zur Errichtung von richtigen Gewerbeschulen hatten dagegen die biederen puritanischen Lehrmeister keinerlei Verständnis. Bis zur *Industrial Revolution* blieb in England alle beruflich-technische Ausbildung den Lehrmeistern überlassen. Durch *Peels Factory Act* von 1802 wird eigentlich die alte Verpflichtung der Handwerksmeister auch den Fabrikherren auferlegt — welche sich um das leibliche und geistige Wohl ihrer Lehrlinge bis dahin nicht gekümmert hatten. Sie mußten nun wenigstens in den ersten vier Jahren der gewöhnlich siebenjährigen Ausbildungszeit für Zeit und Gelegenheit zur geistigen Entwicklung ihrer Lehrlinge sorgen. Eine berufliche Ausbildung wurde durch den Peels Act weder gefordert, noch für die lediglich aus Ausbeutungssucht auf sieben Jahre verlängerte Ausbildung in den paar mechanischen Fabrikhandgriffen irgendwie für nötig erachtet.

Mechanics' Institutes.

Genau hundert Jahre nach der Gründung der *Royal Society* zur Förderung der Naturwissenschaften unter den Gebildeten in England war in Schottland eine Gesellschaft zur Förderung der naturwissenschaftlichen Kenntnisse unter den Arbeitern gegründet worden. 1796 wird das *Anderson Institute*, die *erste technische Fachschule* in Großbritannien, in Glasgow errichtet. Von Schottland aus wandern die Ideen einer technischen Ausbildung der Arbeiter nach England, und nachdem daselbst durch das *Mechanics' Magazine* der Boden bereitet worden ist, kann Dr. *George Birkbeck*¹, in Verbindung mit Brougham, Bentham und Sir Francis Place, 1823 das *Mechanics' Institute* (jetzt *Birkbeck College*) einrichten. Die Absicht der Gründer dieser ersten englischen Gewerbeschule war: „wissenschaftliche Belehrung der Handwerker in den Grundfragen ihres Handwerks und Vermittlung nützlicher Kenntnisse unter ihnen“ (*the instruction of artisans in the scientific principles of arts and manufactures and the diffursion of useful knowledge amongst mechanics*).² Der Lehrplan in diesen neugegründeten Schulen konzentrierte sich daher auch um Mechanik und Mathematik, dazu erfuhren Wärme- und Wasserlehre, Erdkunde, Botanik, aber auch Französisch, Kurzschrift, ja selbst Mnemotechnik und Phrenologie gebührende Beachtung. Die meisten dieser ganz durch private Unterstützung unterhaltenen Institute richteten eine kleine Bücherei mit einem Lesezimmer ein, die wenigsten besaßen einige Maschinen oder deren Modelle als Lehrmittel. Zunächst stand aller Unterricht in den sich schnell über ganz Eng-

¹ Birkbeck war von 1799 an Direktor des Anderson Institute in Glasgow gewesen.

² Nach Adamson, *A Short History*, p. 262.

land verbreitenden Instituten im Dienste praktisch naturwissenschaftlich-technischer Belehrung.¹

Verfall der Institute.

Aber bald erkannte man mit Dr. Thomas Arnold, daß *physical science alone can never make a man educated*²; man sah sich in der schönen Hoffnung, daß die Arbeiter *through Nature up to Nature's God*², schauen würden, arg getäuscht, und die Regierung erklärte 1840 klipp und klar, daß sie eine gute allgemeine höhere Schulbildung als die allerbeste Erziehung für die technische Ausbildung ansehe.³ Man suchte diesen Ansichten seitens der Mechanics' Institutes Rechnung zu tragen, indem man den Lehrplan um möglichst viele geisteswissenschaftliche Fächer bereicherte. Damit verlor man aber die praktische berufliche Ausbildung aus den Augen, und die berufstätigen Arbeiter wandten sich von den Instituten. Gleichzeitig ließ auch die Opferfreudigkeit der in ihren Hoffnungen enttäuschten Arbeitgeber, die die Institute hauptsächlich unterstützten, sehr nach, und die Institute lösten sich von 1842 an wegen Geld- und Lehrermangels auf, wenn sie nicht wie Birkbeck-College sich in wirklich technische Schulen entwickelten. Man machte zwar allenthalben Anstrengungen, durch Ausbau von Büchereien und Lesezirkeln (*Lyceums*) die Arbeiter weiter für Erziehung zu interessieren, aber hatte keine rechten Erfolge darin.⁴

Neue technische und gewerbliche Schulen.

Einen neuen Anstoß erfuhr die technisch-berufliche Erziehung in England durch die Weltausstellung im Hyde Park 1851. Noch im selben Jahre wird das *Royal College of Science* gegründet und 1852 das *Department of Practical Art* eingerichtet, in welchem von 1856 an als dem *Science and Art Department* alle Fäden technisch-beruflicher Erziehung zusammenlaufen. Viele höhere Schulen richten *classes in science* ein, und von privater Seite werden eine ganze Menge von *Junior trade schools* gegründet, mit dem ausgesprochenen Zweck, die Lehrlinge in ihren Berufen zu fördern. In diesen *commercial and technical trade-Schools* (Handels- und Gewerbeschulen) haben wir die *ersten* ausgesprochenen *Berufsschulen* Englands zu sehen. Durch C. T. Mills' Eintreten werden von 1877 an auch einige wirkliche *Technical Colleges* (= Techniken in unserem Sinne), so 1880

¹ Um 1840 zählte man 216 solcher Institute mit 30 000 Mitgliedern.

² Rede Dr. Arnolds im Mechanics Institute zu Rugby 1838, nach Ad a m s o n, p. 273.

³ Vgl. Balfour, a. a. O., p. 179. Bericht der Kommission für technische Erziehung.

⁴ Über diese Bestrebungen siehe B. Yeaxlee, a. a. O., p. 247—253; vgl. dazu p. 182 dieses Buches.

The City and Guilds of London Institute und 1884 *Finsbury Technical College* gegründet, und 1881 kommt es dank der Bestrebungen von Quintin Hoggs zur Errichtung der ersten technischen Hochschule im *Regent Street Polytechnic* (jetzt *The Polytechnic Young Men's Christian Institute*). Alle diese Anstalten litten aber als rein private Unternehmen unter empfindlichem Geldmangel.

Staatliche Förderung beruflicher Erziehung.

Erst 1889 gelingt es der 1887 gegründeten *Association for the promotion of Technical and Secondary Education* durch Parlamentsgesetz (*Technical Instruction Act*) zu erreichen, daß das *Wiskey money*¹ auch für technisch-berufliche Erziehung verwendet werden darf. So konnten die Städte an Einrichtung von Gewerbeschulen gehen. Dabei wurde den Bedürfnissen der einzelnen Berufe weitgehend Rechnung getragen; in Yorkshire und Lancashire wurden Webschulen eingerichtet, in Sheffield etwas später eine Schule für Metallbearbeitung, in Bethnal Green eine Gerberschule, in Brixton eine Baugewerbeschule usw. Allerdings waren zunächst die meisten dieser überall in den Städten errichteten Gewerbe- und Berufsschulen nur Abendschulen, aber die Notwendigkeit einer besonderen beruflichen Ausbildung war doch von nun an anerkannt in England.

Die berufliche Erziehung von 1902 an.

Das für die englische Erziehung so wichtige Jahr 1902 ist auch in der Entwicklung der beruflich-technischen Erziehung von größter Tragweite. Nachdem schon 1898 das *Science and Art Department* dem Unterrichtsministerium unterstellt worden war, wurde durch das Gesetz von 1902 die gesamte technische Erziehung Englands im Rahmen der höheren Erziehung in die staatliche Organisation aufgenommen. Eine ganze Anzahl neuer Tagesberufsschulen (*Day Trade Schools*) entstanden; als erste wird 1901 die Londoner Kunstgewerbeschule (*Trade School for Furniture and Cabinet-making*) genannt.² Ebenso wurde eine große Menge der alten Gewerbeschulen (*Junior Technical Schools*) in volle Tagesschulen umgewandelt; wenn auch die Abendklassen überall überwiegend blieben.

Berufliche Erziehung an den neuen Universitäten.

Einen gewissen Abschluß und eine Krönung zur Vollwertigkeit

¹ Unter *Wiskey-Money* versteht man die Einkünfte der Schanksteuer, welche für Erziehungszwecke von den Grafschaften verwandt werden durften.

² Diese Angaben entnimmt der Verfasser dem *Report of the Education of Adolescent*, London 1926, p. 30 ff. Auch *Junior Commercial Schools* (Handelsschulen) wurden vielfach in *Full time Day Schools* umgewandelt.

erhielt die beruflich-technische Erziehung Englands dadurch, daß die in der erzieherischen Renaissance um 1902 gegründeten neuen Universitäten (1900 Birmingham, 1903 Liverpool, 1904 Leeds, 1905 Sheffield, 1909 Bristol) den Anforderungen der Industrie weitestgehend durch *Errichtung von Lehrstühlen* für alle möglichen Zweige der *Technik* entgegen kamen. So gründete man in Birmingham Professuren für Bergwerks- und Hüttenkunde, in Leeds für Weberei, Gerberei, Färberei und Brauerei; und alle diese neuen Universitäten, besonders aber Liverpool und Birmingham, wurden auch Hochburgen für die *Handelwissenschaften*.¹

Ausbau von Polytechniken.

Zu gleicher Zeit werden in England eine ganze Reihe technischer Hochschulen errichtet. So werden in Verbindung mit den großartigen Sammlungen in South-Kensington die *South Kensington Science and Art Classes* immer weiter zur richtigen Kunst- und Technikhochschule ausgebaut (= *Imperial College of Science* und *National Art Training School*); und in der *London School of Economics and Political Science* empfängt die Londoner Universität ihre wirtschaftspolitische Hochschule. Vor allem entwickelt sich das von Hogg gegründete *Polytechnic Young Men's Christian Institute* in London nach dem Neubau 1911 in ungeahnter Weise zur einzigartig technisch-beruflichen Hochschule Londons, und dadurch, daß man hier durch Angliederung von Turnhallen und Spielplätzen altenglischer Eigenart klug entgegenkam, so erfreute sich dieses großartige Beispiel englischer privater Erziehungseinstellung der Anerkennung der gesamten Bevölkerung (1924: 15 000 Studierende). Ein *Young Women's Institute* ist dem Polytechnic angegliedert worden, und durch Auslandsreisen, welche meist in die Schweiz führen, wo das Institut eigene Unterkunftshäuser besitzt, wird das Interesse am Besuch dieser Anstalt noch mehr erweckt und gestärkt.

Entwicklung seit dem Weltkriege.

Der Weltkrieg mit seiner starken Appellation an technische Tüchtigkeit gab natürlich der Entwicklung der technischen Erziehung neuen Anstoß. Nachdem zuerst in Cambridge *naturwissenschaftliche Laboratorien* und Lehrstühle eingerichtet worden waren, öffnete endlich auch Oxford der Technik seine Tore. Da man eine engere Verbindung von technischer Wissenschaft und technischer Wirtschaft während des Weltkrieges als wünschenswert empfand, wurde überall versucht, die *Educational Committees* mit *Industrial Councils* zu verbinden, ein Versuch, der sich besonders in der Er-

¹ Über die neuen Universitäten vgl. Dibelius, England, Leipzig 1923, Vol. II, p. 135 ff.

richtung des *Cotton Educational Committee* als erfolgreich erwies. Durch das Gesetz von 1918 wurde erneut die technische Erziehung in der allgemeinen Erziehung verankert; überall wurde die Einrichtung von *Local Colleges for Technical Education* (örtliche Gewerbeschulen) gefordert, aber infolge der finanziellen Notlage ist es bisher zur Durchführung dieser Forderung noch nicht gekommen.

Schulzeit und Schülerzahl in den englischen Handels- und Gewerbeschulen.

Der Unterricht in den englischen Handels- und Gewerbeschulen dauert gewöhnlich zwei oder drei Jahre; erst in neuerer Zeit sind einige „höhere“ Handels- und Gewerbeschulen mit fünfjährigem Ausbildungskursus eröffnet worden, wie z. B. Loughborough College. Der Besuch von technischen und handelswissenschaftlichen Vollarstalten ist aber recht gering, er betrug 1923/24 insgesamt 7244 Schüler = 1,1 Prozent aller Schulentlassenen. Seitdem hat sogar der Besuch der Vollarstalten noch mehr nachgelassen, die Arbeitgeber möchten sie am liebsten ganz zum Verschwinden bringen. Jedoch hat der Besuch der Abendklassen, die meist recht gut organisiert sind, erfreulicherweise zugenommen. Die rein berufliche Ausbildung hat aber in England doch immer noch etwas Anrüchiges¹, wer es irgend ermöglichen kann, schickt seine Kinder lieber in eine Secondary-School (1923/24: 55541 = 8,3 Prozent der Schulentlassenen).² Doch hat man in England von Regierungsseite auch erkannt, daß die berufliche Schulung vor allem geeignet ist, das schwere Problem der schulentlassenen Jugend zu lösen, und macht alle Anstrengungen, die praktisch-berufliche Ausbildung der Jugendlichen zu fördern.³ Dabei hat man die Berufserziehung der bäuerlichen Bevölkerung nicht übersehen.⁴ Einen bedeutsamen Schritt zur Weiterentwicklung stellt 1924 die Einrichtung einer Berufsberatungsstelle (*Juvenile Employment Bureaux*) unter dem tüchtigen Psychologen *Cyrrill Burt* in London dar.

¹ Vgl. Dibelius, England, a. a. O., Vol. II, p.108.

² Alle Angaben nach dem Report of the Education of Adolescent, London 1926, p. 47.

³ Vgl. Report, p. 230 ff.; vgl. dazu Sir Herbert Fisher: *What is wanted is a combination of learning and earning*. Journal of Ed., August 1926 u. Journal of Ed., Okt. 1927.

⁴ Vgl. Report, p.129, 232, 235 u. a. Die landwirtschaftliche Hochschule ist das South Eastern Agricultural College in Wye, welches an die Universität London angegliedert ist.

XXIV. ERWACHSENENERZIEHUNG (ADULT EDUCATION)

Eigenart der Erwachsenenbildung.

Als eine direkt englische Eigenart sind die ungemein zahlreichen Einrichtungen im englischen Erziehungswesen anzusprechen, welche darauf ausgehen, die Bildung und die Erziehung der Erwachsenen zu vertiefen und zu erweitern und zugleich segensreich wirkende, ausgleichende Zwischenstufen zwischen niederem und höherem Bildungswesen darstellen. Den Anstoß zu dieser in England weit mehr als in anderen europäischen Ländern entwickelten Erwachsenenbildung gab unstreitig die mangelhafte Entwicklung des Elementarschulwesens. Bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts dienten denn auch alle diese Bildungsbestrebungen fast ausschließlich der Übermittlung von den Elementarkenntnissen Lesen, Schreiben und Rechnen, wozu sich, da alle diese Einrichtungen religiösen Ursprungs waren, auch noch Bibelkunde gesellte. Die Entwicklung der *Adult Education* zeigt eine auffällige Parallelität mit der Entwicklung der Elementarbildung, zugleich auch eine sichtliche Abhängigkeit von der sozialen Entwicklung.¹

Anfänge der Erwachsenenbildung.

Die ersten Versuche einer Erwachsenenschulung hören wir in Verbindung mit der *Society for Promoting Christian Knowledge* um 1700, wo ein gewisser John Pierson und John Reynolds im Anschluß an ihren Elementarunterricht zweimal die Woche Kurse für Erwachsene abhielten, in denen neben den Elementarfächern ernsthafte Kenntnisse über Gott und den Menschen gelehrt wurden.² Es ist anzunehmen, daß das ganze 18. Jahrhundert hindurch bildungseifrigen Erwachsenen Gelegenheit geboten war, auf diese oder jene Art sich die Elementarkenntnisse anzueignen. Nachrichten besitzen wir dar-

¹ Dies hat besonders A. E. Dobbs in seinem geistreichen Werke: *Education and Social Movements* (London 1919) nachzuweisen gesucht, leider führt er die Entwicklung nur bis 1850.

² Angeführt von Helene Woodhouse, *A Survey of the History of Education*, London 1925, p.142.

über erst wieder von 1798, wo von dem Methodisten William Singleton in Nottingham eine *Adult Sunday School* für Bibellesen, Schreiben und Rechnen errichtet wurde¹; sie ist zugleich die einzige Adult-School, welche ohne Unterbrechung bis zur Gegenwart bestand. Nachdem auch in Bristol 1812 durch William Smith Adult-Schools gegründet worden waren, in die erstmalig auch Frauen zugelassen wurden, verbreiteten sich diese Schulen bald über ganz England.

Angriffe auf die Adult Schools.

Angriffen war die Bewegung gar bald ausgesetzt, im allgemeinen hatte niemand etwas gegen das Bibellesen, aber schwere Bedenken über Unterricht in Schreiben, den man für Arbeiter und Dienstmädchen als höchst unangemessen ansah, und selbst einsichtige Männer glaubten, daß Unterricht in Arithmetik die Arbeiter nur unzufrieden machen würde.² So wurde denn in den Schulen zu Bristol und vielen anderen Orten Schreiben und Rechnen fast ausgeschlossen. Trotzdem entwickelten sich diese Adult-Schools bis gegen 1830 ganz erfreulich, bis sie dann ziemlich schnell eingingen. Die *Bell-Lancastersche* Bewegung hatte die Elementarbildung verbreitet, und die Erwachsenen wünschten etwas anderes als bloße Elementarkenntnisse sich anzueignen.

Mechanics Institutes — Robert Owen.

Die ersten Anstalten, welche den neuen Ansprüchen einer Erwachsenenenerziehung in hohem Maße entgegenkamen, waren die *Mechanics' Institutes* (1789). Jedoch liegt technische und berufliche Bildung, wie sie diese Institute in der Hauptsache zu vermitteln strebten, außerhalb der eigentlichen Adult Education. Aber diese Birkbeck-Anstalten wiesen den neuen Weg, den man zu gehen hatte, wollte man fernerhin die Erwachsenen fesseln. So stellten auch diese Institute ein wichtiges Glied in der Entwicklung der Adult Education dar.

Der erste, welcher die Erwachsenenenerziehung auf eine breitere Basis stellte, war *Robert Owen*, der in seinen berühmten Anstalten zu New-Lanark auch einige Abendklassen für erwachsene Arbeiter einrichtete, in welchen, Owens Einstellung entsprechend, fast in allen humanistischen Lehrfächern unterrichtet wurde.

People's Colleges.

Der Mißerfolg der *Mechanics' Institutes* führte den Geistlichen *R. S. Bayley* 1842 dazu, in Sheffield ein College für Weiterbildung

¹ Vgl. Yeaxlee, a. a. O., Vol. I, p. 156. Nach Yeaxlee richtet sich der Verfasser meist in den folgenden Ausführungen.

² Vgl. W. Rowntree und B. Binns, *The History of the Adult School Movement* (1903), p. 13 u. a.

der Erwachsenen zu gründen.¹ Der Lehrplan erstreckte sich auf alle humanistischen Lehrfächer, selbst Lateinisch und Griechisch, dazu auch auf Mathematik und Zeichnen. Obwohl die Stundenverteilung recht ungewöhnlich (6³⁰—8 Uhr früh, 7—10 Uhr abends) und der kleine Lehrraum recht unbequem waren, so war doch der Besuch der Klassen erstaunlich hoch.² Der Erfolg der Unternehmung führt bald zur Einrichtung von *People's Colleges* an anderen Orten wie in Cambridge, Manchester, Liverpool u. a.

Working Men's College, 1854.

Als die bedeutendste und lebenskräftigste dieser Volkshochschulgründungen erwies sich das von John Malcolm Ludlow und Frederic Denison Maurice 1854 errichtete *Working Men's College*.³ Die Gründung geschah aus christlich-sozialer Überzeugung heraus, fast alle Mitbegründer des College gehörten der 1836 errichteten *Working Men's Association* an, und alle, besonders aber Ludlow und Maurice, hatten den festen Glauben, daß „nur durch Verwirklichung der Grundsätze des Christentums die gesellschaftlichen Zustände gebessert werden könnten“. Bedeutende Männer wirkten mit an der neuen Anstalt, ein Ruskin und Rosetti, Thomas Hughes⁴ und John Furnivall⁵, ein Lovett und Lichfield. Die Lehrgegenstände erstreckten sich auf Politik (welche für Maurice angewandte Ethik war), Geschichte, Geographie, die Muttersprache, doch auch Lateinisch und Französisch und alle mathematischen Fächer. Der Gemütspflege dienten besonders die ausgiebigen Bibelstudien, aber auch neben den obengenannten Fächern besonders Musik. Der beruflichen Ausbildung kamen entgegen die technischen Fächer und Buchführung, Zeichnen und Malen. Es zeigte sich jedoch, daß die volkswirtschaftlichen Fächer von den Studierenden nicht so begehrt wurden wie Mathematik und Sprachen. Auch die „Lateinklassen waren immer gut besucht“. Besonderer Wert wurde auf die Pflege des Gemeinschaftsgefühls gelegt; Lehrer und Schüler verkehrten in aufrichtiger Freundschaft miteinander, *we are friends educating each other*⁶ war

¹ Alle Angaben nach G. C. Moore Smith, *The Story of the People's College*, Sheffield 1912.

² Man rechnete täglich auf rund 100 Besucher der Klassen.

³ Die beste deutsche Darstellung stammt von Anton Sandhagen, *Ideen englischer Volkserziehung und Versuche ihrer Verwirklichung*, Weimar 1911, welcher der Verfasser folgt. Die erste englische *History of the Working Men's College* wurde 1860 von Furnivall herausgegeben, die beste wurde von M. Trevelyan 1904 geschrieben.

⁴ Der Verfasser von *Tom Brown's Schooldays*.

⁵ Der Sprachforscher.

⁶ Vgl. Trevelyan, a. a. O., p.198.

die allgemeine Einstellung. Zur Pflege des Verbundenheitsgefühls trug besonders die intensive Ausübung des Gemeinschaftsports bei, eine Menge von Sportklubs für Boxen, Cricket, Rudern u. a. wurden gegründet; viele der Lehrer waren richtige Sportenthusiasten, Furnivall machte noch als 82jähriger allsonntäglich mit seinen Schülern einen Ruderausflug. Weil so diese neue Volkshochschule altenglischer Eigenart durch Betonung der humanistischen Fächer, Pflege des Gemeinschaftslebens und der körperlichen Ertüchtigung in jeder Weise entgegenkam, erwies sich die Schöpfung Maurices lebenskräftig in England; eine Menge anderer solcher Colleges wurden gegründet, die alten People's Colleges empfingen neue Anregung und neues Leben von Maurices Werk, und noch heute blüht mit über 1000 Studierenden das Working-Men's-College in Crowndale Road, London, zum Segen des englischen Volkes.

Ruskin College, 1899.

Unter den Working-Men's-Colleges, die in Anlehnung an Maurices Werk gegründet wurden, nimmt das von dem Amerikaner Walter Vrooman und einigen anderen Arbeiterfreunden 1899 gegründete *Ruskin College* eine besondere Stelle ein. Man wählte bewußt Oxford als Ort für das neue College, um die Arbeiter soviel wie nur möglich vom Geiste der alten Universität erleben zu lassen. Von allem Anfang an haben in Ruskin-College die politischen Vorlesungen, unter strikter Ablehnung aller parteipolitischen Beeinflussung, im Vordergrund gestanden¹, und Ruskin-College ist so recht der *Ausbildungsort für die englischen Gewerkschaftsführer* geworden, welche zum Teil auf Kosten der Gewerkschaften (*Trade Unions*) nach Oxford gesandt werden, und von da zurückkehren mit verstehendem Urteil der Entwicklung und Eigenart anderer Gesellschaftsordnungen und Verhältnisse. Seit einigen Jahren werden auch Frauen im College aufgenommen.

Neuere Adult-Colleges.

Die neue erzieherische Bewegung nach 1900 gab auch der Adult Education neuen Anstoß. Die in der Bewegung sehr tätigen Quäker gründeten als erste 1903 ein *Adult College in Woodbrooke, Selly Oak*, welches zunächst den Zwecken der Quäker dienen sollte, aber bald als ein allgemeines Bildungsinstitut ausgebaut wurde, wenn es auch den stark freichristlichen Geist stets gewahrt hat. Der Einstellung der Quäker entsprechend, ist die Atmosphäre in Woodbrooke stark international, die Beziehungen zu Gleichgesinnten in

¹ Vgl. W. E. A. Educational Yearbook 1918, p.388. Aufsatz über das College von Sam Smith.

anderen Ländern werden bewußt gepflegt, und sowohl Lehrer als auch Studenten finden in Selly Oak Colleges freundliche Aufnahme. Seit einigen Jahren ist es als Lehrerseminar offiziell anerkannt worden.¹

Ebenfalls in Selly Oak, Birmingham, errichteten unter starker Mitwirkung der Quäker die *National Adult School Union* und die *Worker's Educational Association* 1909 das *Fircroft College*. Unmittelbarer Anlaß zur Errichtung des Colleges war der Enthusiasmus für die dänische Volkshochschulbewegung, und nach dänischem Vorbild arrangierte der langjährige, tüchtige Direktor des College, Tom Bryan, den Stundenplan; mit der edlen Absicht, den Studierenden *the Art of Right Living*, die Kunst, recht zu leben, zu lehren. Auch Fircroft College ist, wie sein Ursprung schon anzeigt, stets stark international eingestellt gewesen und soll vor allem den Arbeitern dienen.²

Ein ähnliches College für die weibliche arbeitende Bevölkerung wurde 1920 von der *Young Women's Christian Association* (Jungfrauenverein) in *Beckenham* errichtet. In Absicht und Unterricht entspricht es durchaus Fircroft College.²

Der Gegensatz, welcher sich zwischen der 1900 gegründeten und bald recht erstarkenden Arbeiterpartei und der an überparteilicher Einstellung festhaltenden Verwaltung von Ruskin College nach und nach herausbildete, führte 1909 zur Errichtung des *Central Labour College* in *London*, in welchem linksgerichtete Arbeiter einen ihnen zusagenden Unterricht, manchmal auch nach marxistischen Ansichten, erhalten können.

Die nach dem Kriege auch in England einsetzende starke katholische Missionsarbeit führte 1921 zur Gründung des *Catholic Worker's College* in Oxford, eine bewußte Gegenründung des Jesuiten Dominicus Plater gegen Ruskin College, mit dem ausgesprochenen Zweck, Katholiken als Arbeiterführer auszubilden, um sich Einfluß auf die Arbeiterbewegung zu sichern. Um die englische Allgemeinheit über diese wahre Absicht irrezuführen, zieht man für neutrale Gebiete auch protestantische Dozenten mit heran und läßt auch evangelische Arbeiter zu, aber das wahre Ziel ist die Ausbildung werbe-eifriger katholischer Arbeiterführer. Obwohl die Anzahl der Besucher des College noch gering ist (1923/24 acht), so ist bei den reichen Mitteln, welche die katholische Kirche zur Verfügung stellt

¹ Vgl. Arnold S. Rowntree, *Woodbrooke, its History and its Aims* (1923). 1923 hielten z. B. Professor Deißmann und Albert Schweitzer Vorlesungskurse in Woodbrooke.

² Vgl. Yeaxlee, a. a. O., p.393—403.

und der eifrigen Unterstützung seitens der *Catholic Social Guild* ein rascher Ausbau des Instituts zu erwarten.¹

Educational-Settlements-Bewegung.

In der Zeit der erzieherischen Erneuerung wurden zugleich eine ganze Reihe von *Educational Settlements* gegründet, welche sich von den Colleges dadurch unterscheiden, daß in ihnen nur kurze Unterrichtskurse stattfinden, so daß sie oft beliebte Ferienaufenthalte darstellen. Die meisten dieser Settlements sind Gründungen der *National Adult School Union* oder *Workers Educational Association*, eine ganze Reihe sind aber auch von christlich-kirchlichen Vereinigungen gegründet worden (22). Als die ersten dieser Settlements dürften Swarthmore, Leeds und St. Mary's, York, anzusehen sein, beide von der Adult School Union gegründet; andere, sehr bekannte sind Beechcroft, Birkenhead und Bristol Folk House. Insgesamt dürfte die Anzahl der Educational Settlements mit 60 nicht zu hoch geschätzt sein. Was den Unterricht in diesen Settlements anbelangt, so erstreckt er sich auf alle erdenklichen Dinge, auch die schönen Künste werden sehr gepflegt, besonders auch Volksgesang und Schauspielkunst. Der Name Settlements wurde auf diese Niederlassungen von den Universitäts-Settlements übernommen.²

University Settlements.

Man darf diese neugegründeten Educational Settlements auf Grund der Entwicklung nicht mit den alten *University Settlements* verwechseln, so sehr sie auch in Art und Absicht gegenwärtig einander gleich sind. Die University Settlements sind Anstalten, die von den großen Universitäten ausgehen, mit dem Zweck, die studierenden Klassen mit den arbeitenden in Verbindung zu bringen. Die erste dieser Anstalten wurde 1884 von dem Geistlichen Sam Barnett in Whitechapel gegründet und *Toynbee Hall* genannt zu Ehren des Oxfordler Gelehrten Alfred Toynbee, der schon von 1875 an sein Leben in den Dienst der armen Bevölkerung Londons gestellt hatte.

University Extensions.

Der Gedanke, daß von den Universitäten aus dem ganzen Volke eine Erziehung ermöglicht werden sollte, ist in England alt; schon Sir Thomas Gresham († 1579) hatte bei der Gründung von Gresham College in London etwas Ähnliches im Auge gehabt, und 1650 hatte William Dell in Cambridge wieder auf den zwiefachen Nutzen solcher Kurse hingewiesen. Doch erst 1873 wurden auf die Anregung des Cambridger Gelehrten James Stuart die ersten solcher Volks-

¹ Vgl. Yeaxlee, a. a. O., Vol. II, p. 277 ff.

² Vgl. Yeaxlee, a. a. O., Vol. II, p. 381—393.

hochschulkurse in Derby, Leicester und Nottingham abgehalten. 1876 wurde die *London University Extension Society* für *extra-mural teaching* gegründet, und 1878 richtete auch das konservative Oxford solche *Local Lectures* ein. Diese Universitätsausdehnungsbewegung entwickelte sich ungemein rasch, 1888 zählte man schon 30 000 Teilnehmer, 1891 bereits 45 000. Eine gewisse Krönung in der Extension-Arbeit bilden die alljährlich in Oxford oder Cambridge abgehaltenen *Summer-Meetings*, zu denen — außer allen Inhabern höherer Schulbildung — solche Arbeiter, welche eine Reihe von *Local-Courses* erfolgreich besucht haben, zugelassen werden. Die meisten der Teilnehmer ohne höhere Schulbildung sind heutzutage Mitglieder der National Adult Union oder der Worker's Educational Association. Welche Fülle von Anregungen allein schon der bloße Austausch mit den aus allen Weltteilen stammenden Teilnehmern für jeden Besucher eines solchen Sommer-Meetings mit sich bringt, weiß jeder, der einmal an einer solchen Sommerschule teilgenommen hat, eine Fülle von Segen ist von diesen Sommer-Meetings ausgegangen fürs englische Volk.¹

Holiday Fellowships.

Als ein erzieherischer Faktor allerersten Ranges sind auch die Holiday Fellowships anzusprechen, obwohl sie nicht unmittelbar erzieherischen Zwecken dienen wollen. Der Wunsch, die Ferien in angenehmer Umgebung und in anregender Gesellschaft zu verbringen, führten Anfang der neunziger Jahre einen jungen Geistlichen, T. A. Leonard dazu, im Industriebezirk Lancaster Wandergruppen einzurichten, in denen er Leute aller Stände, besonders aber auch Arbeiter, zu einem rechten, Körper und Geist fördernden Genuß der Ferien anleitete. Die Ideen fanden Anklang unter den Engländern, und nachdem einzelne Wandergruppen eigne Heime in landschaftlich schönen Gegenden Englands erworben hatten und die Ideen sich mehr ausgebreitet hatten, kam es 1897 zur Gründung der Co-operative Holidays Association. Der Name sollte anzeigen, daß man auf freudige Mitarbeit aller Teilnehmer der Wandergruppen rechnete. In Hope (Peak District), Grasmere (Lake District), Bangor (Nordwales), Whitby (Yorkshire) und an vielen anderen Orten wurden Heime gegründet. Freiere Ideen und ein ausgesprochener Internationalismus führten 1913 einen Teil der Teilnehmer unter Leonards Leitung dazu, sich von der Co-operative Association zu trennen und als Holiday Fellowship eigne Wege zu suchen. Das Ziel dieser Wandervereinigungen, die wohl vom deutschen Wandervogel nicht ganz unbeeinflußt sind, kann man kennzeichnen mit den Worten:

¹ Vgl. Dibelius, England, Vol. II, p. 116—118.

„To organize holiday-making; to provide for the healthy enjoyment of leisure; to encourage the love of the open air; and to promote social and international friendship.“ In Hythe, Bexhill, Cromer, aber auch in überseeischen Orten wie Steinach in Tirol, Göschenen in der Schweiz, Agno bei Lugano und vielen anderen Gegenden Englands und Europas entstanden neue „Holiday-Centres“. Als ein gewisses Hauptquartier kann man Conway in Nordwales, den Wohnsitz T. A. Leonards, ansehen. In Blockhütten oder einfachen „guest-houses“ leben die Teilnehmer in solchen Centres. Am Tage finden gemeinsame Wanderungen unter sachkundiger Führung statt; am Abend vereinigt man sich zu anregender Unterhaltung im „Common-Room“, dieser unentbehrlichen Stätte jedweden englischen Gemeinschaftslebens. Es ist sicher, daß der alljährliche, vierzehntägige Austausch zwischen Leuten aller Berufe und Gesellschaftsklassen und aller Nationen ungemein anregend und erziehlich und zugleich sehr ausgleichend wirkt. Von der Bewegung, in welcher wie im Quäkertum „good will, fellowship, and christian brotherhood“ nicht nur leere Phrasen sind, wird noch viel Segen nicht nur auf England, sondern über ganz Europa ausgehen.¹

Wiedererweckung der Adult Schools.

Nachdem von 1830 an die Adult-Schools-Bewegung recht zurückgegangen war, wurde sie hauptsächlich durch das Eintreten der Quäker in die Bewegung von 1845 an zu neuem Leben erweckt. Einen Quäker, *Joseph Sturge*, jammerte des ungebildeten Straßenvolkes in Birmingham, und er richtete in Gemeinschaft mit einigen edlen Jünglingen in Severn Street die *First Day School* ein, in welcher zunächst neben Bibelstudien auch nur Elementarkenntnisse gelehrt wurden.² Trotzdem erfreuten sich diese Abendkurse guten Zuspruchs, 1845 zählte man in vier Klassen schon 175 Teilnehmer. 1848 wurden auch für Frauen Kurse eingerichtet, in welchen bald spezifisch weibliche Bedürfnisse berücksichtigt wurden, ebenso wurden die Kurse für die Männer immer mehr der verbreiterten Bildung und den Bedürfnissen entsprechend ausgebaut. Von großer Bedeutung für die Weiterentwicklung wurde 1892 die Aufnahme einer offiziellen Verbindung zu den Oxford University Extensions. Im

¹ Die Hauptverwaltung der Holiday Fellowships, die jedweden Deutschen warm zu empfehlen sind, befindet sich in Highfield, Golder's Green Road, London, NW 11. Näheres über die Bewegung siehe Neuere Sprachen 1926, Heft 6, Aufsatz von H. Becker, und Höhere Schule im Freistaat Sachsen, 1927, Heft 18, Aufsatz von W. Maier.

² Vgl. *The Story of Severn Street and Priory First Day Schools*, Birmingham 1895, p. 8. Alle Angaben fußen auf dieser Darstellung.

Jubeljahre 1895 rechnete man mit einer Durchschnittsbesucherzahl von 420 Erwachsenen. Seitdem hat sich die Birminghamer Bewegung, besonders auch durch die aufopfernde Tätigkeit des Buchhändlers William White, unaufhaltsam weiter über ganz England verbreitet; 1901 zählte man bereits 24 000 Erwachsene als Mitglieder der *Friend's First-Day School Association*.

The National Adult School Union 1899.

In eine neue Periode trat die Adult-School-Bewegung ein mit dem Zusammenschluß aller bestehenden *Adult Educational Societies* in die *National Adult School Union* 1899.¹ Damit hörte die Bewegung auf, eine Einrichtung der *Society of Friends* zu sein, doch ist sie bis in die Gegenwart stark unter dem Einfluß der Quäker geblieben. Die Entwicklung der Adult Schools ging nun rasch vor sich und nahm besonders nach dem Kriege neuen Aufschwung. Gegenwärtig zählt man rund 1700 Kurse mit einer wöchentlichen Besucherzahl von 35 000 Schülern bei rund 50 000 Mitgliedern. Der Geist des Quäkertums zeigt sich in diesen Schulen einmal in der Betonung des Religiösen. *Life and religion are one, or neither is anything*; diese alte Quäkeransicht ist auch Lebensregel für die *Adult Unionists*, und die Bibel stellt das vornehmste Textbuch im Unterricht dar; zum anderen zeigt sich der Geist der Quäker in dem ausgesprochenen nationalen Internationalismus, man schwärmt für *Christian Brotherhood*, und der Völkerbundsgedanke (*League of Nations' Spirit*) ist eine Macht geworden im *Adult School Movement*.

Unterricht in den Adult Schools.

Der für alle Adult Schools Englands verbindliche Lehrplan wird alljährlich von der Leitung der A. S. U. als Leitfaden für die Jahresarbeit im *The Lesson Handbook* veröffentlicht. Gewöhnlich gruppieren sich die Lehrstunden um einen großen Leitgedanken, wie z. B. 1922 um *Personality and Power*; 1927 um *The Life we Live*.² Das Hauptthema wird in eine Anzahl Unterthemen (Lieder des Lebens, Leiter des Lebens, Wert des Lebens) geteilt und für jede Stunde der Aufbau und Hauptinhalt der in Aussicht genommenen Vorlesungen genau angegeben. Wertvoll sind die Hinweise auf entsprechende Literatur und die Anregungen für die Leiter der Kurse.

¹ In diesen weitem Angaben fußt der Verfasser auf den von der *National Adult School Union* (London, Bloomsbury Street) herausgegebenen Schriftchen: *Adult Schools and their Work* und auf eigener Erfahrung.

² Die echt englisch-germanische Vorliebe für den Stabreim kommt in den Überschriften der einzelnen Lehrstunden stets deutlich zum Vorschein. Neben dem Hauptthema werden stets noch einige kleinere Themen behandelt, so z. B. 1927 Afrika (8 Abende), Völkerbund (4) usw.

Die einzelnen Unterrichtsstunden beginnen regelmäßig mit freiem Gebet, ein Abschnitt aus der Bibel wird vorgelesen von einem Teilnehmer, und ein Lied aus dem Hymnbook beschließt diese religiöse Einstimmung. Dann folgt der Vortrag über das im Handbuch angegebene Thema, und darauf, nach einer kurzen Pause, in der zweiten Stunde eine Aussprache zur Vertiefung und zum Verständnis des Vorgetragenen. Mit einem Lied aus dem Hymnbook schließt der Abend. Daß regelmäßige Besucher der Kurse hohen Gewinn haben müssen, ist selbstverständlich; insbesondere wird die ganze Lebens-einstellung der Kursteilnehmer sicherlich aus dem Alltagsdenken herausgehoben; die starke Appellation an die Lebensführung jedes einzelnen ist charakteristisch für das Adult-School-Werk.¹

Workers' Educational Association (W. E. A.) 1903.

Aus der University-Extension-Bewegung erwuchs unter dem Eindruck des erzieherischen Enthusiasmus am Anfang des 20. Jahrhunderts eine neue sich sehr rasch entwickelnde Bewegung. Um die durch die Universitätskurse angebahnten Verbindungen zwischen Arbeitern und Studenten mehr zu fördern, zugleich aber auch, um den strebsamen Arbeitern eine Gelegenheit zum Aufstieg unter eigener Mitarbeit zu geben, gründete Albert Mansbridge 1903 in Cambridge einen Arbeiterbildungsverband in der *Workers' Educational Association*.² Als letztes Ziel stand ihm dabei die Vorbereitung der Arbeiter für die Universität vor Augen; von allem Anfang an sollten die Teilnehmer zu ernsteren Studien angehalten werden; so richtete man ein- und dreijährige Kurse ein. Im Gegensatz zu der vor allem die Lebensführung beeinflussenden Adult-School-Bewegung steht also in der W. E. A. die Übermittlung von Kenntnissen mehr im Vordergrund. Rein technische und berufliche Kenntnisse sind jedoch auch in der W. E. A. ausgeschlossen. Dagegen findet eine starke Betonung der Volkswirtschaftslehre statt; 1912 fielen von 215 Kursen 180 ins Gebiet der Volkswirtschaftslehre.³ Nach dem Kriege hat sich allerdings ein eigenartiger Rückgang des Verlangens nach volkswirtschaftlicher Belehrung zugunsten der humanistischen Bildung gezeigt; 1923 waren von 363 Kursen nur noch 140 volkswirtschaftlich gerichtet. Die ganze Bewegung ist zugleich recht ge-

¹ Die monatlich erscheinende Zeitschrift der N. A. S. U. führt den charakteristischen Titel „One and All“.

² Die beiden Standardwerke darüber sind: Albert Mansbridge, *University Tutorial Classes*, London 1913 und T. W. Price, *The Story of Workers' Educational Association (1903—1924)*, London 1924. Das ebenfalls monatlich erscheinende Vereinsorgan heißt *The Highway*.

³ Mansbridge, a. a. O., p. 189.

wachsen, im selben Jahre 1922/23 waren in den 363 dreijährigen Kursen 7434 Teilnehmer, in den 624 einjährigen Kursen 15314.¹ Die stark religiöse Einstellung der Adult Schools tritt in der W.E.A. zurück, sie ist religiös neutral.

Verwaltung und Unterricht in der W. E. A.

Die Arbeiter sollen, nach Mansbridges Absicht, nicht nur Erziehungsobjekt sein, sondern mitarbeiten dürfen an ihrer Erziehung. So haben sie ein Recht auf Anregungen in der Aufstellung des Vorlesungsplans und der Auswahl der Vortragenden. Ernannt werden jedoch die Lehrer stets von den Universitäten und sind Akademiker.² Der Unterricht selbst vollzieht sich ganz ähnlich dem der Adult Schools. Gebet und Bibelstelle fällt allerdings weg, doch wird der Kursus auch gewöhnlich mit einem Gesang eröffnet. Wie in den Adult Schools folgt auf den Vortrag in der ersten Unterrichtsstunde eine vertiefende Besprechung in der zweiten. Es wird erwartet, daß die Teilnehmer mindestens aller 14 Tage eine schriftliche Arbeit über den dargebotenen Stoff einreichen. Das eigentliche Ziel, Emporbildung des Arbeiters zur Universitätsreife wird natürlich nur in ganz seltenen Fällen erlangt. Leider ist die Beteiligung der Arbeiter an den Kursen doch gering, wohl kaum ein Drittel aller Teilnehmer sind wirkliche Arbeiter. Dieser Umstand, wie auch die Auswahl der Lehrer, bringt es natürlich mit sich, daß bei allem Sozialismus der Geist in der W.E.A. doch durchaus gemäßigt ist, und daß man vor allem vom Marxismus nichts wissen will. Wie die Adult School Union, arbeitet auch die Workers' Educational Union in enger Verbindung mit den University Extensions.

Labour Colleges und Plebs League, 1908.

Diese gemäßigte, ausgleichendes Verstehen mit allen Klassen suchende Einstellung der W.E.A. war dem nach *Gründung der englischen Arbeiterpartei* (1901) sich immer mehr entwickelnden Klassenbewußtsein der englischen Arbeiterschaft bald nicht mehr ganz entsprechend. So kam es, da die W.E.A. jede Parteieinstellung strikt ablehnte, 1908 zur Absplitterung eines Teiles der englischen Arbeiterschaft, welcher sich in der *Plebs League* zusammenschloß und in den *Labour-Colleges* eigne Fortbildungskurse für die klassenbewußten Arbeiter einrichtete. 1921 schlossen sich die verschiedenen Labour-Colleges zusammen in dem *National Council of Labour Colleges*, welches mit der Leitung der Plebs League zusammenarbeitet und zugleich von der Plebs-League finanzielle Unterstützung erfährt.

¹ Nach The Highway, Sept. 1923.

² Vgl. Mansbridge, a. a. O., p. 143.

Einrichtung der Labour Colleges.

Von dem National Council of Labour Colleges werden ebenso wie von den anderen Volksbildungsvereinigungen Abendkurse, Vorlesungen und Wochenendschulen eingerichtet.¹ Dabei wird bewußt ein Zusammenarbeiten mit den übrigen Organisationen abgelehnt, man erwählt seine eignen Lehrer, schreibt seine eignen Handbücher. Gerade in der Isolierung liegt mit die Stärke dieser Vereinigung, welche bewußt das Klassenbewußtsein der Arbeiter stärken will. Da die Absicht der Labour-Colleges ist, „den Arbeitern in ihren wirtschaftlichen, politischen und parteilichen Kämpfen zu helfen“, überwiegen die Kurse in den entsprechenden Wissenschaften bei weitem. Dabei werden die Unterrichtsgegenstände stark von parteipolitischem Standpunkt aus behandelt, besonders im Geschichtsunterricht wird oft marxistischen und materialistischen Ideen gehuldigt. Dennoch ist die Auffassung der Wissenschaft seitens der englischen Arbeiterlehrer nicht extrem einseitig; eine bolschewistische Trennung der Kunst in bürgerliche und proletarische verwirft man ganz entschieden.² Im ganzen zeigt sich ganz wie einst in der W. E. A. eine Entwicklung von den rein wirtschaftlich-sozialen auf humanistische Lehrstoffe, zugleich auch zur überparteilichen Einstellung.³

Die Labour-Colleges haben sich außerordentlich schnell entwickelt; während sie 1923 nur 529 „Classes“ mit 11 993 Schülern zählten, waren es 1926 schon 1234 Kurse mit 30 398 Schülern, außerdem waren noch 1459 durch brieflichen Unterricht an die Colleges gebunden.⁴ Doch je mehr sich die Arbeit des National Council of Labour Colleges ausdehnt, desto mehr scheint sie sich der übrigen Erwachsenenenerziehung anzugleichen, und der letzthin erfolgte Beschluß der Gewerkschaften (*Trade Unions*), sowohl zu den National Labour Colleges als auch zur W. E. A. Verbindung zu halten, trägt natürlich zum Ausgleich bei.

Kirchliche Erwachsenenenerziehung.

Die Bedeutung kirchlicher Einrichtungen auf dem Gebiete der Erwachsenenenerziehung darf nicht übersehen werden, stellt doch für Millionen von Menschen der allsonntägliche Gottesdienst die ein-

¹ Die Angaben entnimmt der Verfasser dem Organ der Plebs League, dem monatlich erscheinenden Plebs von 1924 (April).

² Vgl. Plebs, Febr. 1924.

³ Im Plebs „Meet“ 1924 erklärten die Führer: „daß unter keinen Umständen die Plebs League einer politischen Partei gleich werden würde, und wünschten *to organise the Plebs League with express aim of preventing any section — communist or other — from gaining control of the Labour College movement.* Vgl. Times, Aug. 1924.

⁴ Vgl. Mitteilungen vom Sekretär des National Councils, M. Millar, Journal of Education, Febr. 1927.

zige erzieherische Beeinflussung nach der Schulzeit überhaupt dar; und wenn auch in England der Kirchbesuch nach dem Kriege sehr zurückgegangen ist, so ist doch die Zahl der Besucher der Gottesdienste der Kirche oder anderer christlicher Gemeinschaften noch ganz ansehnlich hoch.¹ Aber auch besondere Erziehungsveranstaltungen wurden von der Kirche ins Leben gerufen. Schon 1892 wurde *Central Church Reading Union* als Parallelunternehmen zu der vom independentischen Geistlichen John B. Paton gegründeten *National Home Reading Union* eingerichtet, welche ihre Lektüre aus biblisch-kirchlichem Gebiete wählt.² 1917 wurden die ersten *Church Tutorial Classes* durch den Begründer der W. E. A. *Albert Mansbridge*, einem überzeugten Kirchenmann, angeregt und eingerichtet. In ein- bis dreijährigen Kursen werden Bibel- und Kirchenstudien gepflegt. Natürlich können sich diese Kurse bei ihrer einseitigen Einstellung nicht so ausbreiten; Yeaxlee zählt für 1924 13 Kurse mit rund 300 Mitgliedern.³ Anderer kirchlicher Erziehungseinrichtungen ist schon gedacht worden.⁴

Volksbibliotheken.

Für die Erziehung der Erwachsenen von unschätzbarem Wert sind die vielen Volksbüchereien, die allerorten zu finden sind. England ist bekannt als Land alter Bibliotheken, für welche die Bibliothek des Britischen Museums in London ein unerreichbares Beispiel darstellt. Die *ersten* eigentlichen *Volksbibliotheken* wurden in Verbindung mit der Mechanics-Institutes-Bewegung um 1820 errichtet; so als eine der allerersten die *Sheffield Mechanics' and Apprentices' Library* 1823. Allerdings bestanden schon hin und wieder an den Sonntagsschulen kleine Büchereien, auch *Gentlemen's Libraries* gab es. Die Bibliotheksbewegung wurde von allen Erziehungsvereinigungen aufgenommen und gefördert, und durch den *Libraries Act* von 1919 werden staatliche Mittel für alle Volksbüchereien bereitgestellt, so daß es nun auf dem kleinsten Dorfe möglich ist, eine Volksbücherei einzurichten, oder sich doch einer *Wanderbücherei* zu erfreuen.⁵

Volksschauspiel in der Erziehung.

Es ist allgemein bekannt, daß das Volksspiel in England ausgiebig im 14. Jahrhundert gepflegt wurde, daß die Kirche das *kirch-*

¹ Nach Angaben von Landgeistlichen beträgt der Besuch der Gottesdienste gegenwärtig (1927) rund 10 Prozent der Kirchengemeindeglieder.

² Vgl. Yeaxlee, a. a. O., Vol. II, p. 227—231. Dem Lesebedürfnis der gebildeten Klassen dienen verschiedene *Literary Societies*.

³ Vgl. Yeaxlee, a. a. O., Vol. II, p. 329—350.

⁴ Für nähere Orientierung darüber ist Yeaxlee's Werk warm zu empfehlen.

⁵ Über den Stand der Volksbüchereien informiert am besten: Report of the Public Libraries Committee, London 1927.

liche Spiel als ein wirksames Erziehungsmittel ansah, und daß im elisabethanischen Zeitalter das Schauspiel eine alltägliche Unterhaltung des englischen Volkes bildete. Selbst der Puritanismus hat sicherlich dem englischen Volksschauspiel weniger geschadet als gewöhnlich angenommen wird; in Wirtshäusern und auf Jahrmärkten wurden weiter Lustspiele (*drolls*) aufgeführt, und selbst ein Milton schrieb *Masques*. Nach der Restauration entwickelte sich die Pflege des Volksschauspiels wieder sehr rasch; nahm insbesondere am Ende des 19. Jahrhunderts einen raschen Aufschwung, um nach dem Weltkriege sich geradezu erstaunlich über ganz England auszubreiten. 1919 wurde die *Arts League of Service* gegründet, und in demselben Jahre kam es durch Geoffrey Whitworths Bemühungen zur Einigung all der mannigfachen Volksschauspielgruppen in der *British Drama League*, welche im Verein mit der *Village Drama Society* mit größtem Erfolge das Volksschauspiel in England verbreitet. „Die Geschichte des Dramas ist verwoben mit der Geschichte unserer Nation“, sagt der *Report on the Drama en Adult Education* (1926) ganz richtig.¹ Die Entwicklung des Dramas ist ebenso eng verbunden mit der Entwicklung der englischen Erziehung. Der Bedeutung, welche das Drama in der Schulerziehung gehabt hat, ist schon gedacht worden. Ganz besonders aber hat man das Drama in der englischen Adult-Education als willkommenes Erziehungsmittel angesehen, und von allem Anfang haben alle Vereinigungen — von der Adult-School-Union bis zur Plebs League — das Schauspiel aufs ausgiebigste gepflegt.² Es ist hier nicht der Ort, auf alle diese Dinge näher einzugehen, doch offenbart die intensive Pflege des Dramas in der englischen Adult-Education eine so charakteristische Seite englischer Erziehungseigenart, daß sie hier nicht ganz übersehen werden durfte.

Staat und Adult Education. Ausblick.

Ein wichtiges Jahr in der Entwicklung der englischen Erwachsenen-erziehung ist das Jahr 1924, in welchem zum ersten Male in der englischen Erziehungsgeschichte staatliche Mittel für die Erwachsenen-erziehung ausgeworfen wurden.³ Obwohl die staatliche Unterstützung in erster Linie den University Extensions zugeordnet ist, so werden andere Erziehungsvereinigungen doch nicht davon ausgeschlossen. 1925 (21) wurde durch die Errichtung des *British Institutes*

¹ *The Drama in Adult Education*, London 1926, p. 22. Diesen Report legt der Verfasser seinen Ausführungen zugrunde. Über die Entwicklung vgl. p. 11—23.

² Vgl. Report, p. 75—128.

³ Board of Education (Adult Education) Regulations 1924 und Grant Regulations N. 33 (1924).

of *Adult Education* unter dem Vorsitz von Lord Haldane und Sir Henry Hadow eine einigende staatliche Zentralstelle für die Erwachsenenenerziehung geschaffen. Ihre bisher erschienenen neun Berichte über die Erwachsenenenerziehung geben nicht nur stets ein gutes Bild über die bestehenden Verhältnisse, sondern vor allem reiche Anregung zu weiterer Entwicklung. Auch der vom *Adult Education Committee* mit herausgegebene *Journal of Adult Education*, der allererste Mitarbeiter zählt, beeinflusst die verschiedenen Bewegungen in einigendem Sinne. Gegenwärtig wird stark betont, daß das gesellschaftliche Moment dem wissenschaftlichen in all den Unternehmungen mindestens ebenbürtig sein müsse.¹ So verschieden die mannigfachen Erwachsenenenerziehungsbestrebungen in England auch sein mögen, die Entwicklung drängt auf ein einigendes Verstehen zwischen allen; durch die Trade-Unions sind die Labour-Colleges und die Workers Educational Association einander näher gebracht worden², und da diese zugleich enge Beziehung zur National Adult-School-Union unterhält und auch die University Extension stark ausgleichend wirken, so vereinigen sich alle in dem einen schönen Ziel der Emporbildung des englischen Volkes.

¹ Der 9. Report (Nov. 1927) *Pioneer Work and Other Developments in Adult Education* bezeichnet das gesellschaftliche Moment: „*central characteristic in all forms of adult education.*“

² Vgl. die Aussprache darüber im Trade Union Congress 1924; dazu Plebs, Nov. 1924.

XXV. SCHLUSSBETRACHTUNG

IDEAL UND EIGENART ENGLISCHER ERZIEHUNG¹

Ideal der Erziehung.

Als Wilhelm von Wykeham 1386 sein College in Winchester gründete, da stand das Rittertum noch in voller Blüte, und wie schon das von Wykeham erwählte Wappen andeutet, übernahm Wykeham die Ideale des echten Rittertums bewußt als sein Erziehungsideal. Wie sich Wykeham das Ideal eines echten Ritters darstellte, sehen wir am besten an den Idealgestalten seines Zeitgenossen Chaucer; so könnte man *Chaucer's Knight* direkt als das Ideal englischer Erziehung ansehen, und in der Tat haben eine ganze Anzahl englischer Erzieher, von Elyot bis zu Addison², auf Chaucers Idealgestalt als Ideal ihrer Erziehung verwiesen. Gewiß haben Renaissance, Puritanismus, Rationalismus — und zuletzt auch noch Industrialismus — manchen neuen Zug in dies alte Ideal gezeichnet, aber in der Wesenseigenheit ist das Ideal und die Wesenseigenheit englischer Erziehung stets von Wilhelm von Wykehams Idealen und Einrichtungen bestimmt gewesen, und so ist ein ausgesprochenes *Adelsideal* vom englischen Volke als Erziehungsideal übernommen worden.³

Adel und Volk.

Daß ein so ausgesprochenes Adelsideal so einstimmigen Anklang fand, dürfte zunächst etwas eigenartig erscheinen, erklärt sich aber

¹ Was schon Wiese und in der Gegenwart Dibelius und Wildhagen (Die treibenden Kräfte im englischen Bildungswesen, Langensalza 1923) über die Eigenart englischer Erziehung gesagt haben, soll hier keineswegs ersetzt werden, das Ganze stellt nur einen Versuch dar, die Eigenart englischer Erziehung aus der Entwicklung zu erklären.

² In der Schrift *Institution of a Gentleman* (1568) werden Chaucer's Verse aus dem *Wife of Bath's Tale* (6695—6758) einfach als Ausgang für die Erörterungen verwendet.

³ Henry Scholfield hat in seinem sehr lesenswerten Buche *Chivalry in English Literature* (Cambridge 1912) gezeigt, wie auch in der englischen Dichtung Chaucers Ideal immer wiederkehrt.

einmal in der Tatsache, daß der englische Adel nie einen schroff abgeschlossenen Stand darstellte wie der übrige europäische, sondern daß, dank der normannischen Eroberung und eines sich als außerordentlich wohlthätig erweisenden Erbgesetzes, Übergänge in andere Stände stets möglich waren; zum anderen aus der Tatsache, daß im englischen Adel soziales und nationales Fühlen eher erwacht ist als in dem anderer Völker.¹ So kam es, daß dem gesamten englischen Volke das Ideal des Adels erstrebenswert erschien. Es ist geradezu überraschend, wie dies eine aristokratische Ideal alle englischen Erzieher einigt, so daß die englische Erziehung bei aller Mannigfaltigkeit doch eine so wundervolle Einheitlichkeit zeigt.

Eigenart des Ideals.

Auffällig an dem Idealbild der englischen Erzieher ist die starke Betonung der *Charakterbildung*, eine englische Eigenart, die allzeit fremden Beobachtern aufgefallen ist², und unbestreitbar ist dabei die Tatsache, daß unter allen Tugenden die sozialen und nationalen seitens der englischen Erzieher die höchste Wertung erfahren haben. Von Wykeham bis zu Baden Powell sind die englischen Erzieher nicht müde geworden, *welfare of the people* als höchstes Gebot ihren Zöglingen vor Augen zu stellen. Daß die *Erziehung zum Staatsbürger* so frühzeitig in England beachtet worden ist, dürfte eine Folge der frühzeitigen staatlich-nationalen Entwicklung sein; als Wykeham Winchester 1386 gründete, war das Werk der nationalen Einigung in England vollbracht, und die frühzeitige Anteilnahme des englischen Volkes an den Staatsgeschicken machte die *Heranbildung von Führerpersönlichkeiten* nötig. Es ist wohl kaum anzuzweifeln, daß Wykeham die Heranbildung von Führerpersönlichkeiten ganz bewußt gewollt hat.

Höhere Erziehung und Elementarerziehung.

Frühzeitig ist in England allgemein erkannt worden, daß ein guter Ansteller und Aufpasser mehr wert ist als zehn Arbeiter. Alle die großen englischen Erzieher haben — so ganz im Gegensatz zu unseren großen deutschen Erziehern — die höhere Erziehung in

¹ Diese Tatsache ist fremden Beobachtern Englands frühzeitig aufgefallen, Scholfield führt Comines (1400) als ersten dafür an; in neuerer Zeit haben diese Tatsachen besonders Dibelius und Jacoby hervorgehoben. Selbst ein Defoe mußte dies anerkennen.

² Schon Wiese hat darauf hingewiesen; am besten hat dies Jones gezeigt in *Charakterbildung in den englischen Schulen*, Jena 1906; in den letzten Jahren ist im Vergleich zu amerikanischer Erziehung dies besonders von Prof. Adams und Bischof Horder in Winchester hervorgehoben worden (vgl. Schoolmaster, Mai 1926, Journal of Education Aug. 1926).

ihren Erziehungslehren vor Augen. Wie sehr tritt die Elementar-erziehung in der Geschichte der englischen Erziehung zurück! Noch heute unterscheiden sich englische und deutsche Mission besonders dadurch, daß diese Volksschulen, jene aber höhere Schulen zuerst für die Eingeborenen errichtet.¹ Dadurch, daß man in die englischen höheren Schulen von allem Anfang an einigen wenigen Angehörigen der unteren Volksklassen Aufnahme gewährte², wurden nicht nur ständig einige wertvolle Kräfte aus diesen Kreisen für einflußreichere Stellung gewonnen, sondern zugleich den höheren Schulen die Anerkennung der unteren Volksklassen gesichert.

Internatserziehung.

Als wirksamstes Mittel, die Schüler für ihre Stellung im Staate zu erziehen, sah Wykeham und mit ihm alle bedeutenden englischen Erzieher die *Gemeinschaftserziehung* im Internat an. Zu allen Zeiten und von allen Seiten ist genugsam hervorgehoben worden, wie in der Tat das College als ein Staat im kleinen überaus geeignet ist, die Schüler für das Leben im Staate vorzubereiten.³ Selten jedoch ist die Frage erörtert worden, wie es kommt, daß das im Mittelalter allgemeineuropäische Collegeleben sich einzig und allein in England erhalten und weiterentwickelt hat bis zur Gegenwart.⁴ Natürlich kann man diese auffällige Tatsache einfach — wie meist geschehen — auf englische Eigenart zurückführen, und sicherlich mag englischem Gemeinschaftssinn die Gemeinschaftserziehung am besten entsprochen haben, wie sich ja gegenwärtig in der schnellen Ausbreitung der Settlementsbewegung wieder zeigt. Aber ebenso haben sicherlich andere Beweggründe mitgesprochen, daß das *College-system* sich in England erhielt. So hat man bisher gänzlich übersehen, daß mit der Entwicklung Englands zum Kolonialreich sich für viele Eltern einfach die bittere Notwendigkeit ergab, ihre Kinder einem Internate der Heimat anzuvertrauen, jedenfalls besteht eine auffällige Parallellität zwischen der Entwicklung Englands zum Kolonialreich und der Entwicklung der Internatsschulen. Ebenso

¹ Vgl. Lehrer-Missionsblatt 1924, Nr. 3.

² Schon Wykeham richtete Freiplätze ein. Cranmar (Erzbischof von Canterbury) schreibt einmal: *If the gentleman's son be apt to learning, let him be admitted; if not apt, let the poor man's son enter his room.* Vgl. Journal of Education, Okt. 1926.

³ 1926 hat der letzte deutsche Kaiser im Spektator noch einmal diese Vorzüge des Collegelebens gerühmt.

⁴ Vgl. Minchin, a. a. O., p. 413: *the boarding element is the key-stone of the public-school arch.* Dazu über die Vorliebe der englischen Eltern für die Internatsschule. Journal of Education, April 1927: *the boarding school, adapted to the British national character and outlook on life and the world, has survived, and will survive, many attacks.*

darf nicht ganz übersehen werden, daß in einer seefahrenden Nation sich eine Anzahl Väter ihrem Erzieherberufe nicht widmen konnten, die Erziehung also anderen Erziehern überlassen werden mußte; als welche für die Mädchen zwar die Mütter ganz geeignet erschienen, für die Knaben aber nicht; es ist ganz auffällig, daß die ersten Mädcheninternate erst eingerichtet werden, nachdem auch die Frauen in steigender Anzahl auswanderten. Eine gründliche Untersuchung aller dieser Zusammenhänge wäre an Hand der Schülerlisten dringend nötig.

Körperliche Erziehung.

In engem Zusammenhang mit der Gemeinschaftserziehung steht sicherlich die Entwicklung des *Gemeinschaftssports* in der englischen Erziehung. Daß die körperliche Ertüchtigung zu allen Zeiten und von allen Ständen stete, starke Berücksichtigung in England gefunden hat, ist sicherlich die Folge des feuchten, rauhen, nebligen Klimas, welches tägliche Körperbewegung im Freien für alle Stände einfach zur Notwendigkeit macht; von Addison ist m. W. diese einfache Ursache zuerst klar ausgesprochen worden.¹ Die Internatserziehung mußte diesem Umstande Rechnung tragen; für den im engen College lebenden Zögling waren körperliche Übungen einfach eine Notwendigkeit, die jeder Erzieher anerkennen mußte. Breuls Ansicht, daß die Gleichzeitigkeit der ersten Schulgründungen mit der Blüte des Rittertums die Pflege der körperlichen Übungen in den englischen Internaten bewirkt habe, reicht zur Erklärung einer durch Jahrhunderte währenden Eigenheit nicht aus, sondern in dem englischen Klima bedingte das Festhalten an der Colleegeerziehung die Aufnahme der Körperertüchtigung in den englischen Erziehungsplan; außerhalb der Schule konnte der Internatsschüler das Bedürfnis nach körperlicher Bewegung nicht befriedigen, so mußte ihm innerhalb des Colleges Zeit und Gelegenheit dazu gegeben werden. Natürlich brachte die Übernahme des Adelsideals eine Verstärkung der körperlichen Ertüchtigung in der englischen Erziehung mit sich. Ganz unsinnig ist natürlich die Behauptung, John Locke sei der Vater der englischen Körpererziehung, die man dank völliger Unkenntnis englischer Erziehungsentwicklung in Deutschland immer wieder lesen kann.²

¹ Vgl. den Bericht eines amerikanischen Studenten aus Oxford (Schoolmaster, Sept. 1906). *The very trying climate will not allow of a long study hours. Men find it absolutely necessary to take vigorous exercises to keep fit.* Oder Peters, England und die Engländer, Hamburg 1919, p. 9: „Nur ein kräftiger Menschenschlag kann in so rauhem Klima gedeihen.“

² Diese wohl durch Sallwürk heraufbeschworene Behauptung wird in

Gemeinschaftssport.

Jedem, der Internatsleben kennt, wird es als etwas ganz Selbstverständliches und Natürliches erscheinen, daß sich in den englischen Schulen die körperliche Ertüchtigung bald in der Form des Gemeinschaftssports entwickelte; wo eine Horde Jungen zusammen sind, organisiert sich irgendeine Art des Gemeinschaftsspiels ganz von selbst. Natürlich entsprach das Gemeinschaftsspiel auch dem englischen Empfinden, doch scheint es, als ob in der Tat das organisierte Spiel aus der Schulgemeinschaft in die Volksgemeinschaft übergegangen sei. Welche Bedeutung die Pflege des Gemeinschaftssports für die Formung aller Führertugenden und aller sozialen Gefühle hatte, ist stets gewürdigt worden¹; es ist überflüssig, noch ein Wort darüber zu verlieren.²

Unterdrückung der Individualität.

So viele Vorteile nun auch das englische System der Gemeinschaftserziehung besitzt, so bringt es nach deutschem Empfinden doch auch manchen Nachteil mit sich; vor allem führt es zu einer bedenklichen *Unterdrückung der Individualität*.

Erst 1926 hat John Adams wieder darauf hingewiesen, daß die englische Internatserziehung dazu führe, den Knaben nach einer bestimmten Form, ohne Beachtung persönlicher Anlagen zu erziehen.³ Gewiß geht die englische Schule fast ganz auf in Charakterbildung, aber diese Charakterbildung steht doch stets im Dienst der historisch gewordenen Kulturgemeinschaft, alle individuellen Neigungen und Anlagen finden nur so weit Berücksichtigung, als sie mit dem alten, festgeformten Ideal des Gentleman in Einklang zu bringen sind.⁴ So

unseren Erziehungsgeschichten immer weitergeschleppt; so siehe z. B. Fr. Heman, *Geschichte der neueren Pädagogik*, Osterwieck 1921, p. 185; Barth, *Geschichte der Erziehung*, Leipzig 1920, p. 7514. Ebenso haben fast alle unsere Geschichtsschreiber der Philosophie Sallwürks Angabe übernommen; vgl. Vorländer, *Überweg-Heinze*, Windelband, Erdmann u. a.

¹ Vgl. H. J. Selby, *Journal of Education*, April 1927.

² Außer auf die vielen deutschen Abhandlungen darüber, sei hier noch auf die beiden recht guten Artikel von J. L. Paton, *School Societies*, *Journal of Education*, Juli 1927, und von P. H. Prideaux, *Democracy in the Schools*, *Journal of Education*, April 1927, hingewiesen.

³ Vgl. *Journal of Education*, Aug. 1926. Prof. Adams bediente sich des Ausdrucks: *to lick the boy into shape without too much anxiety about his sacred personality*. In dem recht lesenswerten Buche von Adams, *The Evolution of Education Theory*, London 1922, schreibt er (p. 117): *Teach him to think for himself? Oh my God! Teach him rather to think like other people.*

⁴ Adams, a. a. O., p. 215: *The professed aim of our English Public Schools is to turn out Christian Gentlemen.*

wird durch diese Erziehung dieser auf uns oft so maskenhaft gleichartig wirkende Typ von Charakteren erzeugt, die ganz im Sinne ihrer englischen Kulturgemeinschaft denken, fühlen, handeln und reden und eine ehrfürchtige Scheu haben, auch nur einen Finger breit von der alten, überlieferten Sitte und Gewohnheit abzuweichen¹, sich aber trotzdem persönlich völlig frei fühlen, weil durch die Erziehung das Ideal dieser Kulturgemeinschaft so ganz ihr eignes Ideal geworden ist, für eine Volksgemeinschaft eine allerdings recht erstrebenswerte Wirkung der Erziehung.

Gefährdung des Gemütslebens.

Ein anderer Nachteil der englischen Gemeinschaftserziehung ist sicher auch die durch das Gemeinschaftsleben unreifer Jugend stets hervorgerufene *Gefährdung des Gemütslebens*. Wir wissen, wie das Präfektensystem oft zu einem System grausamster Willkür ausartete, wie zartfühlende Knaben unter dem harten Gemeinschaftsleben litten. Wenn dem Ausländer die anerkennenswerte englische Höflichkeit oft als eine inhaltslose Form erscheint, so mag dies auch mit ein Ergebnis englischer Erziehung sein. Die englische Charakterbildung steht eben ganz im Dienste der Gesellschaft und der Gemeinschaft.

Mißachtung des Lehrstoffs.

Die starke Betonung der Charakterbildung führt natürlich sowohl zu einer gewissen *Mißachtung des Lehrstoffs* als auch der Lehrmethode. Nie hat die englische Regierung daran gedacht, allgemeingültige Lehrpläne den Erziehern aufzudrängen; das jahrhundertelange Festhalten an den klassischen Sprachen entspricht ganz dieser englischen Einstellung; man sieht in dem Lehrstoff weniger die Wissensmasse, welche zu erwerben ist, sondern das Übungsmittel zur Bildung geistiger Kräfte², und dazu sind allerdings die klassischen Sprachen im Verein mit Mathematik ganz hervorragend geeignet.³ Diese beiden Lehrfächer haben denn auch fast bis zur Gegenwart die englische höhere Schule beherrscht, nur ganz widerstrebend hat man modernen Wissensgebieten Eingang gewährt.

¹ Vgl. Herbert Branston Gray, *The Public School and the Empire*, London 1913, p.335: *There is a class of Englishmen so conservative that they are afraid the roof will come down upon us if we sweep the cobwebs off.*

² Vgl. Quick: *Essays on Educational Reformers*, London 1890, p. 431: *The English Student does not want to put up hundred weights in his after life but simply to be able to put them up and his reward is the consciousness of power.*

³ Vgl. *Journal of Education*, Sept. 1921: *These languages are severe trainers of observation etc.*; dazu Baldwins klassische Rede über den Wert der klassischen Sprachen in der *Classical Association*, Febr. 1926.

Mißachtung der Lehrmethode.

Noch größer ist fast die *Mißachtung der Methode* in der Erziehung in England. Dr. Keatinge, Oxford, hat nicht Unrecht, wenn er sagt, daß bis 1900 sich in England eigentlich niemand um die Methodik gekümmert habe — keiner der bedeutenderen englischen Erzieher hat eine Methodik verfaßt, und Rudolf Münch hat ganz richtig England „das Land ohne Methode“ genannt.¹ Die englischen Schulmeister haben durchweg die Ansicht, daß jedwede Methode ermüdet, wenn sie nicht getragen wird von einer tüchtigen *Lehrerpersönlichkeit*; *the best method is that which the teacher best suits*, sagt der *Report of the Position of Modern Languages* 1918. Daher ist man in England bei Neuanstellung von Lehrkräften weniger darauf bedacht, tüchtige Methodiker oder gelehrte Wissenschaftler zu wählen, als vielmehr feste Persönlichkeiten, *complete gentlemen*, welche dem Ideal der englischen Kulturgemeinschaft am besten entsprechen.²

Eigenartig ist, daß trotz der großen Neigung zu gemeinschaftlichem Handeln, alle erzieherischen Neuerungen in England von individuellen Kreisen ausgehen und getragen werden.³ Aber so widersprechend dem Gemeinschaftssinne der Engländer diese englische Eigenart zunächst zu sein scheint, ermöglicht wurde eine so individuelle und freiwillige Entwicklung der englischen Erziehung nur dadurch, daß jeder erzieherische Enthusiast auf die Bildung und Unterstützung irgendeiner Gemeinschaft rechnen konnte, so daß die englische Erziehung jahrhundertlang von Gesellschaften getragen werden konnte, ohne daß der Staat eingzugreifen brauchte. Erst wenn die freiwilligen Anstrengungen versagten, sprang der Staat ein, die Lücke auszufüllen (*to fill up the gap*⁴). So zeigt gerade die Entwicklung der englischen Erziehung den englischen Gemeinschaftssinn in der edelsten und schönsten Weise.

Einheitlichkeit der englischen Erziehung.

Gewiß treffen die hier aufgegriffenen Eigenheiten englischer Erziehungsentwicklung zunächst nur auf Englands höhere Schulen, und zwar vor allem auf die alten Public-Schools zu; und man muß bei Würdigung „der treibenden Kräfte im englischen Bildungswesen“ nicht übersehen, daß in den Public-Schools mit ihren rund

¹ Pädagogisches Zentralblatt 1925, Heft III, p. 101.

² Vgl. Schoolmaster, Januar 1926: *Character cannot be taught, it has to be caught. And it can only be caught from the man who has it.* Dazu auch Paton, *The English Public Schools*, 1905, p. 36.

³ Vgl. John Strong, *Schools and Universities of Great Britain*, *Journal of Education*, Januar 1926.

⁴ Forster in den Beratungen des Parlaments 1870.

40 000 Schülern doch nur ein sehr geringer Bruchteil der 7^{1/2} Millionen schulpflichtiger englischer Kinder erzogen wird; aber wie das Ideal der höheren englischen Erziehung instinktiv von der Elementarschule übernommen worden ist, so sind auch die Eigneiten und Einrichtungen der englischen *höheren Erziehung richtunggebend* und anregend für alle englischen Erziehungsbestrebungen bis herab zu der Arbeiterfortbildung geworden. Sir Michael Sadlers Wort: *We English are an individualistic people set in a matrix of national unity*¹ trifft in voller Wahrheit zu auf die englische Erziehung. Charakterbildung, Gemeinschaftspflege, Körperertüchtigung stehen als leitende Ideale über aller englischen Erziehung. Ganz klar erweist dies auch der Blick auf die Entwicklung der englischen Erziehung. Solange die englische Erziehung unter diesem Dreigestirn steht, braucht den englischen Staatsmännern um die Zukunft des englischen Weltreiches nicht allzu bange zu sein. Wenn es aber gelänge, englische Charakterbildung, Körperertüchtigung und Gemeinschaftspflege mit deutscher Gemühtiefe und deutscher Wissenschaftlichkeit zu verbinden, so wäre damit ein Ideal der Erziehung erreicht, wie es die Welt bisher noch nicht verwirklicht gesehen hat.²

¹ Vgl. Educational Times, März 1922.

² Die deutschen Landerziehungsheime sind dieser Aufgabe nicht ganz gerecht geworden, indem sie als ihr Vorbild gerade Abbotsholme, was englischer Einstellung wenig entspricht, wählen; als ersten ernstlichen Versuch einer solchen Vereinigung muß man wohl Zuoz College in Engadin ansehen; vgl. den Aufsatz von Gordon Spencer darüber in der Schweizer Pädagogischen Zeitung (1926) und die Schulprogramme.

NAMENREGISTER

- Ackermann, Heinrich 252
 Acland, Arthur 204, 300
 Adams, Prof. 208, 211, 222, 325, 328
 Adamson 6, 51, 69, 70
 113, 122, 124, 189, 202,
 212, 256, 266, 304
Addison 134—137, 145,
 151, 158, 177, 237, 295,
 324
Aelfric the Grammarian
4, 5, 79
 Aethelwood 6
 Agrippa 24
Alcuin 3, 4, 79, 231
Aldhelm 3, 5
 Alexander de Villas 18
Alfred der Große 3, 4, 7
Almond von Loretto
186—187
 Ambrosius 4
 Anchoran 70
Anonymus von 1555, 30
Anonymus von 1677, 66,
115, 136
 Aphthonius 80
 Archibald, Hamilton 296
 Archer 176, 187, 188, 192, 212
 Aristoteles 4, 28, 59, 110
 Armstrong, Prof. 194,
 210, 222, 276
Arnold Dr. 182, 184, 188,
189—193, 194, 201, 202,
216, 217, 219, 294, 305
Arnold, Matthew 199,
200, 202, 204, 260, 264
 270
 Aronstein 187
 Aquaviva 86
Ascham, Roger 22, 25,
27, 28—30, 36, 43, 48,
52, 59, 69, 73, 221
 Ashley, Lord 247
 Athanasius 4
Augustin von Canter-
bury 1, 4
 Augustin Kirchenvater
 4, 78
Bacon 55—58, 72, 124,
 155, 158
Baden Powell, 297
 Baldwin 214, 329
 Balfour, A. J. 205, 216
 266, 272, 296, 305
Bain, Alexander 200
 Basedow 153, 255
Barbault, Mrs. 144, 242
 bis 243
 Bateus, Jesuit 70
 Bayley, R. S. 310
 Barnett, Sam 314
 Barret, Browning, Eliza-
 beth 169
Baxter 55, 98, 99—100,
 103, 144, 146
 Beale, Miss 268
 Becon 39
Beda 2, 3, 5
Bell, Andrew 153, 250,
251, 252—256, 258, 310
 Beowulf 6
 Bercher 24
Berkeley 131, 135, 144,
145, 149
 Bernard, Thomas 249
 Beneke 97, 170
Bentham, Jeremy 166,
173, 250, 304
 Bibelesworthe, Walter
 de 12
Bingham, William 17
 Binn 255, 310
Birkbeck, George 182,
193, 304
 Birchenough 213, 239,
 241, 242ff., 266
 Blairs, Sir Robert 228
Boethius 4, 5
 Bonitz, Hermann 170, 197
 Borchers 7
 Bosanquet 212
Bowen, Edward 186
 Boyd 213
 Boyle, Robert 72
 Bracken, Miss 220
 Bray, Thomas 236
 Breul, K. 195, 327
 Brightland, John 135
Brinsley, John 46, 68
bis 70, 73, 77, 79, 81,
85, 234
Brougham, Henry 153,
170, 246, 247, 250, 261,
 304
 Brown, John 160, 239
 Bryan, Tom 313
 Buchlerus, Joh. 81
 Buchanan 29
 Bülbring 110, 112, 123, 126,
 138, 139
Bullinger, H. 38
 Bunny 95
Bunyan 55, 66, 99, 104,
 140, 144, 146, 209
 Burns, Deslie 212
 Burt, Cyrill 208, 212, 308
 Busby, 73, 81, 82, 87,
 128, 187, 236
Butler, Samuel 167, 189,
 217
 Buttler, Charles 80
 Buxtorf 82
 Byron, Lord 153, 168
 Caesar 26, 48, 81
 Calvin 43, 95
Camden 49, 77, 82, 157,
 162
Campbell, Thomas 160,
 174, 193
 Campe 156
 Canisius 86
 Carew, Richard 77
 Carlisle 52
Carlyle, Thomas 169,
177—178, 185, 199, 210,
 250, 290
 Carter, Thomas 104
 Cassiodorus 4
 Castellion 79, 84
Castiglione 21, 23. 36.
 59. 60, 158
Chaucer 10, 11, 16, 24,
 62, 230—231, 324
Caxton 24, 37

- Chesterfield**, Herbert v. 117—119, 121, 132, 145, 158
Cherbury, Herbert von 58, 87—89, 108—109, 112
 Cicero 26, 28, 48
 Clarke, John 80
 Clarke, William 153
Cleland, James 59
 Le Clerk 116
Colet, John 21, 22, 41, 43, 45, 48, 49, 52
Combe, George 176 bis 177, 182, 261
Comenius 56, 65, 70, 71, 72, 74, 75, 113, 116, 236
 Cook, Caldwell 209
 Cooper, William 36
 Coote, Edw. 232, 233, 234
Cordier 21, 33, 36, 73, 78, 79, 84
 Cornwall, John 16
 Coste, Piere 116
 Cotgrave 83
 Coverdale, 38, 43
 Cowper 127
 Cox, Leonard 26, 48
 Cranmar 39, 326
 Cromwell 40, 55, 102, 180, 184
 Croft, H. St. H. 25
 Cross, Wilbur 144
 Cunningham 15
 Cygnaeus 269

 Daniel 114
 Darwin, Charles 169, 175
 Day, Angel 80
 Day, Thomas 104, 156, 251
Defoe 93, 100, 101—104, 122, 126, 134, 138—141, 144, 146, 151, 156
 Dell William 314
 Deichert, H. 233
 Dewey, John 269
 Dibelius 61, 211, 244, 298, 307, 308, 315, 324, 325
Dickens, Charles 169, 244, 251
 Diesterweg 170
Disraeli, Benjamin 169, 185, 196, 251
 Dittes, Friedrich 198
 Dobbs, A. 265, 309
 Domenichi 24
 Donat 12, 18, 46
 Doncaster 212

Mc Dougall, Prof. 207, 208, 212
 Dost, Br. 30, 113, 176
 Dreßler, Joh. Gottl. 170
 Dugard 82
 Dunstan von Glaston-
 burg 6
Dury, John 74—77, 114, 115, 236, 247
 Dux, Charles 84
 Dyke, William 104

 Eadgar 6
 Earle, A. M. 86
Edgeworth, Maria 154 bis 156, 159, 171, 243, 251
Edgeworth, Richard Lovell 154—156, 159, 162, 163, 243
 Ellis, William 182
 Eduard VI. 40, 41, 232, 233
 Edwards, Geistl. 120
 Elisabeth 25, 41, 43, 55, 87, 233, 303
Elyot, Sir Thomas 25 bis 28, 36, 46, 50, 59, 67, 89, 112, 114, 138, 158, 177, 220, 221, 262, 297, 324
 Enfield, William 135
Erasmus 21, 22ff., 26, 29, 36, 43, 48, 49, 58, 59, 60, 73, 80
 Evelyn, John 83, 88

 Farnaby 73, 81
 Farras, William 200
 Fechner, E. 116
 Felbiger 154
 Fellenberg, Emanuel 252, 257, 258
Fielding 123, 143, 147
 Findlay, Prof. 211
 Firmin, Thomas 242
 Fisher, Herbert 279, 308
 Fitch 190, 199
 Fitzstephen 7
 Fitzwater, Lord 30
 Flaubert, M. 122
 Foerster, Friedr. Wilh. 143, 181
 Forster, W. E. 265, 320
 Foster Watson 24, 25, 44, 70, 77, 233
 Fox Bourne 84, 105, 116, 242
Francke 91, 105, 125, 129, 133, 237, 258

 Fraser, James 199
 Friedrich der Große 153
Fröbel 72, 170, 236, 262, 268, 269, 290
 Froude 11
 Fuller, Thomas 63
 Furnival 13, 20, 87, 179, 251, 312

Gailhard, John 110 bis 112, 115, 116
 Galen 27
 Gall und Spurzheim 177
 Gasmeyer, Max 144
 Gassendi 113
 Gee, Oberst 295
 Gent, John 24
 Gentleman's Calling 64
 Gentleman's Religion 64
 George, William 127
 Gerbier, Balthazar 122
 Gerhard, Paul 104
 Gibbon, Charles 39
 Gibson, Mary 266
Humphrey Gilbert 31, 62, 122, 139
 Gladstone 196
 Glanvil 110
 Glisson, Dr. 85
 Godwin, William 161, 240
 Goethe 153, 180
Goldsmith, Oliver 142, 163, 237
 Göricke 28, 137
Gouge, 88, 91—94, 103, 146, 236
 Graham, James 247
 Gray, Branton 208, 329
 Gray, Charles 213
 Greaves, J. P. 252
 Green 84, 89
 Greenwood, James 135
 Gregor IX. 229
 Gresham, Thomas 314
 Griffith, Matthew 104
Grocyn, William 22, 41, 49
 Gruner, Rol. 214

 Hadow, W. H. 301, 323
 Haldane, Lord 323, 302
Hall, John 31
 Hallam 11, 113, 114
 Hamilton 157, 174
Hartlib 65, 70, 77, 116
 Hasner, Leopold v. 198
 Hardecastle 84
 Harrington 37

- Hawtrey v. Eton 167, 189
 Hayward, F. H. 213
 Heinrich VIII. 25, 40, 41, 43, 45, 232
Herbart 97, 170, 198, 220, 269
 Higdens Polychronicon 16
Hill, Rowland and Matthew 180—181, 186 189
 Hindshow, Winifred 268
Hobbes 55, 58, 71, 120
Hoby, Sir Thomas 23
 Hogg, Quintin 306, 307
 Holt, John 44
 Holyoke 83
 Hood, Thomas 169
 Hook, Dr. 247, 250
Hoole 46, 73, 77, 79, 81
 Hornby v. Eton 202 bis 203
 Household, H. W. 289
Howson of Holt 184 bis 185, 210
 Hughes, Thomas 179, 189, 251, 311
 Humboldt, Alexander v. 154
 Hume, David 152, 160
 Hutcheson 27, 148
Huxley, Thomas 175, 195, 222

 Jacob I 58
 Jacoby, G. 61, 325
 James, Thomas 161
 James, William 207, 269
 John de Garlande 50
Johnson, Samuel 117, 120, 121, 127, 141, 162
 Jones, Griffith 236
 Jones, Lance 260, 274, 287
 Jonson, Ben, 47, 53

Kames, Lord 159
Kay - Shuttleworth 246 252, 257, 259—260
 Keate 161, 164, 165, 167, 187
 Keatinge, Dr. 208, 211, 221, 330
Kempe, William 36
 Kentish, General 293
 Kerr, John 87
 Kerschensteiner 210
Kinaston, Francis 32, 122
 Kindermann 154

Kingsley 169, 179—180, 183, 251
 Kipling, Rudyard 197, 203, 208, 214
 Kirby 17, 18, 19
 Knox, John 40, 232
Knox, Vsc. 121, 157 bis 159

 Lamprecht 20
Lancaster, Joseph 153, 173, 247, 250, 251, 252 bis 256, 258
 Larke, John 24
 Latimer 26
Leach, A. 1, 2, 3, 4, 5, 9, 11, 16, 17, 53, 198, 212, 231, 233
 Lehmann, Reinhold 278, 281, 283
 Leonard, T. A. 315
 Lichfield 179, 251, 311
 Lietz, Hermann 185
Lily, John 22, 41, 45, 77, 84
 Linacre, Thomas 22, 41, 46, 49
 Lloyd George 216, 279
 Loartes 95
Locke, John 26, 27, 28, 65, 72, 84, 100, 105, 110, 112—117, 118, 119—121, 127, 138, 139, 141, 142, 143—146, 147, 149, 154, 156, 157, 158, 159, 165, 167, 176, 183, 192, 237, 242, 327
 Lovett, William 251, 252, 311
 Lowe, Robert 249, 266
 Ludlow, Malcolm 311
 Ludwig XIV. 107
 Luther 40, 86, 104, 232
 Lycosthenes 80
 Lykurg 31
 Lyte, Maxwell 126, 164, 166

 Macaulay 8, 66
 Mackenzie, Robert Jameson 186
 Majo, Dr. 252
Malthus 240
 Mannyng de Brunnes 14
Mansbridge, Albert 318, 321
 Mantuan 48, 78
 Markham, Erzbisch. 121
 Marviaux 144
 Masham, Frank 118, 119

Mason, Charlotte 289
 Mastermann, C. F. G. 214, 215
Maurice, Frederick Denison 179—180, 183, 250, 311
 Meißner, Paul 211, 216, 218
 Meiklejohn, Prof. 276
 Melanchthon 40, 86
 Mercator 60
 Mercuriale, Italiener 35
Mill, James 171
Mill, John Stuart 166, 169, 171, 173—174, 200, 250, 299
 Millar, M. 320
 Millis, C. F. 303, 305
Milton, John 32, 65, 73, 77, 121, 158, 163, 167, 172, 322
 Minchin 13, 124, 188, 326
 Minshew 83
 Montaigne 59, 111, 113, 116
Montessori, Maria 290
 Montmorency 3, 7, 16, 132, 232, 245, 246, 266, 303
 More, Hannah 242
More, Thomas 21, 22, 25, 28
 Molyneux, William 118, 119
 Morgan, Lloyd 208
 Morris William 269
 Morton, Bischof 105
Mulcaster, Richard 33, 59, 68, 114, 232, 235, 257, 270
 Müller, Max 206
 Münch, Rudolf 320
 Münsterberg, Hugo 208
 Murray, Lindley 135

 Nairn, J. A. 215
 Needham, March. 306
 Nenna, Italiener 30
 Nicole 113
 Norwood, C. 214
 Nowell, Alex. 43
 Nunn, Prof. 211

 Ockam 9, 15
 Oldham, John 126
 Orosius 5
Owen, Robert 153, 182, 250, 252, 261, 262, 268, 310

 Page, Thomas 104
Paine, Thomas 160, 240
 Pakington, John 248

- Palmieri 21, 23
 Palsgrave 54
 Parker, Irene 151
 Parkin, G. R. 182—184
 Parkhurst, Helen 224
 Parson, Robert 95
 Paston-Letters 10, 14
 Paton, John 321, 328
 Patrizi 21, 23
 Payne, Joseph 205
 Peters, Karl 327
Peacham 48, 61—64, 89,
 112, 114, 115, 136, 138,
 158, 297
Peel, Robert 169, 245,
 250, 304
 Percy, Eustace 215
 Perkins, W. 39, 90
Pestalozzi 72, 114, 153,
 155, 175, 181, 198, 251,
 258, 261, 262
Petty, William 71, 77,
 116, 304
 Pierson, John 309
Place, Francis 193, 256,
 304
 Plater, Jesuit 313
 Pontano 21, 23
 Posselius 82
 Pounds, John 242
 Powell 37, 39
 Poynet, John 43
 Praetorius, Miss 268
 Price, F. W. 318
 Prideaux, P. H. 228
Priestley, John 151, 153,
 161, 240
 Puttenham 34

 Quintilian 28, 59, 81, 91,
 149, 158
 Quick 114, 175, 192, 198,
 251, 258, 329

 Rabelais 113
Raikes, Robert 241
 Raine 2
 Raticius 58, 113
 Rauner, Karl v. 157
Reddie in Abbotsholme
 185—186
 Reed, Dr. 277
 Rein und Ziller 198
Reynr 94—96
 Reynolds, John 309
Richardson 103, 131,
 143—146
 Rider, John 83
 Robertson 80

 Roebuck 170, 246
 Roeder 3, 6
 Roger, Doncall 104
Rouse, Dr. William 209
Rousseau 72, 111, 114,
 141, 153, 154, 175, 251
 Russels, Lord 246
Ruskin, John, 169, 178
 bis 179, 183, 185, 210,
 269, 270, 311

Sadler, Sir Michael 205,
 213, 252, 285, 289, 300,
 331
 Saintsbury, George 144
 Sallwürk 110, 113, 120, 138,
 142 327
 Salomon 55
 Salt, Henry 202—203,
 208
Sanderson v. Oundle
 209—210
 Sandhagen, Anton 311
 Schneider, Karl 197
 Schöffler 104, 131
 Scholfield, Henry 324—325
 Schücking 7, 9, 14, 53, 90,
 103, 144, 156
 Schulze, Joh. 170
 Schröder, Carola 144
 Schweitzer, Albert 212,
 312
Seager, F. S. 38
 Seeböhm 22, 54
 Seckendorff, Veit v. 91
 Secker, Erzbisch. 121, 125
Shaffesbury, Anthony
 120, 147—148
 Shakespeare 53, 62, 118,
 171, 172, 185, 190, 208,
 220, 233, 234, 290
 Shaw, Kerr 228
 Shaw, Bernhard 210
 Shenstone, William 237
 Sheridan, Thomas 157,
 239
 Selling, William 22
 Sidgewick, Henry 199
 Sidney, Sir Philipp 24,
 52, 62
Smith, Adam 152, 160,
 240
 Spencer, Gordon 331
 Smith, Moore 310
 Smith, Oberst 295
 Smollett 143, 147
 Snawwels, Robert 101
 Sommerfels, Joseph von
 154
 South, Bischof 127

Spencer, Herbert 175,
 197, 252
 Spener, Jacob 105
 Stanbridge 44
 Stanley 190
 Staunton 50
Steele 134—137, 151
 Steiner, Rudolf 212
 Stephens, Leslie 8, 166, 251
 Sternhold and Hopkin 86
 Stillingfleet, Ed. 121
 Stock, Thomas 241
 Stockwood, John 85
 Stout, Prof. 207, 208
 Stow, David 258, 263
 Strong, John 330
 Strype 26, 39
 Stuart, James 314
 Sully, Prof. 208
 Sturge, Joseph 316
 Sturm, Johannes 29, 30,
 47, 86
Swift, Jonathan 123,
 141—142
 Sylvius 21, 23

Taylor, Jeremy 63, 97
 bis 99
 Temple, Dr. 206, 260
Theodorus von Canter-
bury 4
 Terentius Christianus 78
 Texte, Joseph 144
 Tiptoft, John 22
 Thomas a Becket 10
 Thomasius 83
Thring Edward 182 bis
 184, 194, 200, 222
 Tickell, Thomas 234
 Tögel 22
 Toland, John 121
 Townbee, Alfred 314
 Transley, A. G. 211
 Trevelyan, M. 311
 John of Trevisa 16
Trimmer, Mrs. 241, 242,
 250, 254, 256, 258
 Tuer, Andrew 234
Turnbull, George 149,
 155
 Tyndale 40, 41
 Tyndall, John 197

 Udal 47, 52

 Vatke 14, 53
 Vaughan, W. 39, 80
 Vaughan v. Rugby 218,
 226
 Virgil 4, 26, 62, 81, 126,
 149, 161, 163, 172

- Vives** 21, 24, 28, 33, 38, 89
Vrooman, Walter 312
Walpole 128, 131
 Walter de Merton 10
Ward, Dr. James 207
Warham, Erzbischof 22
Warner, Richard 165
Waugh, Alec 208, 214
Waynfilet 44
Webbe, Joseph 77
Welldon, Bischof 220, 226
Wentscher, Else 148
Wesley, John 128, 131
Whewell, William 174, 194
White, William 317
Whitebread, Samuel 246
Whitford, R. 37
Whittington 45
Whitworth, Geoffrey 322
Wiese 324
Wilberforce 250
Wilderspin, Sam. 238, 250, 258, 261—262, 268
Wildhagen 324
Williams, George 296
Wilson, Th. 26, 29, 48, 158
Withals 83
Witter 13
Wit's Commonwealth 80
Wollstonecraft, Mary 159
Wood, John 257
Woodhouse, Helene 309
Woodward, Hezekiah 77, 97
Wordsworth, Charles 161—162, 167, 194
Wordsworth 127
Wright, Thomas 12
Wundt, Wilhelm 197, 208
Wuttig 189, 190
Wycliffe 4, 9, 15, 20, 231
Wykeham, Bischof 17, 115, 139, 190, 192, 228, 324, 326
Yeaxlee. Basil 291, 295, 303, 305, 310, 321
Yoxall, James 179, 275
Zimmermann 189
Zupitza 5

SACHREGISTER

- Abc-Bücher (Primers)** 69, 230, 241, 291
Abendschulen 300, 306, 308
Adelsakademien 31, 65, 107, 122, 134
Adelserziehung 11, 23 bis 33, 87, 88—89, 165
Adelslehren 24, 32, 58 bis 65
Admendment Bill 284
Adult Education 309 bis 323
Adult Colleges 312—314
Adult Schools 310—323
Advanced courses 223
Algebra 126, 222, 267, 292
Anderson Institute 304
Angelsächsische Erziehung 1—7
Anschauungsunterricht 72, 76, 200, 261, 262, 267
Arithmetik 5, 32, 126
Armschulen 10, 231, 233, 236, 242, 259
Äsops Fabeln 26, 49, 69, 157, 172
Arts League of Service 322
Astronomie 5, 136
Aufsatz, engl. 135, 219, 267, 291
Aufsatzschreiben, lat. 48, 80, 135, 158, 161
Aufklärung 55, 107, 109, 125, 131, 133, 139, 148, 149, 164
Balfour's Education Act. 274—275
Ballspiele 13, 35, 51, 52
Berufsberatung 308
Berufserziehung 72, 94, 156
Berufsschulen 301, 302, 303—308
Beverly-Prozesse 16
Bibel 4, 31, 43, 61, 69, 72, 74, 76, 83, 89, 94, 110, 112, 117, 125, 131, 145, 146, 209, 241, 254, 263, 285, 291, 299, 309, 311, 316, 317, 321
Black Death 17
Board of Education 266, 272
Board-schools 267
Boats-race 129, 167
Bogenschießen 7, 13, 27, 29, 35, 51, 63, 67, 89, 106, 109
Boys' Brigade 295
Boy-Scouts 225, 296, 297
Briefschreiben 80, 135, 162
British and Foreign School Society 250, 256
British Drama League 322
Bryce Commission 1895, 195, 204
Burnham Scale 226, 286,
Cadet Corps 298
Cambridge 10, 49, 194, 199, 201, 206, 215, 318
Cambridge u. Oxford-Local Examinations 206, 227, 274
Charakterbildung 19, 30, 67, 84, 98, 100, 102, 109, 113, 117, 135, 176, 184, 192, 224, 275, 293, 325
Cathedral Grammar Schools 2
Catholic Worker's College 313
Central-Schools 280, 288, 302
Certificates 227
Certificated Teachers 274, 288
Chantry-priests 229, 232
Charlotte Mason's Methode 289
Chemie 194, 202, 222, 267
Chivalry 9, 17, 61, 324
Chorsprechen 35, 67, 263
Christian gentleman 191
Christian Hero 137, 146, 185, 191, 295
Christian Socialist 177 bis 180, 249
Church Lads' Brigade 295

- Church-Schools 267, 273, 282, 284, 291
 Church Tutorial Classes 321
 Circulating-Schools 236
 Clarendon Commission von 1864 195, 201
 Clarendon, Konstitutiones 16
 Cockerton, Judgement 196, 205, 300
 Collegleben 19, 47, 75, 210, 224–225, 326
 Colloquien 5, 22, 47, 79, 127
 Common Prayer Book 43, 66, 241
 Commonwealth 55, 71, 74, 91, 96, 325
 Conscience Clause 265
 Consultative Committee 282
 Courtier 23
 Cowper Temple Clause 265, 273, 282
 Cricket 129, 136, 159, 166, 179, 297, 312

Dalton-Plan 213, 223 bis 224, 289
 Dame-Schools 238, 261
 Day-schools 205, 226
 Day Trade Schools 306
 Debating Societies 220, 299
 Deismus 55, 114, 117, 137
 Denominational Schools 283
 Departments for the Training of Teachers 223
 Deutscherunterricht 118, 218, 267
 Deutschland 29, 40, 55, 86, 107, 114, 122, 129, 133, 153, 170, 177, 197 bis 198, 199, 257
 Dissenting Academies 125, 132, 150–151
 Domestic-Conduct-Books 20, 37, 38, 43, 90–106
 Domschulen 2

Edelknaben 9, 20
 Educational Council 204
 Educational Settlements 314

Ehe und Familie 37, 38, 39, 59, 90–106
 Elementarerziehung 2, 33, 34, 70, 73, 76, 133, 138, 160, 171, 173, 174, 199, 220, 222, 229–298
 Elternabende 34
 Englisch 16, 62, 151, 202, 219, 266, 276
 Erwachsenenenerziehung 309–323
 Esperanto Association 291
 Eton 87, 124, 125, 126, 129, 161, 163, 164, 166, 187, 188, 194 202–203, 299
 Euclid 12, 46, 60, 195, 221
 Examinations, Written 216, 222
 Factory Act 245, 247, 304
 Fagging System 163, 165, 226
 Fechten 32, 35, 59, 60, 89, 111, 118, 119, 129, 137, 141, 158, 163, 166
 Ferendon-Prozesse 16
 Ferienkolonien 273
 Fisher's Education Act 1918 279 ff.
 Flogging 52, 164, 167, 183, 185
 Flores poetarum 49
 Fosterage 6, 9
 Frankreich 31, 64, 89, 110, 114, 124, 152, 172, 199, 266
 Französisch 11, 12, 16, 50, 54, 62, 83, 86, 115, 136, 141, 151, 158, 163, 172, 189, 190, 193, 202, 216–217, 267, 304, 311
 Frauenverehrung 23, 64, 80, 297
 Freistellen 18, 206, 214, 228, 272
 Fortbildungsschulen (Continuations Schools) 213, 280, 300
 Friend's First Day School Associations 317
 Fürstenschulen 40
 Fußball 14, 27, 38, 59, 129, 136, 166, 297
 Galant home 107
 Geddes Act 281

 Gehalt der Lehrer 226, 259, 267, 275, 281, 286
 Gemeindekonkordat 284
 Gemeinschaftserziehung 34, 57, 67, 74, 137, 139, 142, 147, 150, 167, 168, 311, 318, 319, 326
 Gemeinschaftsspiel 129, 181, 186, 191, 225, 297, 307, 311, 228
 Gentleman 24, 25, 30, 55–65, 135, 136, 184, 297, 324 ff.
 Gentlemen's Libraries 321
 Geographie 26, 60, 62, 76, 109, 116, 118, 126, 136, 151, 158, 189, 201, 221, 243, 261, 292
 Geometrie 32, 76, 109, 118, 267
 Geschichte 26, 32, 59, 62, 109, 112, 116, 118, 136, 139, 158, 160, 171, 177, 189, 201, 209, 220, 261, 289, 292
 Gesang 50 89, 229, 261, 267, 292
 Gesundheitslehre 182
 Gewerbeschulen 72, 304 bis 306
 Girl Guides 298
 Governour 25, 30, 32, 60, 65, 68, 109, 111, 117, 150, 156, 168, 173
 Grammar-Schools 2, 9, 10, 18, 20
 Grammatik 4, 42, 44, 77, 125, 126, 157, 162, 189, 195, 267, 291
 Grammatik-Krieg 77
 Griechisch 4, 12, 32, 41, 49, 60, 76, 82, 108, 118, 125, 126, 151, 155, 157, 161, 171, 183, 185, 195, 215, 260
 Griechische Autoren 28, 31, 49, 59, 76, 81
 group-work 210, 224
 Guardian 134–137
 Gullivers Reisen 141
 Gymnasium 197, 201

 Handfertigkeitsunterricht 72, 210, 225, 237, 243, 261, 269, 276, 277, 292, 298
 Handwerk 185, 210, 269
 Haushaltsgfächer 267

- Hebräisch 49, 69, 73, 82, 125, 151
 High schools 205, 215, 272
 Hoferziehung 14, 58
 Holiday Centres 316
 Holiday Fellowship 315
 Horn-books 234
 Hostelsystem 210
 Imperial Education Conference 228
 Individualität 62, 67, 72, 97, 135, 161, 176, 183, 261, 262, 328
 Induktive Methode 56
 Industrial Revolution 152
 Industrial Schools 237, 242, 244, 252
 Infant Society 250, 261
 Intellectual System 257
 Internationalismus 312, 315
 Internatserziehung 19, 74, 164, 233, 326
 Italien 21, 29, 32, 54, 89, 118, 199
 Italienisch 54, 89, 118, 136
 Jagdspiele, Jagdliebe 7, 23, 30, 35, 52, 59, 63, 106, 111, 119, 129, 136, 159
 Jesuiten 40, 56, 57, 86, 95, 124, 134, 233
 Joint Board 206, 227
 Journalisten 131, 132, 134—143
 Jugendliteratur 156, 243
 Jugendlichen, Erziehung der 295—302
 Kartenspiel 23, 26, 100, 109, 111, 158
 Katechismus 23, 43, 69, 99, 102, 233, 237
 Keltische Erziehung 1
 Kindergarten 77, 261 bis 263, 268, 280, 282
 Kirchlichkeit 17, 137, 297, 320
 Kirche und Erziehung 3, 9, 12, 16, 132, 137, 151, 229, 247, 255, 282 bis 283, 295—296
 Kleinkindererziehung, Infant-Teaching 25, 36, 37, 77, 88, 92, 108, 111, 146, 156, 250, 258, 261 bis 263, 268, 280, 282
 Klassenstärke 270, 281, 282
 Klassische Autoren 5, 18, 26, 48, 53, 59, 76, 81, 100, 118, 126, 161, 163, 171, 172, 190
 Klassische Bildung 23, 32, 44, 53, 88, 149, 173, 175, 200
 Klassische Sprachen 77, 141, 143, 155, 161, 171, 173, 177, 181, 190, 209, 215, 329
 Klosterschulen (Monastery-Schools) 2, 10, 229
 Knabenschützenvereine 299
 Körperliche Erziehung 7, 13, 19, 23, 26, 30, 32, 35, 51, 60, 63, 66, 67, 72, 75, 87, 89, 93, 96, 100, 103, 105, 109, 111, 113, 128, 136, 145, 147, 150, 166, 172, 179, 185, 186, 200, 202, 225, 261, 262, 270, 276, 292, 294, 297, 312, 327
 Künste 11, 23, 26, 30, 62, 72, 85, 109, 137, 174, 178—179, 183, 185, 224, 269, 311, 314, 320
 Kurzschrift 85, 235, 297, 304
 Labour Colleges 313, 319
 Lagerleben (Camp-Life) 296, 297, 299
 Landerziehungsheime 185, 331
 Landschaftsschulen 40
 Latein 3, 4, 5, 11, 12, 18, 26, 28, 29, 32, 36, 44, 46, 60, 62, 65, 68, 69, 75, 78, 88, 109, 118, 125, 126, 139, 157, 162, 163, 183, 215, 218, 230, 260, 267, 311
 Leeds Judgements 193
 Lehrerausbildung 17, 32, 170, 205, 223, 257—260, 267—268, 274, 275, 286 bis 287, 296
 Lehrermangel 17, 288
 Lehrerseminare 170, 197, 205, 258—260, 267—268, 287—288
 Lehrerinnen 267, 275, 278, 287
 Lehrlingserziehung 303
 Lesen 3, 5, 59, 69, 234, 237, 241, 242, 243, 254, 289, 291, 290
 Lily's Grammar 45, 143, 77, 157, 161, 162, 193, 202
 Ling Association 270
 Local Educational Authorities 204
 Local School Boards 265, 272
 Logik 26, 68, 85, 118, 172, 173
 Lollarden 4, 231
 London University 140, 160, 193, 219, 274
 Lord Sandon's Act 265
 Mädchenerziehung 10, 11, 14, 24, 28, 34, 64, 87, 138, 140, 144, 159, 168, 202, 237, 316
 Manners makyth Man 18, 139
 Marxismus 320
 Mathematik 5, 12, 59, 60, 62, 68, 72, 76, 85, 109, 136, 163, 171, 173, 190, 219, 311, 329
 Mechanics Institutes 182, 246, 304, 310, 321
 Merchant Taylor's School 33, 82
 Methodik 5, 13, 26, 29, 34, 36, 37, 42—50, 59, 62, 65, 68, 69, 72, 73, 75, 77—84, 93, 102, 108, 110, 115, 125, 145, 148, 155, 158, 163, 171—172, 176, 181, 183, 185, 186, 191, 203, 209, 210, 213, 216—224, 230, 231, 251, 252—256, 268, 269, 276, 289—292, 317, 319, 330
 Methodismus 238, 283
 Modern Language Association 218
 Moderne Sprachen 68, 311
 Modern sides 186
 Monitorial system 69, 252—256, 262, 270
 Montessori Methode 213
 Mundella's Act 266, 276
 Musik 5, 11, 23, 26, 35, 60, 63, 67, 85, 89, 109, 111, 137, 140, 158, 182, 225, 311

- Muttersprache 3, 33, 34, 59, 62, 68, 76, 118, 135, 139, 158, 200, 219, 230, 276, 291, 311
- National Adult School Union 313, 314, 315, **317**, National Education Association 283
- National Council of Labour Colleges 319
- National Playing Field Association 293
- National-Public-School Society 250
- National Society 250, 256
- National Union of Teachers 196, 274, 281, 285
- Naturgeschichte 5, 12, 68, 109, 194, 222, 223, 261, 292
- Naturwissenschaften 68, 109, 118, 121, 139, 151, 171, 173, 175, 183, **194**, 195, 200, 201, 202, 222, 267, 276, 290, 299, 304ff.
- Neues Testament 22, 49, 60, 82, 104, 157, 191, 285
- Newcastle Commission **248**
- The New Era 223
- Normanische Zeit 8—14
- Officer's Training Corps 298
- Österreich 40, 55, 86, 134, 153, 170, 197—198
- Oxford 10, 19, 27, 36, 49, 87, 89, 121, 201, 206, 215, 219, 275, 312
- Pabst 3, 9, 16
- Palace-School 4
- Pamela 143—146
- Paris 11, 108, 119
- Paulsschule 22, 127, 150, 164
- Payment by results 199, 249, 266, 267, 269
- People's Colleges 310
- Persönlichkeitpädagogik 184, 192
- Pietismus 56, **104**, 108, 125, 133
- Piërs Ploughman 14
- Phrenologie 777, 304
- Physikunterricht 182, 183, 193, 210, 222, 304
- Playcentres 278
- Play-Way 209, 289
- Plebs League 319
- Pensionsverordnung 286
- Polytechniken 307
- Präfectensystem 19, 69, 87, 181, 186, 189 190
- Prämiensystem 226
- Phrase-books 80
- Preparatory-Schools 293
- Primers 230, 233
- Principia Regulativa 133
- Provided Schools 205
- Proprietary Schools 192, 194, 217
- Psalmendichtung 63, 69, 82, 85
- Psychoanalyse 211
- Psychologie 149, 197, 200, **207—208, 211—213**, 289
- Public-Schools 2, 18, 124, 141, 142, 155, 157, 201, 205, 208, 213, 214, 298
- Public School Missions 183
- Pupil-teachers 248, **259** bis **260**, 267, 275, 287
- Puritanische Adelslehre 31, 60, 63, 64, 66
- Puritanismus 38, 55, 58, 60, 63, 66, 69, 79, 83, **90—106**, 112, 117, 125, 130, 140, 144, 159, 180, 185, 220, 236, 254, 303, 322
- Quäker 312, 313, 316 bis 317
- Reading Unions 321
- Realien 50, 85
- Realschulen 130, 133, 154, 197, 202
- Rechnen 237, 241, 243, 254, 266, 292
- Rechtsschreibung 243, 291
- Reformation 39, 42, 232
- Reform-Bill 1832 169, 246, 264
- Reform-Bill 1867 264
- Renaissance 21—54, 232
- Religiöse Erziehung 4, 42, 58, 63, 66, 74, 93, 99, 101, 146, 149, 151, 163, 172, 174, 182, 184, 191, 202, 205, 224, 233, 237, 245, 255, 261, 262, 265, 273—279, 282, 284 bis 285, 317
- Reisen 57, 60, 64, 66, 68, 89, 110, 112, 137, 156, 307
- Reiten 27, 35, 59, 67, 106, 89, 109, 111, 119, 129, 166, 179
- Revised Code 248, 260, 264, 266, 269
- Rhetorik 4, 26, 48, 65, 68, 79, 118, 126, 142, 156, 158, 172
- Robinson Crusoe **140**, 171
- Royal College of Science 304
- Royal Society 121, 122
- Rugby 124, 165, 188, 219, 299, 301
- Rundfunk 218, 227
- Ruskin College 180, **312**
- Rute 6, 17, 18, 36, 38, 52, 87, 125, 126, 135, 203, 226
- Scientific-movement 175
- Sea Scouts 298
- Secondary Education 204, 302
- Senior Classes 280, 302
- Septem artes liberales 440
- Shrewsbury 2, 164, 189, 193
- Simplified Spelling Society 291
- Slöjdsystem 269, 292
- Society for Bettering the Conditions of the Poor 250
- Society for the Diffusion of Useful knowledge 246, 250
- Society for the Promotion of Christian Knowledge 71, 130, 137, **236** bis **238**, 258, 300, 309
- Sonntagsschulen **241**, 244, 252, 295, 296
- Songschools 2, 5, 230
- Sozialismus 169, 174, 177, 178—180, 212, 227, 261, 272, 279, 309, 318, 319, 320
- Sozialpsychologie 212
- Spanish 54, 83, 89, 216
- Spectator 134—137, 158, 161, 162, 163
- Spiele 7, 13, 51, 261, 262, 263

- Spielzeug 72, 146, 155, 243, 262
 Staatsbürgerliche Erziehung 5, 139, 172, 174, 220, 276, 297, 311, 312, 318, 319, 325
 Staat und Erziehung 31, 174, 200—205, 215, 239 bis 240, 245—249, 265, 266, 279—280, 322, 330
 Stiftsschulen 2
 Stiftungsschulen 10, 18
 Stiehlsche Regulative 170, 197
 Summer Meetings 315
 Sunday Institute 296
 Sunday-School-Union 241, 250
 Schachspiel 23, 26, 60
 Schifffahrt 32
 Schism Act 132
 Schooles of Vertues 38
 Schoolmaster 128, 274
 School-Societies 299
 Schottland 40, 55, 86, 232, 242, 304
 Schreiben 3, 60, 85, 126, 163, 234, 237, 241, 242, 254, 292, 310
 Schreibschulen 2, 5
 Schulalter 248, 270, 280, 281, 282, 302
 Schularzt 273, 280
 Schüleraufführungen 47, 78, 219, 292
 Schülergerichte 143, 181
 Schülerrevolten 165, 188
 Schülerschaft 53, 87, 124, 188, 214, 308
 Schüler-Selbstverwaltung 181
 Schülerzeitungen 163, 299
 Schulgebäude 35, 74, 186, 244, 248, 253, 260, 262, 270—271, 277, 282
 Schulspeisungen 273, 280, 281, 282
 Schulwerkstätten 72, 185, 280, 292
 Schulzeit 237, 293, 308, Schweiz 199, 259
 Tanzen 11, 13, 23, 27, 32, 35, 59, 60, 63, 89, 110, 111, 119, 136, 141, 155, 158, 261
 Tatler 134—137
 Taunton Commission 201
 Teachers' Registration Council 274
 Technical College 305
 Techniken 305—308
 Technische Erziehung 175, 177, 182, 195, 205, 210, 225, 304—308
 Tennis 27, 30, 38, 52, 53, 60, 63, 89, 111, 129, 159, 297
 Theologie 5
 Text-books(Lehrbücher) 40, 73, 82, 125, 193, 289ff.
 Tom Brown 189
 Toxophilus 29
 Trade-Schools 305
 Training College 17
 Tugend = Virtue 23, 24, 27, 59, 60, 67, 117, 135, 148
 Turnen 181, 183
 Turnen, schwedisches 270
 Tutor 10, 11, 25, 29, 53, 60, 68, 88, 108, 111, 113, 122—124, 139, 141, 145, 157
 Übersetzungen 48
 Universitäten 10, 160, 174, 176, 195, 275, 307
 Universitätsbildung 76, 121, 124, 140, 174
 University Extensions 314, 316, 319, 322
 University Settlements 314
 University Training Departments 223, 288
 Unterrichtsministerium 204
 Unterrichtsgesetz von 1902 205
 Utilitarismus 67, 110, 112, 113, 138, 171—175, 180, 199, 249
 Vaterländische Erziehung 15, 31, 59, 61, 74, 96, 103, 116, 117, 139
 Vererbungspsychologie 212
 Verse-machen 5, 47, 48, 81, 118, 125, 126, 158, 161, 162, 173, 176, 183, 190, 193, 201
 Village Drama Leage 322
 Völkerbund 298, 299, 317
 Volksbibliotheken 321
 Volksschauspiel 321
 Waffenübung 32, 51, 66, 75, 136, 159, 299
 Wanderbücherei 321
 Weltkrieg und Erziehung 211—214, 217, 219, 222, 278, 282, 296, 298, 307, 322
 Werkunterricht 183
 Whiskey Money 205, 222, 306
 Worker's Educational Association 180, 313, 314, 315, 318
 Working Men's College 180, 311
 Wörterbücher 28, 50, 83, 143, 162
 Würfelspiel 26, 23
 Young Men's Christian Association 296—297
 Young Women's Christian Association 296, 313
 Zeichnen 72, 267, 292, 311
 Zeitungen, politische 153
 Zitat, klassisches 34, 68, 118, 123, 166
 Zucht 6, 10, 14, 18, 50, 53, 67, 87, 93, 100, 103, 126, 135, 141, 142, 145, 148, 159, 163, 183, 190, 202, 225—226, 237, 256, 262

Englische Philosophie. Ihr Wesen und ihre Entwicklung. Von Dr. *E. Wentscher*. (Handbuch der englisch-amerikanischen Kultur. Herausgeg. von *W. Dibelius*.) Geh. *RM* 3.40, geb. *RM* 4.60

„Ein Vorzug des vorliegenden Buches liegt darin, daß es versucht, Wesenseigenschaften der englischen Philosophie aus der Eigenart des englischen Volkstums zu erklären. Die Hauptabschnitte verraten eine ausgezeichnete — sichtlich aus den Quellen selbst geschöpfte — Kenntnis der englischen Philosophie der Neuzeit. Die Darstellung, die sich auf das Wesentliche beschränkt, ist klar und mit gesunder Kritik durchflochten.“ (Literar. Handweiser.)

Shaftesbury und das deutsche Geistesleben. Von Prof. Dr. *Chr. Fr. Weiser*. Mit 1 Titelbild. Geh. *RM* 12.—, geb. *RM* 14.—

„Es ist erfreulich, mit welcher Kraft seelischer Durchdringung der Verfasser seinen Gegenstand auffaßt und darstellt, wie er uns Shaftesbury als den Philosophen der Begeisterung und des Lebensglaubens zeigt. An dem Werk kann niemand vorbeigehen, der die deutsche Geistesgeschichte verfolgt.“ (Hamburger Fremdenblatt.)

Religiöses und kirchliches Leben in England. Von Geh. Konsistorialrat Prof. Dr. *O. Baumgarten*. (Handbuch der englisch-amerikanischen Kultur. Herausgeg. von *W. Dibelius*.) Geh. *RM* 3.—, geb. *RM* 4.—

„Die Aufgabe, das religiös-kirchliche Leben Englands darzustellen, konnte nur Baumgarten übertragen werden. Er hat sie, aus genauester Kenntnis und mannigfaltiger Wahlverwandtschaft heraus, vorbildlich gelöst. So erstet vor uns ein Bild des reichen englischen religiösen und kirchlichen Lebens, von dem staatskirchlichen Typus an bis zur Heilsarmee und zum ästhetisch-religiösen Typ Ruskins. Immer werden Licht- und Schattenseiten nebeneinander gezeichnet, immer schweben große Leitgedanken über den reich ausgemalten Bildern.“ (Christliche Freiheit.)

Die Staatsauffassung der Engländer. Vortrag, gehalten in der Gehe-Stiftung zu Dresden am 15. Jan. 1917 von Prof. Dr. *J. Hatschek*. Geh. *RM* —.80

„J. Hatscheks glänzender Vortrag über englische Staatsauffassung gehört zu den wenigen aus wirklich tiefer Einsicht in diese Frage geborenen Arbeiten.“ (Liter. Jahresbericht d. Dürerbundes.)

William Pitt. Von Prof. Dr. *F. Salomon*. I. Band: Bis zum Ausgang der Friedensperiode (1793). I. Teil: Die Grundlagen. Mit dem Bildnis William Pitts. Geh. *RM* 6.60. II. Teil: Die politische Wirksamkeit Pitts. Geh. *RM* 20.—

„Ein ausgezeichnetes und zugleich merkwürdiges Werk, das einem Monumentalbau gleicht, dessen einzelne Steine selbst wieder von der Kunst und Eigentümlichkeit des Architekten zeugen.“ (Historische Vierteljahrsschrift.)

Der britische Imperialismus. Ein geschichtlicher Überblick über den Werdegang des britischen Reiches vom Mittelalter bis zur Gegenwart. Von Prof. Dr. *F. Salomon*. 2., neubearb. Aufl. [In Vorb. 1928]

Die Neubearbeitung wird zu einer Darstellung vom „Werdegang und Wesen des britischen Weltreiches“. Der Verfasser erschließt damit ein neues Arbeitsgebiet in Deutschland für Forschung und Unterricht, das sich sowohl von der englischen Geschichte wie von der englischen Kolonialpolitik unterscheidet. Er betrachtet das britische Reich als ein Lebewesen, das sich im Anschluß an das Leben von Staat und Nation in England entwickelt, das aus dem englischen Kolonialreich herauswächst, aber im Gange seiner Entwicklung eigene Lebensbedingungen gewinnt und beansprucht. Im Ergebnis wird ein Verständnis für jenes wunderbare Gebilde erschlossen werden, das heute ein Viertel der bewohnten Erdoberfläche und über ein Viertel der gesamten Menschheit in sich schließt, und für das der Begriff „Reich“ nur noch als Notbehelf Anwendung findet. Das Buch wird in Form eines Handbuches von Literaturangaben begleitet sein.

Englands Weltherrschaft. Von Prof. Dr. *A. Hettner*. 4., umgearb. Aufl. des Werkes Englands Weltherrschaft und der Krieg. [U. d. Pr. 1928]

„An die Spitze der zahlreichen, von England handelnden Arbeiten stellen wir das Buch des ausgezeichneten Geographen Alfred Hettner. Es ist eine vollständige wissenschaftliche Monographie über Englands Landesnatur und Volksart, Wirtschaftsleben, Seegeltung und Weltverkehr; im Vordergrund steht dabei immer die Frage, wie England zu seiner Weltherrschaft gelangt ist, wie es sie ausübt, und welche Aussichten bestehen, sie ihm zu entwenden und durch eine gerechtere Verteilung der Macht zu ersetzen. Das treffliche, vielseitig belehrende Werk befleißigt sich der größten Unparteilichkeit.“

(Vergangenheit und Gegenwart.)

Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Englischer Kulturunterricht. Leitgedanken für seine Gestaltung. Vorträge, gehalten auf der Göttinger Tagung der Lehrer und Lehrerinnen des Englischen an höheren und Mittelschulen vom 2. bis 4. Juli 1923. Hrsg. von Prof. Dr. *F. Roeder*. 2. Aufl. Kart. *R.M.* 3.—

Die hier versuchte neue Zielsetzung wird um so mehr zu mannigfachen Versuchen in der Praxis anspornen, als die in dem Heft enthaltenen Vorträge für einzelne Kulturgebiete des Englischen konkrete Anregungen und leitende Gesichtspunkte für neue Unterrichtseinstellung bringen.

„Die Vorträge, von bedeutenden Gelehrten und Universitätsprofessoren gehalten, geben in der Tat treffliche Anleitung, wie der neusprachliche Lehrer den durch die Reform an ihm gestellten Anforderungen gerecht werden kann. Jeder Neusprachler wird das Büchlein daher mit großem Nutzen lesen und studieren.“ (Neues Land, Wissenschaftl. Beilage.)

Kultur und Sprache im neuen England. Von Prof. Dr. *H. Spies*. 2., ergänzte Aufl. Geh. *R.M.* 6.—, geb. *R.M.* 8.—

Der erste Versuch einer Synthese der neuesten englischen Sprachentwicklung auf kultureller Grundlage. Hauptthemen der Darstellung sind: Weltstellung des Englischen. Art und Kraft des britischen Englisch. Einfluß des Weltkrieges auf die Sprache. Das Verhältnis von Staat, Gesellschaft und Individuum zur Sprache. Schönheit und Utilitarismus. Der Niederschlag des englischen Willens und Gefühlslebens in der englischen Sprache.

„Das Buch ist eine Fundgrube von Einzelbelehrung über das heutige Englisch und seine gefühls- und willensmäßigen Triebkräfte. Was die Politik der beiden letzten Jahrzehnte, was der Weltkrieg und seine Mittel für das sprachliche Leben bedeuten, wie uralte Tendenzen und nationale Strukturmerkmale in dem inneren Leben dieser so stark auf das äußere Geschehen reagierenden Sprache fühlbar werden, wird uns in knappen, gedrungene, inhaltsreichen Ausführungen vorgeführt. An dem Buch kann keiner vorübergehen, der das Englische wissenschaftlich betreibt.“ (Neue Jahrbücher für Wissenschaft und Jugendbildung.)

„Nur ein Mann von überragender Belesenheit konnte dieses gewaltige Material zusammentragen. Er kennzeichnet mit festen Strichen das gesamte kulturelle, politische, wissenschaftliche und wirtschaftliche Leben des neuesten England und untersucht dann die Auswirkung dieser Tendenzen auf das Sprachleben ...“ (Kölnische Zeitung.)

Contemporary English. A Personal Speech-Record. By Prof. *M. E. Collinson*. Geh. *R.M.* 4,80, geb. *R.M.* 5,60

In diesem Buche behandelt der Verfasser, indem er seine eigene Sprachentwicklung von Kindheit an verfolgt, der Reihe nach typische Einflüsse, die auf die Sprachentwicklung des Durchschnittsengländers einwirken. Wo die Slang-Wörterbücher versagen, sobald man von ihnen wissen will, wie und wann die in ihnen aufgeführten Ausdrücke verwendet werden dürfen, bietet Collinson alle erforderlichen Hilfen. Durch ein ausführliches Sachregister wird Contemporary English auch zu einem geeigneten Nachschlagebuch für alle, die sich mit zeitgenössischer Literatur und mit der Umgangssprache der Gebildeten eingehender befassen.

„Eine für Wissenschaft und Schulpraxis gleich wertvolle Neuerscheinung. Sie bringt ein reiches und aus lebendigster Gegenwart geschöpftes Wort- und Phrasenmaterial, nicht in trockener Aufzählung, sondern eingefügt in den natürlichen Zusammenhang der Zeitabschnitte und Erfahrungskomplexe des Lebens. Wer das neueste Englisch wirklich verstehen will, wird hier reiche Belehrung finden.“ (Neue Jahrbücher f. Wissensch. u. Jugendbildung.)

Everyday Sentences in spoken English. (With phonetic transcription and intonation marks.) By *H. E. Palmer* and *F. G. Blandford*. 3. Auflage. Geb. *R.M.* 4.—

Ein unentbehrliches Hilfsmittel für jeden, der zwar in der englischen Literärsprache bewandert ist, der sich aber noch nicht mit Hilfe eines längeren Englandsaufenthaltes die nötige idiomatische Sicherheit und Gewandtheit in Aussprache, Satzmelodie und Wortschatz der everyday sentences of spoken English verschaffen konnte.

Chambers's 20th Century Dictionary of the English Language. Edited by the Rev. *Thomas Davidson*. Pronouncing, Explanatory, Etymological, with Illustrations, Embodies the Latest Scholarship. Contains over One Hundred Thousand References, all the Most Recent Words, Technical and Scientific Terms. In Ganzleinen geb. *R.M.* 8,60

Unentbehrlich für die Handbücherei des Anglisten, auch das beste Hilfsmittel für die Schüler der Oberklassen bei English als Hauptfremdsprache.

Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

A Grammar of Spoken English. On a strictly Phonetic Basis. By *Harold E. Palmer*. In Ganzleinen geb. *RM* 14.—

Endlich die lange erwartete Grammatik, die eine systematische Darstellung des gesprochenen Englisch enthält! Das Buch ist zur Hauptsache für nicht-englische Leser bestimmt, die bestrebt sind, der grammatischen Behandlung nicht ein Jahrhundert alte Schriftenglisch, sondern das im heutigen täglichen Leben wirklich gesprochene Wort zugrunde zu legen.

A Dictionary of English pronunciation with American Variants. (In Phonetic Transcription.) By *H. E. Palmer, J. V. Martin* and *F. G. Blandford*. Geb. *RM* 5,60

„Das neue Aussprachewörterbuch setzt sich ein dreifaches Ziel: 1. Darstellung der englischen Aussprache in der ‚genaueren‘ (‘narrow’) Form der Umschrift der Association phonétique, für die bisher ein Wörterbuch fehlte. 2. Angabe der wichtigsten amerikanischen Aussprachevarianten in den Fällen, wo die amerikanische Aussprache des Englischen wesentliche Unterschiede gegenüber der englischen Musteraussprache (Received Pronunciation) aufweist. 3. Zusammenstellung einer Auswahl aus dem überreichen englischen Wortschatz, die das unwesentliche englische Sprachgut ausschließt und sich beschränkt auf ‘words worth learning.’“
(Die Neueren Sprachen.)

Die amerikanische Sprache. Von *H. L. Mencken*. Deutsche Bearbeitung von Prof. Dr. *H. Spies*. Geh. *RM* 5,60, geb. *RM* 7.—

Heinrich Spies unterzog das erste große, geschichtlich begründete Werk über die amerikanische Umgangssprache, H. L. Mencken „American Language“ (erschieden 1919, in dritter Auflage 1923), einer Bearbeitung in mehrfacher Hinsicht: er schied alles das aus, was nur den Amerikaner interessiert und übertrug die Arbeit, indem er ihre ungemein fesselnde Frische und plastische Anschaulichkeit wohl zu wahren wußte, in wissenschaftlich deutschen Geist.

Auf diese Weise entstand ein scharf umrissenes Bild des amerikanischen Menschen und seiner Kultur, wie es sich in der einzigartigen sprachlichen Entwicklung des Landes spiegelt. Keckes, von Tradition und Pietät unbeschwertes Draufgängerum, praktisch und vorurteilsfrei, kennzeichnet den Amerikaner und löst seine Sprache, allem Wehegeschrei englischer Puristenkreise zum Trotz, immer entschiedener von der überkommenen Muttersprache los: eine einzig dastehende sprachliche Erscheinung, an der niemand vorübergehen kann, der das Amerikanertum von innen heraus verstehen will.

Register in denkbar größter Ausführlichkeit und zahlreiche, vom Bearbeiter ergänzte Anmerkungen werden den Lehrern und Studierenden des Englischen die Benutzung des Buches wesentlich erleichtern.

Englische Prosa von 1880 bis zur Gegenwart. Von Prof. Dr. *B. Fehr*. Geh. *RM* 6.—, geb. *RM* 7,40

In der Erkenntnis, daß alles Schrifttum verflochten ist in den Verlauf politischen und sozialen Geschehens, werden in einem einleitenden Kapitel zunächst die Faktoren aufgezeigt, die den Entwicklungsgang der englischen Prosa von etwa 1880 bis zur Gegenwart mehr oder weniger stark bestimmten. Der Rahmen wird weit gespannt; denn eine Beschränkung auf die sogenannte schöne Literatur hätte eine rein formale bleiben müssen, weil die englische Prosa — auch der Roman, selbst sein Zerrbild, der aufpeitschende Kolportageroman — politisch, sozial, ethisch oder religiös überzeugen will. Die Grenzen zwischen der schönen (pure) und der angewandten (applied) Literatur sind also nirgends so fließend wie in England.

An zahlreichen Beispielen wird dann die Entwicklung des englischen Prosa-Stils bis zur lebendigen Farbigkeit etwa eines Joseph Conrad verfolgt.

Den Kern des Buches bilden 56 Textproben, die als Ausschnittsbeleuchtungen zum vorangegangenen Gesamtbild gedacht und dementsprechend gruppiert sind: Zeitkritik, Weltanschauung und Religion, Geschichte, literarische Kritik, Roman und Kurzgeschichte. Die sorgfältige Einleitung jedes Einzelabschnittes, fortlaufende Hinweise auf den einführenden Essay und zahlreiche Erläuterungen machen das Buch zu einem hervorragenden Studienwerk.

Charles Dickens. Von Prof. Dr. *W. Dibelius*. 2. Aufl. Mit 1 Titelbild. Geh. *RM* 14.—, geb. *RM* 16.—

„Ein echtes Werk deutscher Wissenschaft, ein echtes Zeugnis deutschen Geistes. Das Buch ist mehr als ein Lebensbild in engem Rahmen, es ist eine Darstellung der geistigen und sozialen Geschichte Englands in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts; es arbeitet die geistigen und sozialen Kräfte heraus, die das englische Leben damals wie auch noch zum Teil heute tragen. Jeder, der sich mit englischer Literatur und englischem Leben beschäftigt, muß das Werk kennen gelernt haben. Es verdient rückhaltlose Anerkennung.“ (Monatsschr. f. höh. Schul.)

Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Theorie der Bildung. Von Geheimrat Prof. Dr. G. Kerschensteiner. Geh. *R.M.* 15.—, geb. *R.M.* 18.—

Die Theorie nimmt ihren Ausgangspunkt vom Begriff der Bildung als einem geistigen Sein, dessen Sinngefüge in objektiv geltenden Werten verankert ist. Diesem grundlegenden axiologischen Aspekt des Bildungsbegriffes werden sodann zwei andere gegenüber gestellt, der psychologische Aspekt und der teleologische. Der erstere wird als die notwendige Folge, der letztere als die notwendige Voraussetzung des axiologischen Aspektes erkannt. Aus dem so analysierten Tatbestande des Bildungsbegriffes als einem geistigen Sein ergeben sich nun die Konsequenzen für den Begriff der Bildung als einem Verfahren. Die drei Faktoren des Bildungsverfahrens: die strukturelle Entwicklung der Totalität des Zöglings in seinem Zweck- und Interessensystem, die geistige und materiale Struktur der Kulturgüter als Bildungsgüter und endlich die geistige Struktur des Erziehers liefern in Verbindung mit dem Bildungsbegriff die Grundlagen für die Aufstellung von geltenden Grundprinzipien des Bildungsverfahrens.

Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften und die Schule. Von Prof. Dr. E. Spranger. 2. Aufl. Geh. *R.M.* 2,60, geb. *R.M.* 3,20

„Hier findet der Lehrer wirklich lebendige Philosophie. Man hört hier nicht nur das Geklapper einer gewaltigen Begriffsmühle, sondern Sprangers Darlegung ist gesättigt von wirklichem Lebensgehalt, und diese Psychologie ist nicht bloß Studium von abstrakten Mumien, sondern lebendiges Erfassen lebendiger Seelen.“ (Monatsschrift für höh. Schulen.)

„Führen“ oder „Wachsenlassen“? Eine Erörterung des pädagogischen Grundproblems. Von Prof. Dr. Th. Litt. Geh. *R.M.* 3,20, geb. *R.M.* 4,40

Ausgehend von der Tatsache, daß manche Führer der pädagogischen Reform ihr Wollen sowohl in dem Prinzip des „Wachsenlassens“ als auch in dem Gedanken eines pädagogischen „Führertums“ ausprägen, versucht der Verfasser die tiefen Verwicklungen zu entwirren, die in diesem Widerspruch zutage treten, und die Grundgedanken einer Pädagogik zu entwickeln, die sowohl dem lebendigen Wandel der Generationen als auch der Zeitlosigkeit des geistigen Gehaltes ihr Recht sichert. Die theoretische Erörterung möchte zugleich einer Milderung der Gegensätze dienen, von denen die pädagogische Welt zerrissen ist.

Möglichkeiten und Grenzen der Pädagogik. Abhandlungen zur gegenwärtigen Lage von Erziehung und Erziehungstheorie. Von Prof. Dr. Th. Litt. Geh. *R.M.* 5,60, geb. *R.M.* 7,20

An der Spitze der Sammlung steht eine bisher nicht veröffentlichte umfangreiche Arbeit, die zum Kern die Gedanken hat, die der Verfasser am 8. Oktober 1926 dem in Weimar versammelten pädagogischen Kongreß vorgetragen hat. Sie, wie die übrigen Abhandlungen, wollen aus der pädagogischen Bewegung der jüngsten Zeit das herausstellen, was die erzieherische Praxis zu fördern und zu beleben vermag, aber auch die Übersteigerungen und Grenzüberschreitungen aufdecken, die den Ertrag dieser Bewegung zunichte zu machen drohen.

Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung. Von Geheimrat Prof. Dr. G. Kerschensteiner. 2. Aufl. Geh. *R.M.* 4.—, geb. *R.M.* 5,40

Kerschensteiner stellt die Neuauflage dieses Buches unter das Zeichen Pestalozzis. Er entwickelt die Forderungen für die Struktur des Erziehers aus dem Wesen des Bildungsaktes und aus dem so gewonnenen Bild von der Seelenverfassung des Pädagogen, das bestimmend wirkt auf die Gestaltung der Lehrerbildung.

Die gegenwärtige Krise in der Schulreform. Ihre Überwindung durch die Synthese von Erlebnis- und Arbeitsunterricht. Von Studiendirektor Dr. P. Hoffmann. Kart. *R.M.* 2,60, geb. *R.M.* 3,20

Der Verfasser hält schonungslose Abrechnung mit den wilden Neuerern, deren einseitig-überspannte Forderungen die Durchführung der Unterrichtsreform ernstlich gefährden. Seine aus der Unterrichtserfahrung geborene Arbeit tritt überzeugend ein für eine Synthese von Erlebnis- und Arbeitsunterricht.

Vom Arbeitsunterricht in den neueren Sprachen. Versuch einer arbeitskundlichen Didaktik. Von Oberstudiendirektor Dr. R. Münch. Kart. *R.M.* 3.—, geb. *R.M.* 4.—

Der Verfasser will keine Dogmen aufstellen, sondern lediglich einen gangbaren Weg weisen durch die verwirrende Fülle dessen, was vom Arbeitsunterricht einerseits heftig gefordert und erwartet, von seinen Feinden andererseits mit gleichem Eifer gegen ihn eingewendet wird.

Die englische Lektüre im Rahmen eines kulturkundlichen Unterrichts. Von Oberschulrat Dr. W. Hübner. Geh. *R.M.* 2,60, in Ganzlein. *R.M.* 3,20

Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH