

PEDAGOGICZNA
BIBLIOTEKA
WO EWÓDZKA
Gdańsk-Wrzeszcz,
Libermena 36

22192

COMENIUS:

EIN SYSTEMATIKER IN DER PÄDAGOGIK.

EINE
PHILOSOPHISCH-HISTORISCHE UNTERSUCHUNG

VON

WALTER MÜLLER,

Oberlehrer am pädagogischen Universitätsseminar zu Jena.



Titel III A. a 357.
III b 65 d.

DRESDEN,

VERLAG VON BLEYL & KAEMMERER.

1887.

Motto:

„Was er zuerst in der Form einer modernen Zeit ausgesprochen, sichert ihm seine Stelle im Tempel des Ruhms unter den Bildnern der Menschheit; — — — Die neue Zeit hat nun einmal alles vereinzelt und bedurfte nicht bloss eines neuen methodischen Encyclopädismus, sondern auch einer encyclopädischen Methode.“

Schwarz, Erziehungslehre.

M 32928/57



1688
22192

92 : 57

V o r w o r t.

Die vorliegende Arbeit ging hervor aus dem Bestreben, die Entstehung der Erziehungslehre im 17. Jahrhundert als eine Folge des grofsartigen geistigen Umschwunges zu begreifen, den die europäischen Kulturvölker in den unmittelbar vorangehenden Jahrhunderten erfuhren, diese Entstehung im besondern aber zurückzuführen auf die Entstehung der Methodenlehre im 17. Jahrhundert selbst. Die hervorragenden Arbeiten von Jakob Burckhardt*) und von Wilhelm Dilthey**) sind es namentlich, die auf dieses Problem hindeuten resp. Bausteine zu dessen Lösung herbeigetragen haben. Hängt dieses Problem doch auf das innigste zusammen mit jenem andern umfassenderen, welches die Entstehung und Charakteristik des modernen Bewußtseins zum Gegenstand hat.***)

Als ich in meinem Bestreben Comenius, den Schöpfer der Didaktik, näher betrachtete, empfand ich den Mangel an einer ausreichenden, meinen Zwecken genügenden Darstellung der Erziehungslehre des Comenius. Es stellte sich das unabweisliche Bedürfnis heraus, die pädagogischen Ansichten des Comenius von dem methodologischen Gesichtspunkte aus zu beurteilen, um auf Grund dieser Arbeit an die Lösung des oben genannten philosophisch-historischen Problems heranzutreten. Es handelte sich also für mich in erster Linie darum, die wesentlichen pädagogischen Ansichten des Comenius aus seinen opera omnia didactica zusammenzusuchen und den Mafsstab des Systems an sie zu halten, insofern sich mit der Verselbstständigung der Einzelwissenschaften — einer Folge des Freiwerdens des Individuums und einer objektiven Betrachtung der Aufsenwelt, in diesem Falle mit der selbständigen logischen Bearbeitung des Gegenstandes der Pädagogik eine Zusammenfassung der bereits vorhandenen Erkenntnisse und damit der systematische Charakter fast notwendig

*) Die Cultur der Renaissance I. Aufl. Basel 1860.

**) Einleitung in die Geisteswissenschaften. Versuch einer Grundlegung für das Studium der Gesellschaft und der Geschichte. I. Bd. Leipzig 1883.

***) Burckhardt I. c. 172, Dilthey I, 441 ff.

ergab. Humanismus und Reformation hatten weder für sich, noch gemeinsam eine systematische Erziehungslehre geschaffen, so viele pädagogische Errungenschaften sie mit sich brachten. Erst mit Baco und Descartes (von Ratichius hier nicht zu reden), von denen der erstere die Augen seiner Zeitgenossen für die ganze, große Schöpfung öffnete und hell machte, der letztere aber von dem absoluten Zweifel zur unmittelbaren, intuitiven Selbstgewisheit des denkenden Ich gelangte — erst mit diesen beiden Philosophen und ihren Schülern entstand eine wissenschaftliche Methodenlehre, die dann, wie schon bemerkt, die Grundlage der Didaktik des 17. Jahrhunderts bildete. Dieser große Vorgang soll des näheren erläutert werden durch den Nachweis der Herkunft der einzelnen Elemente des Comenianischen Systems. Es wird sich zeigen, daß in der Teleologie der spezielle Einfluss der Reformation, also eine christlich-nationale Tendenz auf Schritt und Tritt, in der Methodologie die aus dem Humanismus und der Reformation hervorgewachsene Methodenlehre*) in ihrem ganzen Umfange sich bemerklich macht. Die vorliegende Arbeit dürfte auch von einem andern Gesichtspunkte aus Interesse verdienen, von der Geschichte der Pädagogik aus. Es giebt eine Behandlung der Geschichte der Pädagogik, aus der man wohl Culturgeschichte, keineswegs aber Pädagogik lernen kann. Die pädagogischen Ansichten werden an dem historischen Faden aufgehängt, in einem mehr äußerlichen Zusammenhange uns vorgeführt; aus Furcht vor Befangenheit des Urteils wird gar nicht geurteilt d. h. der gegenwärtige Standpunkt der Pädagogik wird nicht zum Vergleiche herbeigezogen; hervorragende Momente in der Entwicklung treten dabei selbstverständlich nicht scharf genug hervor und die historische Betrachtung bietet geringen Nutzen.**). Der biographische und der überwiegend chronologische Gang in der Darstellung der Geschichte der Pädagogik ist ungenügend; ein Beispiel eines mehr „pragmatischen“ Ganges kann die vorliegende Arbeit sein.

Willkommen dürfte der Anhang sein, nicht bloß aus biographischem Interesse, sondern auch, weil dadurch die Fortschritte der Pädagogik selbst bemerkbar werden.

*) Vgl. Heinrich Lang, Ein Gang durch die christliche Welt. Studien über die Entwicklungsgeschichte des christlichen Geistes. S. 37 ff. Berlin 1859.

***) Zoubek: Joh. Amos Comenius. Eine quellenmäßige Lebensskizze. Hesse, Leipzig. pag. 133. Wie jede Geschichte, so hat namentlich die einer Wissenschaft nur dann einen wahrhaft bildenden Charakter, wenn sie an gewissen Punkten, vor allem bei epochemachenden Momenten verweilt und dieselben vor der Seele vollständig aufleben läßt.

Einleitung.

Die Lösung der oben gestellten Aufgabe setzt die Beantwortung zweier Fragen voraus. I. Welches sind die charakteristischen Merkmale eines wissenschaftlichen Systems? II. Was gehört zu einem System der Pädagogik?

Sigwart bezeichnet in seiner „Logik“*) als Aufgabe der Systematik „die Totalität der in irgend einem Zeitpunkte erreichten Erkenntnisse als ein Ganzes darzustellen, dessen Teile durchgängig in logischen Verhältnissen verknüpft sind“ (II, 538.) Und II, 540 wird ein System folgendermaßen gekennzeichnet: „Wird die Gesamtheit der (so durch Induktion erworbenen) Kenntnisse zu irgend einer Zeit als relativ abgeschlossen betrachtet, hat die Wahrnehmung sich über die zugängliche Welt mit der Vollständigkeit, die ihre augenblicklichen Grenzen gestatten, verbreitet, so entsteht das Bedürfnis, das Ganze zu übersehen, und die gewonnenen Erkenntnisse in einem übersichtlichen Inventar zu ordnen, nach logischen Beziehungen die Verhältnisse der einzelnen Teile Erkennens zu einem Ganzen zu vereinigen. Eine solche Anordnung eines Ganzen unserer Erkenntnisse heißt System.“ Und in Übereinstimmung damit sagt Drobisch:**) „Das Letztere (ein zusammenhängender, methodischer Gebrauch der Elementarformen des Denkens) muß geschehen in der Wissenschaft, welche die Mannigfaltigkeit, der über einen gegebenen Gegenstand gewonnenen unmittelbaren oder mittelbaren Erkenntnisse in einer höhern Einheit zu einem in allen seinen Teilen einstimmigen vollständigen und geordneten Ganzen zu verknüpfen strebt. Eine solche höhere Einheit von Erkenntnissen heißt ein System.“ Und auf S. 161: „Jedes System ist nur eine logische Darstellung und Begründung aller auf den Gegenstand der Wissenschaften sich beziehenden Erkenntnisse, die also hierbei als gegeben vorausgesetzt werden.“ Wenn man sich ferner vergegenwärtigt, daß jede Wissenschaft nach systematischer Durchbildung strebt, so daß also „Wissenschaft in ihrer (relativ) höchsten Ausbildung“ und „wissenschaftliches

*) Logik in 2 Bänden, 1873—1878.

***) Neue Darstellung der Logik. 4. Auflage. Leipzig 1875, pag. 12.

System“ das Nämliche bezeichnen*), so ist auch Dilthey**) zu erwähnen: „Unter Wissenschaft versteht der Sprachgebrauch einen Inbegriff von Sätzen, dessen Elemente d. h. Begriffe vollkommen bestimmt, im ganzen Denksammenhang konstant und allgemein gültig, dessen Verbindungen begründet, in dem endlich die Teile zum Zwecke der Mitteilung zu einem Ganzen verbunden sind, weil entweder ein Bestandteil der Wirklichkeit durch diese Verbindung von Sätzen in seiner Vollständigkeit gedacht oder ein Zweig der menschlichen Thätigkeit durch sie geregelt wird. Diese Citate sind vermöge ihrer scharfen logischen Formulierung und ihrer durchgängigen Übereinstimmung geeignet, die Merkmale eines wissenschaftlichen Systems hervorzuheben. Es werden demnach im Allgemeinen 3 Forderungen gestellt. Von einem wissenschaftlichen System wird in erster Linie Vollständigkeit verlangt, Vollständigkeit der Erkenntnisse, die dasselbe in sich aufgenommen, und in richtiger Weise, nicht durch künstliches Einzwängen sich assimiliert hat. Diese Erkenntnisse sind gegeben. Manche von ihnen weisen unmittelbar auf andere hin, d. h. sie geben genügende Mittel an die Hand, um neue Erkenntnisse zu erwerben um in das System aufzunehmen. Solche Gelegenheiten müssen von dem Systematiker im Interesse der Vollständigkeit benutzt werden.

Die Erkenntnisse dürfen aber nicht blofs äußerlich zusammengereimt werden. Sie müssen ein geschlossenes, einheitliches Ganze ausmachen. Daher müssen sie aufeinander bezogen, in logische Verhältnisse gebracht werden. Und zwar müssen dazu, je nach dem mehr deskriptiven oder demonstrativen Charakter der betreffenden Wissenschaft nur einige systematische Formen des Denkens (wie die Division und Klassifikation) oder alle (also auch die Beweise und Deduktionen) dienen.

Die dritte Forderung betrifft die Erkenntnisse selbst. Es müssen wirkliche Erkenntnisse sein, das muß nachgewiesen werden durch eine streng wissenschaftliche Begründung. (Vgl. S. 5 die Einschränkung bei angewandten Wissenschaften.) Die ersten beiden Forderungen betrafen mehr die formelle Seite, diese letzte die materielle Seite.***) Nur wenn diese drei Forderungen erfüllt sind, kann man in Wahrheit von einem wissenschaftlichen Systeme reden. — „Totalität der in irgend einem Zeitpunkte erreichten Erkenntnisse“ ist das erste Merkmal eines Systems. Daraus geht ohne Weiteres hervor, dafs ein System um so unhaltbarer für die Folgezeiten ist, je jünger die betreffende Wissenschaft, d. h. je geringer der Umfang der Erkenntnisse ist, welcher

*) Vgl. Drohisch S. 12.

**) Einleitung in die Geisteswissenschaften.

***) Ein System von Fiktionen hätte gar keinen wissenschaftlichen Wert, es wäre Spielerei, Unsinn mit Methode.

systematische Durchbildung erfahren hat. Und da wir zu der Vermutung berechtigt sind, daß unsere Erkenntnisse sich immer weiter ausdehnen, daß je und je neue Erfahrungen und Entdeckungen der Forschung neue Gebiete eröffnen werden, so können wir jeweilen nur von einer relativen Vollendung eines Systems sprechen. Jede Epoche in irgend einer Wissenschaft wird in diesem Sinne ihr eigenes System zeitigen, wenn es in der That zu einer Systembildung kommt. Nur voreilige Abgeschlossenheit, also Einseitigkeit trifft ein Vorwurf. (Vgl. die großen Systembildungen in der Philosophie am Anfange und bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts und deren Schicksale namentlich in Folge der selbständigen Entwicklung der einzelnen Wissenschaften.) Nur ein relativer Maßstab darf daher an ein System vergangener Zeiten angelegt werden. So ist beispielsweise, wenn Comenius Systematiker genannt wird, damit keineswegs gesagt, daß Comenius mit den neuern und neuesten Systematikern der Pädagogik auf eine Linie gestellt werden solle. Diesem Mißverständnis sei gleich hier begegnet.

Das Gesagte bezieht sich sowohl auf die theoretischen wie auch auf die sog. praktischen Wissenschaften, auf die reinen, wie auf die angewandten, von denen die letztern aus Anwendungen mehr als einer Wissenschaft bestehen können.*) Modifikationen werden sich allerdings ergeben, insofern in einer angewandten Wissenschaft Lehnsätze aus andern, reinen Wissenschaften herübergenommen werden, wenn die letztern selbst hinreichend begründet sind. Jene drei Forderungen gelten also auch für die Wissenschaft der Pädagogik. Bis in die neueste Zeit ist behauptet worden, die Pädagogik sei eigentlich gar keine Wissenschaft, sie sei vorwiegend eine Kunst**), sie könne auch nicht zur Wissenschaft werden. Höchstens dürfe sie eine „Halbwissenschaft“ genannt werden, besonders, weil sie sich anerkanntermaßen auf Ethik und Psychologie stützen müsse, welche Wissenschaften selbst sehr problematisch, jedenfalls aber in den ersten Anfängen wissenschaftlicher Bearbeitung befindlich seien. Wer aber die Fortschritte der Ethik mit und seit Kant, und diejenigen der Psychologie mit und seit Herbart ins Auge faßt und richtig würdigt (soweit die Pädagogik von den genannten Hilfswissenschaften abhängig ist), wer endlich die pädagogische Theorie Herbarts in Betracht zieht, der dürfte nicht so pessimistisch urteilen, besonders wenn er zusieht, wie es um die systematische Durchbildung anderer sog. Wissenschaften steht. Einen Ausdruck findet allerdings dieser Zweifel an der Qualifikation der Pädagogik als Wissen-

*) Drobisch, l. c. 162.

**) Eine andere angewandte Wissenschaft, die Medizin, hat fast das umgekehrte Schicksal gehabt; erst in neuester Zeit wird mit Nachdruck hervorgehoben, daß sie auch eine Kunst sei.

schaft in dem Mangel geeigneter Veranstaltungen,*) durch welche die Pädagogik wissenschaftlich fortgebildet werden kann. Es ist damit zu vergleichen eine Bemerkung in der „Übersicht der philosophischen und pädagogischen Litteratur seit dem Anfange eines Einflusses der kritischen Philosophie auf dieselbe“**): „Ein Inbegriff mehrerer Sätze, welche ihrer Verwandtschaft wegen zu einander gehören, insgesamt entweder aus einem oder einigen Grundsätzen, d. h. unmittelbar gewissen Sätzen hergeleitet und ihrer Anzahl nach vollständig sind, heißt ein wissenschaftliches System. Die Erziehung besteht in Anwendung gewisser Regeln, und die Theorie der Erziehungskunst muß die Regeln beweisen d. h. sie aus angenommenen und evidenten Voraussetzungen herleiten. Die Theorie der Erziehungskunst ist also Wissenschaft, und wer behauptet, daß die Erziehung keiner Wissenschaft bedürfe, der hält entweder alle vorhandenen pädagogischen Maximen für evident durch sich selbst, oder behauptet: Man dürfe nach Maximen handeln, deren Richtigkeit und Notwendigkeit man nicht einsieht.“***)

Daß jede Wissenschaft einen besondern Gegenstand hat, ein besonderes „Erkenntnisgebiet“, erscheint selbstverständlich, dadurch wird sie ja vorzüglich von andern unterschieden. Dennoch muß bei der Pädagogik darauf hingewiesen werden, da die Geringschätzung, welche die Pädagogik von manchem erfährt, gerade darauf sich zurückführen läßt, daß man die besondere Aufgabe nicht scharf genug hervorhebt. †)

Nach diesen erläuternden Bemerkungen handelt es sich nun darum, die zweite einleitende Frage zu beantworten: was gehört zu einem System der Pädagogik? Vor Allem eine gewisse Vollständigkeit der Erkenntnisse; diese müssen sich also gleichmäÙig über das ganze Gebiet der Erziehung, über die Erziehung aller Lebensalter (bei denen in der That noch von Erziehung im engeren Sinne die Rede sein kann), über die öffentliche wie private, über

*) Professuren für Pädagogik und pädagogische Universitätsseminare mit Übungsschule.

**) Niehammer: Philosophisches Journal, Bd. I, Heft 2, pag. 176.

***) Brzoska: Die Notwendigkeit pädagogischer Seminare auf der Universität und ihre zweckmäßige Einrichtung, 1836, pag. 80: »Die Pädagogik ist, insofern sie uns in systematischer Zusammenstellung alle Grundsätze und Anweisungen, welche zur beabsichtigten Erziehung ermittelt sind, darbietet, eine Wissenschaft. Als solche verdankt sie wie jede andere Wissenschaft ihre ersten Anfänge der Erfahrung, doch werden die einzelnen Erfahrungen eine Wissenschaft erst durch die Spekulation, die sie in ihrer notwendigen Folge an einander reiht, erklärt und ergänzt. In demselben Grade ist die Spekulation natürlich auch bei der weitem Vervollkommnung der Pädagogik vorzugsweise thätig.«

†) cf. Vogt: Erläuterungen zum Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik, 16. Jahrgang, S. 4 f. und Dilthey l. c. I, 34: Jede Einzelwissenschaft entsteht nur durch den Kunstgriff der Herauslösung eines Teilinhaltes aus der geschichtlich-gesellschaftlichen Wirklichkeit.

die Erziehung des normal wie des abnormal angelegten Menschen erstrecken. Gelegenheiten, die geboten sind zur Vervollständigung des Materials dürfen nicht unbeachtet bleiben. Wenn z. B. Comenius, von der Bestimmung des Menschen ausgehend, die Erziehung der Knaben für durchaus notwendig hält, so hat ihn dieser Umstand, im Gegensatz zu der Strömung seiner Zeit, veranlassen müssen, auch die Mädchenerziehung in sein System aufzunehmen.

Die Erkenntnisse müssen verbunden und einer höhern Einheit unterworfen werden. Die Wissenschaft der Pädagogik handelt ganz allgemein gesprochen von der Erziehung der Unmündigen. Diese schließt eine Menge von Aufgaben in sich. Die höhere Einheit, die gefunden werden muß, wird die Idee der Erziehung oder die allgemeinste Aufgabe derselben sein, die alle andern Aufgaben unter sich befaßt.

Was drittens die Erkenntnisse anbetrifft, so müssen dieselben nach ihrer wissenschaftlichen Gültigkeit sorgfältig geprüft werden, insofern sich nirgends mehr als hier ungeprüfte Erfahrungen als Erkenntnisse, leere Abstraktionen als gesichtete Thatsachen aufdrängen, wodurch das ruhige und unbefangene Urteil verfälscht und echt wissenschaftliche Arbeit unmöglich gemacht wird. Diese Prüfung wird wesentlich nach analytischer Methode geschehen müssen. Comenius bedient sich sehr oft einer andern, der sog. synkritischen Methode und fügt damit zu den sonst gebräuchlichen zwei wissenschaftlichen Methoden eine dritte hinzu, welche erst geprüft werden muß; auf den ersten Blick scheint sich diese nur für didaktische Zwecke nicht aber zur Begründung und Beweisführung zu eignen. Damit dürften die allgemeinsten Merkmale eines Systems der Pädagogik gekennzeichnet sein. Es würde sich nun darum handeln, in ganz abstrakter Weise zu verfolgen, wie ein ausgeführtes System der Pädagogik diesen allgemeinsten Anforderungen bis ins Detail gerecht werden kann und muß, um im Anschlusse daran zu zeigen, wie sich die Sache bei Comenius verhält. Um jedoch störende Wiederholungen zu vermeiden, wird es besser sein, diese beiden Aufgaben zu verbinden; ich betrachte daher bei jedem einzelnen Punkte, der mir in einem System als wesentlich erscheint, gleich die Ausführungen des Comenius. Zum Schlusse dieser einleitenden Bemerkungen erscheint es geboten, darauf hinzuweisen, dafs es zur Begründung der an der Spitze stehenden Thesis genügt, wenn die Hauptpunkte hervorgehoben sind und an einzelnen Partien durch Zurückgehen bis auf das Einzelne die Methode des Comenius dargestellt ist. Die Pädagogik hat im Anfange dieses Jahrhunderts eine streng systematische Behandlung erfahren und zwar durch Herbart*), der sein System

*) Joh. Friedrich Herbarts Pädagogische Schriften. 2. Bd. ed. Willmann.

aufserdem genetisch vorträgt. Zum vollen Bewußtsein, wie ein System der Pädagogik den oben aufgestellten Forderungen gerecht werden kann, gelangt man auch ohne Zweifel am besten bei der Betrachtung dieser einheitlichsten und geschlossensten Erziehungstheorie, besonders wenn man die Ausführungen zweier Schüler und Anhänger Herbarts, Stoy und Ziller, mit berücksichtigt. Namentlich der erstere von den beiden wird oft erwähnt werden, der eine „Encyklopädie, Methodologie und Litteratur der Pädagogik“*) geschrieben hat, wenn auch seine Einteilungen sicherlich nicht immer festgehalten werden können. Das 19. Jahrhundert besitzt noch eine ganze Reihe pädagogischer Systeme. Im Interesse der Anschaulichkeit und um gelegentlich den Nachweis zu führen, daß das System des Comenius diesen Namen mindestens mit demselben Rechte verdient als die eben angedeuteten, soll es nicht an Hinweisen fehlen auf:

- Niemeyer: Grundsätze der Erziehung und des Unterrichtes. 8. Auflage 1824/25;
Schleiermacher: Erziehungslehre ed. Platz: Sämmtliche Werke, III. Abteilung: Zur Philosophie 9. Bd. 1849;
Schwarz: Erziehungslehre. 2. Auflage 1829;
Beneke: Erziehungs- und Unterrichtslehre 1835;
Rosenkranz: Die Pädagogik als System 1848;
Palmer: Evangelische Pädagogik 4. Auflage 1869.

Auch die englischen Erziehungstheoretiker dürfen nicht ganz außer Acht gelassen werden:

- Bain: Erziehung als Wissenschaft, übersetzt von Rosenthal 1880;
Spencer: Die Erziehung in geistiger, sittlicher und leiblicher Hinsicht, übersetzt von Prof. Schultze 2. Auflage 1881.

I.

Die Pädagogik ist die Wissenschaft von der Erziehung. Die Erkenntnisse, die hierüber dem Systematiker vorliegen, sind sehr mannigfacher Art. In der Praxis nimmt die Erziehung notwendig die mannichfachsten Formen an, insofern die Erziehungsaufgabe durch gewisse Umstände modifiziert wird. Das der elterlichen Erziehung beraubte Kind bedarf einer ganz andern Fürsorge als das durch die Eltern erzogene, die Knabenerziehung ist teilweise eine andere als die Mädchenerziehung; die öffentliche Veranstaltung der Erziehung erfordert einen großen Apparat und ein ganz ausgedehntes Verwaltungssystem, Aufsichtsbehörden u. s. w. Ein System der Pädagogik, das sich über alle Teile der Erziehung

*) II. Auflage. Leipzig 1878.

mit gleicher Vollständigkeit erstrecken will, hat auf alle diese Umstände Rücksicht zu nehmen; es wird die thatsächlichen Veranstellungen gruppieren, nach allgemein gültigen Gesichtspunkten ordnen müssen. Das ist der spezifisch praktische Teil der pädagogischen Wissenschaft, er ist zugleich der abhängige. — Überall, wo Erziehung stattfindet, wird eine Bildung des Geistes beabsichtigt; die Seele des zu Erziehenden soll beeinflusst werden; die Seele entwickelt sich jedoch nach ganz bestimmten allgemeinen Gesetzen. Nur durch Gehorsam gegenüber diesen Gesetzen, oder vielmehr nur durch solche Mafsregeln, die sich auf dieselben gründen, ist eine Wirkung möglich. Das „natura non nisi parendo vincitur“ gilt auch hier. Und die Seele soll eine ganz bestimmte Gestalt erlangen. Welche Gestalt? auch das ist der Gegenstand vielfacher Ueberlegungen. Das ist der allgemeine oder philosophische oder spezifisch-theoretische Teil der pädagogischen Wissenschaft. Um der Vollständigkeit ganz zu genügen, mufs sich ein System der Pädagogik über beide Teile verbreiten. Es dürfte aber sofort in die Augen fallen, dafs der letztgenannte Teil der bei weitem wichtigere ist. Er liefert die Begriffsverknüpfungen, die überall, und seien die Verhältnisse der zu Erziehenden noch so verschieden, mafsgebend sein müssen. Über den blofsen, unzusammenhängenden Erfahrungen und einzelnen Regeln und Maximen soll sich „ein geschlossenes Ganzes wohlbearbeiteter Begriffe“, ein theoretisches Lehrgebäude, eine philosophische Pädagogik erheben. Sie allein genügt dem Bedürfnis nach einer fest bestimmten, dem Zufall entrissenen pädagogischen Thätigkeit. Allerdings zeichnet sie ihre Bilder nicht für die eine oder andere bestimmte Art der Erziehung, sie nimmt keine Rücksicht auf soziale, politische, kirchliche Anforderungen.*) Sie „liefert nur allgemeine Begriffe und deren allgerneine Verknüpfung. Es ist darin weder von der männlichen noch weiblichen, noch Bauern-, noch Prinzenerziehung die Rede, es ist soviel wie nichts von Schulen gesagt.“**) All dies ist die Aufgabe der sog. praktischen Pädagogik. Stoy nennt als dritten integrierenden Teil eines Systems die historische Pädagogik (§§ 11 f.), ebenso Schumann.***) Sie mache die gegebenen in der Erziehung zu berücksichtigenden Lebensformen durch die Darstellung ihrer Geschichte verständlich und erweitere andererseits die Erfahrung und den Umgang des einzelnen pädagogischen Arbeiters. Das sind aber doch keine Gründe, um eine solche Einverleibung zu rechtfertigen. Es gehört noch gar viel anderes dazu, um die „Lebensformen“, welche in der Erziehung zu berücksichtigen sind, verständlich zu machen

*) Stoy §§ 7—9.

**) Herbarts Anzeige seiner allgemeinen Pädagogik I, 319.

***) Leitfaden der Pädagogik, I. Teil pag. 1.

und die Erfahrung und den Umgang des Erziehers zu erweitern, ohne dafs man daran denken dürfte, es in das System einzuschalten. (Kulturgeschichte z. B.) In einer Encyclopädie mufs allerdings auch die Geschichte der betreffenden Wissenschaft abgehandelt werden. Mit der obigen Einteilung fällt zusammen die Unterscheidung Niemeyers in die absolute und relative oder hypothetische oder spezielle Pädagogik.*) Zuerst wird der Mensch ohne alle Rücksicht auf bestimmte Verhältnisse, selbst ohne Rücksicht auf das Geschlecht**) betrachtet und dann wird er unter gewisse Bedingungen gebracht. Die historische Pädagogik behandelt Niemeyer in einem Anhang. Beneke führt die Trennung nicht so streng durch. Er behandelt die individuellen Verschiedenheiten der zu Erziehenden in dem 1. Kap. seiner „Allgemeinen Über- und Rückblicke“ und die Unterrichtsanstalten in dem 3. Kap. seiner Unterrichtslehre. Palmer beschäftigt sich ausschliesslich mit der Allgemeinen Pädagogik in seiner pädagogischen Fundamentallehre, während er die 2 letzten Abschnitte: das evangelische Schulamt, das evangelische Rettungswerk der praktischen Pädagogik widmet. Die historische Pädagogik wird in sehr umfangreicher Weise an der Spitze des Systems behandelt von Schwarz. Besonders bei seiner Darstellungsweise macht sich der Zweifel geltend, ob die historische Pädagogik in das System aufgenommen werden solle.***) Schleiermacher behandelt in gleicher Weise allgemeine und praktische Pädagogik. Rosenkranz betrachtet ebenfalls die allgemeine und — die historische Pädagogik in seiner „Pädagogik als System“. Bei ihm, dem Hegelianer, liefs es sich allerdings erwarten, dafs er der geschichtlichen, jeweilen in drei Gruppen verlaufenden Entwicklung eine besondere Bedeutung für das System zuerkennen würde. Herbart, Bain, Spencer beschäftigen sich nur mit dem ersten und wichtigsten Teil der Pädagogik, wenigstens in ihren Hauptwerken. Es ist daraus ersichtlich, dafs wir einen Erziehungstheoretiker schon dann im Allgemeinen als Systematiker bezeichnen, wenn er nur den 1. Hauptteil der Erziehungslehre in den Kreis seiner wissenschaftlichen Betrachtung gezogen hat. Wie verhält sich Comenius dazu: Schon bei dem ersten Blicke auf sein systematisches Hauptwerk, die *Didactica magna*, können wir die Frage bejahen. Noch mehr, Comenius setzt die praktische Pädagogik auch ins richtige Verhältnis zur allgemeinen, insofern er die erstere auf die letztere gründet. Über praktische Pädagogik handeln in der *Didactica magna*†) die Kapitel 8—14, 27—32; ferner ist

*) In den frühern Auflagen des Werkes z. B. III. Ausgabe I, 7.

**) 8. Aufl. I, 18.

***) cf. Herbarts Rezension des Schwarz'schen Werkes, II, 229 ff.

†) »Comenii Opera Didactica omnia Amsterdami, . . . Anno 1657.«
In 4 Teilen: I, 5 — I, 197. Ein Exemplar dieses seltenen Werkes wurde mir von der Königlichen Universitätsbibliothek in Göttingen gütigst zur Be-

derselben gewidmet die schola infantiae*), ein großer Teil der schola pansophica**), des Fortius redivivus***), endlich der leges scholae bene ordinatae.†) Was die systematische Gliederung der praktischen Pädagogik anbetrifft, so ist sie bis heute sehr wenig ausgebildet und zwar bei jedem Systematiker anders, da es sich im Interesse der Klarheit nicht empfiehlt näher darauf einzugehen, zumal dieser Teil auch nicht so bedeutsam ist. Die mehrfach erwähnten 3 Forderungen machen sich natürlich auch hier geltend. Sie sind erfüllt, wenn alle die mannigfaltigen Formen, in denen die Erziehung auftritt, unter gewisse Hauptbegriffe gebracht sind, von welchen aus eine leichte Übersicht ermöglicht ist. Die einzelnen Formen müssen genau bestimmt, ihre Spezialaufgabe muß genügend abgegrenzt und die in der allgemeinen Pädagogik gewonnenen Resultate müssen mit ihnen in Beziehung gebracht werden. Je nach dem fundamentum divisionis wird die Einteilung anders ausfallen. Stoy z. B. benützt die Begriffe der ungeteilten und geteilten Erziehung und faßt unter die erstere Rubrik die Hauspädagogik und die Alumnatspädagogik, unter die letztere die Schulen. Niemeyer unterscheidet: 1. Häusliche Erziehung und Unterricht durch Eltern und Gehülfen, 2. Erziehung mit Rücksicht auf Geschlecht, Stand und Bestimmung, 3. Öffentliche Erziehungsanstalten. Palmer gliedert, wie schon erwähnt, seine praktische Pädagogik in „das evangelische Schulamt und das evangelische Rettungswerk.“

Eine bestimmte, umfassende Gliederung findet sich bei Comenius nicht vor; eine höhere Einheit gewinnt er aber durch die Anlehnung seiner praktischen Pädagogik an die allgemeine philosophische und an Vollständigkeit bleibt wenig zu wünschen übrig. Kaum irgendwo anders ist er seiner Zeit so sehr vorangeeilt. Aufser Acht gelassen sind nur die Alumnae besonderer Art, also z. B. die pädagogischen Heilanstalten.††) Hervorragend sind durch Vollständigkeit und systematische Gliederung die Betrachtungen über die Schulen, sowohl die allgemeinen, als auch die besondern — über die einzelnen Arten von Schulen. Was die

nutzung überlassen. Ich citiere stets nach dieser Ausgabe. Beeger, Zoubek und Dr. Leutbecher haben in der Pädagogischen Bibliothek von Karl Richter in 2 Bänden eine Übersetzung ausgewählter Schriften des Comenius geliefert. Für den Leser, dem die von C. selbst besorgte lateinische Gesamtausgabe nicht zugänglich ist, verweise ich auf die genannte Übersetzung, soweit es möglich ist und mir nötig erscheint, und zwar der Kürze halber mit »Werke I, II,« während ich die 4 Teile der Opera Did. omnia mit Opera I, II, III, IV, bezeichne.

*) Opera I, 198—249; Werke II, 1—66.

**) Opera III, 6—60; Werke II, 143—202.

***) ibid. III, 758—775; Werke II, 212—236.

†) ibid. III, 784—803; Werke II, 248—280.

††) Stoy §§ 76—79.

allgemeinen Erörterungen anbetrifft, so sind diese bis heute noch von ganz besonderem Werte. Kein Gebiet der allgemeinen Schulkunde ist ganz außer Acht gelassen worden. Über Schuleinrichtung, Beaufsichtigung, Dotation, über den Lehrerstand macht er die feinsinnigsten Bemerkungen. Was Comenius über Bildung eines eigenen Lehrstandes*) sagt, möge eine Stelle finden: *Mos igitur ille, hic inolitus, ut Ministerii candidati solum Scholis admoveantur et mox dimoveantur abolitus esto. Vocatio haec sit peculiaris aequae sacrosancta! cui quisquis fuerit idoneus (peculiare enim est donum Dei, esse didacticum) consecret huic dies suos.* Der Lehrerstand müsse genügend besoldet werden, damit keine Nebenbeschäftigung nötig sei. Die Schulaufseher sollen die Lehrer auf jede Weise schützen, vor Geringschätzung bewahren u. s. w. (*quando quidem Praeceptorum contemptus totius disciplinae ruinam secum trahere solet.***). Was die besondere Schulkunde anbetrifft, so sind die Aufstellungen des Comenius ebenso beachtenswert. Zum ersten Male tritt ein nach allen Seiten hin vollständiger Schulorganismus auf; in seinen Grundzügen derselbe, wie er heute dasteht. Er umfaßt 3 resp. 4 Teile, 4 Teile, wenn man mit Comenius zu den eigentlichen Schulanstalten (*schola vernacula, latina, academia*) die Mutterschule (*schola infantiae*) hinzunimmt. Jeder von den genannten Anstalten wird das Ziel ihrer Arbeit genau bestimmt; sie selbst stehen in engstem Zusammenhang; die eine setzt die Arbeit der andern fort. Gerade hier tritt der systematische Charakter der Comenianischen Ausführungen, die Universalität seines Strebens recht deutlich hervor. Auch an der Gliederung der einzelnen Schulen fehlt es keineswegs. Es gehört hierher die Einteilung in eine ganz bestimmte, nach Jahrgängen fortschreitende Anzahl von Klassen. Die Spezialaufgabe jeder Klasse wird ebenfalls genügend bestimmt.

Von dem Standpunkt jener Zeit ist dieser Abschnitt geradezu bewunderungswürdig.

II.

Das Hauptgewicht haben die Erziehungstheoretiker von jeher auf die allgemeine philosophische Pädagogik gelegt und mit dem größten Rechte. Auf dem Gebiete der allgemeinen Pädagogik wird sich auch erst ausmachen lassen, ob Comenius wirklich als Systematiker bezeichnet werden muß.

Die Arbeit des Erziehers ist eine sehr mannigfaltige, und unendlich vieles Einzelne wird im Laufe der Jahre erstrebt resp. erreicht. Aber kaum sind unzählige Aufgaben gelöst, so zeigen

*) In den *leges Scholae bene ord.* opera III, 800, Werke II, 276.

***) cf. *Opera* III. 796, Werke II, 270.

sich wieder ebensoviele neue. Der Erzieher wäre unrettbar verloren, er würde vor der Menge der Aufgaben zurückschrecken, wenn nicht ein gemeinsamer Mittelpunkt vorhanden und damit eine Einheit des Planes möglich wäre. Dieser Grundgedanke wird sich schon dem bloßen Praktiker mit mehr oder weniger deutlicher Klarheit aufdrängen; in einem System der Pädagogik wird es darauf ankommen, diesen Grundgedanken, den Träger aller erziehlichen Bestrebungen in voller wissenschaftlicher Schärfe an die Spitze zu stellen und zwar als einzigen unmittelbaren Zielpunkt jeder erziehlichen Thätigkeit. Die mittelbaren Ziele gruppieren sich alle um dieses Ziel herum. Nur so läßt sich ein erspriessliches, pädagogisches Handeln denken, nur so gewinnt die Wissenschaft von der Erziehung einen systematischen Charakter. Selbstverständlich kann nicht ein beliebiges Ziel an die Spitze gestellt werden; wenn es unmittelbar gewollt werden soll, so muß es auch einen unmittelbaren Wert haben. Die Untersuchungen über dieses unmittelbar Wertvolle müssen mit wissenschaftlicher Genauigkeit geführt werden. Die neuere und neueste pädagogische Wissenschaft sieht sich deshalb nach der Wissenschaft um, die sich ausschliesslich mit diesen und ähnlichen Problemen beschäftigt, nach der Ethik. In diesem Sinne bezeichnen Herbart und Schleiermacher die Pädagogik als „angewandte Ethik“.*) Ist die Theorie der Erziehung nicht so glücklich, sich auf eine andere mehr oder weniger ausgebildete Wissenschaft stützen zu können, so muß sie eben auf ihrem eigenen Gebiete Untersuchungen anstellen zu dem Zwecke, das oberste Ziel wissenschaftlich zu begründen. Sie muß sich ohne fremde Hülfe einer Teleologie schaffen. Dazu gehört aufser den Überlegungen über die letzte Bestimmung des Menschen und über das dem entsprechende Ziel der Erziehung eine Untersuchung der Motive der Erziehung. Diese sind entweder natürliche, in individuellen oder gesellschaftlichen Bedürfnissen, innerhalb oder aufserhalb des Zöglings liegende, oder sittliche oder religiöse. Es machen sich notwendig Erörterungen über die Begriffe Person, Persönlichkeit. Je nach den Motiven wird das oberste Ziel einen andern Charakter annehmen. Diese Reflexion dient daher ebensosehr der Begründung als der Verdeutlichung des obersten Zieles.**) Im engen Zusammenhange damit steht die Frage nach der Zulässigkeit der Erziehung auf der einen; nach der Notwendigkeit auf der andern Seite. Schon der gewissenhafte Erzieher

*) Cf. Schleiermacher: »Somit steht die Theorie der Erziehung in genauer Beziehung zur Ethik, und ist eine an dieselbe sich anschließende Kunstlehre« 585.

**) Die Geschichte der Päd., von diesem Gesichtspunkte aus betrachtet, ist äußerst lehrreich und interessant. Weltanschauungen einzelner Epochen, und einzelner Erziehungstheoretiker treten hier klar zu Tage.

wird an diesen Fragen nicht ohne Weiteres vorübergehen können. (Herbarts Reflexionen auf der Reise nach Bern.) Wie viel mehr muß ein System der Pädagogik darauf zu sprechen kommen, um das oberste Ziel allseitig zu begründen. *) Praktische Philosophie und Religionslehre werden dem modernen Forscher bei diesen Untersuchungen die meisten Hülfen geben. Hier vor allem kommt es auf prinzipielle Entscheidungen an. Inbezug auf die Notwendigkeit wird die Psychologie ein gewichtiges Wort mit zu sprechen haben.

Wie verhält sich Comenius zu all diesen Forderungen? verbindet er Totalität mit Einheitlichkeit und wissenschaftlicher Gründlichkeit? Diese Frage darf mit Ja beantwortet werden. Man braucht nur dem Gedankengange zu folgen, wie er namentlich in den ersten 7 Kapiteln der *Didactica magna* vorliegt. Comenius selbst geht mit der Überzeugung an die Arbeit, daß seine Beweisführung einen ganz andern Charakter besitze, als alle bisherigen Versuche und zwar hauptsächlich aus 2 Gründen: 1. er ist überzeugt, daß er zum ersten Male die ganze große Mannigfaltigkeit der unter den Begriff der Erziehung fallenden Überlegungen und Mafsregeln in einen genauen logischen Zusammenhang bringt; 2. er ist sich des ernststen Strebens bewußt, im Gegensatz zu der frühern eine durchaus wissenschaftliche Methode in Anwendung zu bringen (cf. *Opera* I, 7, Werke I, 5, Vorrede an die Leser) *Quidem Linguam solum, hanc aut illam, facilius tradendi compendia venati sunt. Alii Scientiam vel Artem, hanc vel illam, celerius instillandi breviores tentarunt vias. Alii aliud. Omnes fere per externas quasdam e faciliore praxi collectas observationes; id est a posteriori, ut loquuntur. Nos Didacticam Magnam polliceri audemus: id est Universale omnes Omnia docendi artificium. Et quidem docendi Certo; ne possit non sequi effectus. Et docendi Prompte; nulla scilicet docentium aut discentium molestia vel taedio, summa potius utrinque jucunditate. Et docendi Solide: non superficietenus, et dicis ergo, sed promovendo ad Literaturam veram, Mores suaves, Pietatem intimam. Denique monstramus omnia haec a priori, h. e. ex ipsissima immota Rerum natura.**)* Diese wahrhaft stolze Sicherheit, diese gewichtige Sprache läßt sich einerseits nur erklären aus der Überzeugung des Comenius, daß er mit seiner Auseinandersetzung etwas möglichst Vollkommenes geleistet habe und diese Überzeugung hat ihren Grund in den fortgesetzten,

*) cf. Stoy 25 gegen Palmer S. 29.

***) *Didactica* und *docere* sind in einem weitern Verstande als „Erziehungslehre“ und „erziehen“ zu nehmen, wie sich gleich aus der weiter unten folgenden Angabe des Ziels seiner in dieser Didaktik enthaltenen Ratschläge ergibt, welche die Erziehung überhaupt im Auge haben, nicht bloß den Unterricht.

ernsthaftesten, alles oberflächliche vermeidenden Bemühungen*), in seiner christlichen Gesinnung**) und in dem optimistischen Dogmatismus, der die erste Hälfte des 17. Jahrhunderts trotz seiner antischolastischen, revolutionären Haltung kennzeichnet. Sie ist anderseits zu erklären aus dem Bewußtsein der ungeheuern Wichtigkeit der Erziehungssache überhaupt, einer von Grund aus reformierten Erziehung im besondern. Schwebt dem Comenius doch jene große Idee der Beglückung des Menschengeschlechts durch Erziehung vor. Und wäre er ohne diese „entzückende“ Hoffnung den fortwährenden Mühseligkeiten, den unübersteiglichen Hindernissen nicht erlegen? Man könnte diese Idee angreifen, wenn auf Kosten der Einzelnen jene Beglückung des Menschengeschlechts angestrebt, wenn also das Ziel der Erziehung aus dem Zögling heraus in einen allgemeinen Zustand verlegt würde. Dieser Gedanke lag dem Comenius fern, er dachte sich jene Beglückung des Menschengeschlechts als eine von selbst sich ergebende, wenn das sittlich-religiöse Ziel in jedem Einzelnen erreicht wäre. So ist zu verstehen Opera I, 11: Hoc autem imprimis est, quod nos Scripturae divinae docent, nullam sub coelo aliam efficaciorum, ad emendandas humanas corruptelas viam esse, Iuventutis recta institutione.***) Auch Comenius war ein „Weltverbesserer“, wie man oft spöttischerweise große Pädagogen zu nennen beliebt, indem man nicht überlegt, daß dieser Glaube an Verbesserung der Dinge durch bessere Erziehung (abgesehen von seiner innern Berechtigung) jene Männer erst aufgemuntert hat zu ihren Unternehmungen und gestählt hat in ihrer schwierigen, aufopferungsvollen Thätigkeit.†) Comenius legt in dem IV. Teile seiner Praxis scenica (III, 908) dem Plato die Worte in den Mund: Scopus ante omnia recte figendus erit, ad quem Scholarum administratio collimare debet. So begiebt er sich denn auch gleich mit dem I. Kapitel seiner Didactica magna in medias res mit der Untersuchung über die Stellung des Menschen innerhalb der Geschöpfe. Er adoptiert die biblische Anschauung des 8. Psalmes (††) mit derselben Wärme des Gefühls, mit welcher sein berühmter Zeitgenosse in dem Appendix zur 36. Propositio

*) Opera IV, 46: Odi enim omnia superficialia, odi frustillata, odi sine fundamenta structa etc.

**) Opera I, 8: Ergo quod mihi observasse dedit Dominus, en depono in medium, commune sit.

***) Cicero: Fundamentum totius reipublicae est recta juventutis educatio.

†) Vgl. Herbart I, 546: Ohne einen erhabenen Zweck, wer möchte es aushalten, den männlichen Geist herabzubeugen zur Kinderwelt? Ohne die Hoffnung, mit welcher man die Jugend beschauet, wer möchte die Kälte des Gedankens überwinden, daß die Welt doch bleiben werde wie sie ist.

††) I, 17 te enim mihi destinavi aeternitatis consortem, tuos in usus paravi coelum, Terram et quae in iis continentur.

seiner Ethica diese anthropocentrische Ansicht verurteilt. *) Comenius befindet sich damit schon im Gegensatze mit Descartes' mechanistischer Auffassungsweise; von einer objektiven Zweckmäßigkeit ist Comenius weit entfernt. Schon am Schlusse dieses Abschnittes (Opera I, 17) kommt Comenius dem Ziele aller Menschenbildung nahe, wenn er in die begeisterten Worte ausbricht: Hoc utique agendum est omnibus qui homines formandi obeunt munus, ut hujus dignitatis, et excellentiae suae memores vivere omnes condocefaciant: et ad hujus sublimitatis assequendum scopum omnia media dirigant. Das 2. und 3. Kapitel beschäftigen sich in umfassender Weise mit der dieser hohen Stellung entsprechenden letzten Bestimmung des Menschen. Seine diesbezüglichen Ausführungen erinnern manchmal geradezu an die Kantische Begründung des Postulats der Unsterblichkeit, wenn Comenius z. B. von einer steten Steigerung unsers Daseins spricht, welche über dieses Leben hinausweise. (I, 17. Omnia quae in hac Vita agimus et patimur, ostendunt, nos finem ultimum hic non assequi; sed omnia nostra, ut et nosipsos alio tendere; I, 18: omniaque illa in animo generoso semper altius tendunt, sine termino tamen. Nec enim in hac vita vel desideriorum, vel moliminum ullum finem reperire est.) Nachdem er noch allerlei psychologische Thatsachen ins Feld geführt hat, erinnert er an das Benehmen der Sterbenden, an fremde Bezeichnungen für Tod und Sterben (abitio, *οἴχεσθαι*) und an die Geschichte Christi, um im Anschluß daran ein dreifaches Leben im Mutterleib, auf der Erde, im Himmel anzunehmen. Das 2. Leben ist eine Vorbereitung auf das dritte, wie das erste eine Vorbereitung auf das zweite. Seinen durchaus transcendent-christlichen Dualismus begründet Comenius ausführlicher in dem 3. Kapitel (I, 20: Vitam hanc non nisi praeparatoriam esse aeternae) und zwar erstens durch Vernunftgründe, welche wesentlich teleologisch-religiöser Art sind und zweitens durch Aussprüche Gottes in der Bibel, wie er denn in seiner „Erkenntnistheorie“ neben den Sinnen und der Vernunft die heilige Schrift geradezu als dritte Erkenntnisquelle bezeichnet, und zwar als die höchste, nie täuschende. Seine Anschauung gipfelt in den Worten: I, 21: Nihil itaque Mundus hic est, nisi seminarium nostrum, Nutritorium nostrum, Schola nostra, und I, 20 f.: Felix qui bene formata membra e matris utero extulit! felicior millies qui bene politam hinc extulerit Animam. Als die letzte Bestimmung des Menschen wird bezeichnet; Die aeterna cum Deo Beatitudo. Diesem obersten Ziele untergeordnet dienen (wie aus Moses I, 16 abgeleitet wird) folgende Bestimmungen diesem vergänglichem Leben: I, 20 f. Hinc enim patet: Hominem inter visibiles creaturas collocatum ideo, ut sit: I. Creatura Rationalis,

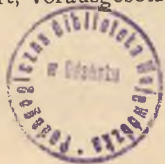
*) Spinoza opp. omnia ed. Bruder I, 216 ff.

II. Creatura creaturarum Domina, III. Creatura Creatoris sui Imago, et delictum. Comenius ergeht sich sodann in einer nähern Ausführung über das, was jene drei Bestimmungen von dem Menschen verlangen. Die 1. Bestimmung schließt in sich die Forderung an den Menschen: erkenne und benenne und verstehe, was die gesamte Welt hat, erwerbe Dir also wissenschaftliche Bildung oder Weisheit (eruditio, sapientia). Die 2. Bestimmung verlangt Tugend oder Sittlichkeit (Klugheit inbegriffen) und die dritte Religiosität oder Frömmigkeit. Opera I, 24; Werke I, 32 giebt er noch eine nähere Erklärung dieser Ausdrücke: Eruditionis nomine, omnem Rerum, Artium et Linguarum cognitionem; Morum, non externam civilitatem solum, sed omnem internam et externam motuum compositionem; Religionis autem, internam illam venerationem, qua se supremo Numini religat et adstringit animus hominis, intelligendo. Die Sorge um diese drei Dinge sind das *εργον* unseres Lebens, alle andern Sorgen sind *πάρεργα* (remorae, fucus).*) Weisheit, Tugend, Frömmigkeit sind also auch die obersten Ziele der Erziehung. Dies ist der Gang, den Comenius in seinem systematischen Hauptwerke einschlägt; die Begründung und Formulierung dieses dreifachen Zieles kehrt in andern Schriften wieder, ob auch nie in dieser weit ausholenden Gründlichkeit.***) Aus der Schola infantiae finde die hübsche Bemerkung über die Wertschätzung des menschlichen Individuums auch im jugendlichen Alter Platz: Opera I, 200; Werke II, 11: Si tibi contemptibiles nunc pueri videntur, ne respice eos ut jam sunt, sed ut ex intentione Dei esse debent.***) 1, 205 sind jene 3 Ziele nach ihrer Wichtigkeit geordnet. (Pietas, Mores sive virtutes, litterae.) Beim Beginne der Schola pansophica findet sich eine andere Formulierung des Zieles, welche unserer heutigen (der Charakterbildung) näher kommt und daher erwähnt zu werden verdient: Opera III, 10 f.; Werke II, 146: Omnes sic formari optamus ideo: ut ne quisquam homo natus, id est ad imaginem Dei creatus, aeternaeque cum Deo beatitudini destinatus, interim tamen per Mundi procellas iturus, periculose huc illuc jactetur, aut etiam ab aeternae quietis portu aberrans pereat in aeternum. Zu der obigen Zielbestimmung kommen noch einige andere, die mehr oder weniger abweichen. Namentlich tritt, für jene Zeit sehr bezeichnend, die Sprachkenntnis und Fertigkeit sehr in den Vordergrund: Scopus itaque Vitae nostrae, ob quem sumus in Mundo triplex est:

*) cf. Opera I, 25.

***) cf. Schola infantiae, de ingeniorum cultura. Opera II, 71—104, Fortius redivivus, leges Scholae bene ordinatae.

****) cf. Stoy 27: Die Person ist es, welche in dem sprachlosen unmündigen Geschöpfe geehrt, vorausgesetzt, geachtet wird u. s. w.



Spectare opera Dei, discere illis uti bene, et propagare ad alios talem notitiam, ope Linguarum.*) Und III, 784: Die Schüler sollen 1. *Mente sapientes*, 2. *Lingua facundi*, 3. *Operibus potentes*, 4. *Moribus civiles*, 5. *Corde pii* (III, 797) werden**). An demselben Orte findet sich eine formale Zielbestimmung: Ausbildung von *mens, voluntas und facultates operativae* oder von *Sensus, Ratio, Relatio* oder *Revelatio****)

Comenius schreitet im 5. Cap. zu der Beantwortung der Frage: Wie ist die Erziehung möglich? Diese Frage wurde früher nicht berührt, weil sie eigentlich an der Grenze dieses ersten Teiles der allgemeinen Pädagogik zur Sprache kommt, da sie direkt in das Gebiet der Methodologie hinüberführt, während die Erörterungen über die Zulässigkeit und Notwendigkeit der Erziehung zur allseitigen Begründung des Erziehungsziels dienen. Die Möglichkeit der Erziehung ist die Voraussetzung jeder Erziehungstätigkeit, ein System der Pädagogik wird diese Voraussetzung genau zu prüfen haben. Wie kann das geschehen? Von der einen Seite wird die tägliche Erfahrung geltend gemacht und die empirische Psychologie weist die Möglichkeit bis ins Einzelne nach, die speculative sucht auf der andern Seite die Möglichkeit aus methaphysischen oder ethischen Gründen zu erklären und zu rechtfertigen. Diese Untersuchungen führen auf den Begriff der *Bildsamkeit* des Zöglings einerseits, auf die Annahme der *Gesetzmässigkeit* geistigen Geschehens anderseits. Der Begriff der *Bildsamkeit* drängt das wissenschaftliche Denken zu weitem analytischen Untersuchungen: wie groß die *Bildsamkeit*? beschränkt oder unbeschränkt? Man wird auf das Problem des *Interminismus* und *Determinismus* gestossen. Die Dauer der *Bildsamkeit* muss bestimmt werden; daraus ergibt sich *Beginn* und *Ende* der Erziehung. Der Begriff der *Individualität* mit verschiedenen Anlagen wird auftreten und eine *Auseinandersetzung* verlangen; es werden sich *individuelle Schranken* zeigen. Hauptsächlich *psychologische Ausführungen* machen sich also notwendig. Überwiegend *psychologische Erwägungen* sind es wiederum, die die Mittel bestimmen, welche die Erziehung in Anwendung bringen muss.— Wie behandelt nun Comenius diese Frage nach der Möglichkeit der Erziehung? Schon in der Einleitung zur *Didaktik* untersucht Comenius, inwiefern auch nach dem *Sündenfall* von einer Erlösung (also von einer gelingenden Erziehung) noch die Rede sein könne; er berührt diese Frage auch am Anfang des 5. Cap. Den eigentlichen Übergang gewinnt er jedoch durch eine Voraussetzung, die wieder unwillkürlich an *Spinoza* erinnert, nämlich durch die Bemerkung *Opera* I, 26;

*) III, 219; III, 770.

***) IV, 68: *sapere, agere, loqui*.

****) cf. III, 74, 77.

Werke II, 34: Sapientiae namque divinae fuit, nihil facere frustra: hoc est, nec sine fine aliquo, nec sine mediis ad finem illum obtinendum proportionatis. Was der Mensch nach dem Willen Gottes werden soll, wurde oben bestimmt; Gott wird auch die Möglichkeit an die Hand gegeben haben. I, 26. Certum itaque est Hominem etiam ad Rerum intelligentiam, ad Morum Harmoniam, ad Dei super amorem natum aptum esse factum: triumque illorum radices ei inesse tam certo, quam Arbori cuivis suas substratas radices. Dies weist Comenius dann im einzelnen nach: Der Mensch ist geboren zur Erkenntnis der Dinge als Abbild Gottes (da das Abbild doch dem Urbild ähnlich ist). Auch der menschliche Verstand hat etwas Unendliches, Unbegrenztes*). Der Mensch ist ein Mikrokosmos, der ganze Makrokosmos ist dem Keime nach in ihm enthalten**). I, 27. Nihil igitur Homini ab extra inferri, sed quae in seipso involuta habet, ea solum evolvi, explicari, et quid unum quodque sit, commonstrari opus est***.) Zur Erkenntnis der Welt stehen dem Menschen außerdem zur Verfügung die Sinne, welche ihm den ganzen Inhalt der sichtbaren Welt zum Bewußtsein bringen; es dient ihm dazu ein stets lebendiges Verlangen nach Wissen, ein Trieb nach Arbeit. Comenius nennt sodann das Beispiel der Autodidakten, welche ohne alle Hilfe an der Hand der Natur zu allem vordringen. Endlich werden noch Vergleichen herangezogen mit der Erde, mit einem Garten, mit einer tabula rasa, mit dem Wachs, mit einem Auge oder Spiegel. Ganz sonderbar berührt der Vergleich mit einer tabula rasa und dem Wachs, nachdem der Verstand doch kurz vorher mit einem Keime zusammengestellt wurde, der sich von innen heraus entwickelt. Man traut seinen Augen kaum, wenn es I, 28 heißt: Quemadmodum igitur in tabula vacua, quidquid Scriptor vult scribere, Pictor pingere potest Artis non ignarus, ita in Mente humana omnia delineare aequae facile etc. Solche Widersprüche neben einander! sie sind bezeichnend für den Stand der Psychologie jener Zeit. —

Auch die Sittlichkeit kann in uns erzeugt werden, ja die Harmonie ist dem Menschen natürlich. Die Sittlichkeit wird wesentlich als harmonisches Verhalten aufgefaßt: Aesthetische Ethik. Der Mensch selbst ist nichts als Harmonie in Bezug auf Körper und Seele. Ebenso liegen die Wurzeln der Religiosität in dem

*) I, 27. Menti nec in coelo, nec usquam extra coelum terminus figi potest!

***) Meint man hier nicht Leibniz zu hören!

***)) Hat sich diese Vorstellungsart nicht bis heute hartnäckig erhalten, ist dies nicht der klassische Ausdruck für die Richtung in der Psychologie, gegen die sich insbesondere Herbart gewandt hat? lebt diese Anschauungsweise nicht unbewußt fort in dem Worte Entwicklung?

Menschen. Er ist ja ein Bild Gottes*). Es geht hervor auch aus dem Beispiel der Heiden**). Zum Schlusse kommt Comenius noch einmal auf den Sündenfall zu sprechen, indem er ausdrücklich betont und des Weiteren ausführt: der Sündenfall hat uns zwar verdorben, aber durch die Gnade Gottes und die Menschwerdung Christi sind wir wieder an Kindesstatt angenommen worden. — Nun schreitet Comenius zur Untersuchung der Notwendigkeit der Erziehung fort***). Die Samen zu Wissenschaft, Sittlichkeit, Religion sind in den Menschen gelegt, nicht aber Wissenschaft, Sittlichkeit und Religion selbst. Nur die Befähigung wird geboren. Alles muß gelernt werden. Das wird erläutert durch mehrere Gleichnisse und durch Beispiele von wilden Menschen, welche, unter Tieren aufgewachsen, einen ganz tierischen Charakter angenommen haben. Wenn die Bildung notwendig ist zur Ausbildung des Menschen zum Menschen, so muß sie jedem zu Teil werden: Den Dummen und Scharfsinnigen, den Reichen und Armen, Behörden und Untertanen. Comenius hätte gleich hinzufügen können, den Personen männlichen und weiblichen Geschlechts. Der letztere Punkt scheint ihm aber der Erörterung besonders wert d. h. bedürftig. Er widmet ihm fast das ganze 9. Capitel. Die Notwendigkeit der Erziehung führt Comenius auf den Nachweis, daß die Erziehung am besten im ersten Lebensalter und, wenn nicht zu der Zeit, überhaupt nicht vorgenommen werden kann. Comenius führt einen 6fachen Grund ins Feld 1. Die Unsicherheit des gegenwärtigen Lebens†). 2. Weil dieses Leben nicht mit Lernen, sondern mit Handeln zuzubringen ist. 3. Wegen der größern Bildsamkeit in der Jugend als im Alter. Im Anschluß daran wird sogar eine allerdings sehr rohe physiologische Erklärungsweise vortragen. Opera I, 37; Werke I, 50: Cui (Homini) Cerebrum (quod recipiendo per sensoria illabentes rerum imagines, Ceram referre ante diximus) puerili aetate omnino humidum est et molle, omnibus advenientibus simulachris recipiendis aptum: paulatim deinde siccassit et durescit ut ei res difficilium imprimantur, insculpanitur, experientia teste. 4. Gott hat dem Menschen im Gegensatz zum Tiere deshalb eine so lange Jugend gegeben. 5. Gemeinhin sind die ersten Eindrücke die stärksten (eine sehr richtige psychologische Beobachtung!) 6. Wenn in der Jugend nicht nützliche Dinge den Geist beschäftigen, so sind es schädliche. Diese

*) I, 32. Imago enim similitudinis infert.

***) In allen Zonen liegt die Menschheit auf den Knien etc.; heutzutage oft als Beweis verwandt.

****) I, 34 Kapitelüberschrift: Hominem, si homo fieri debet, formari oportere.

†) I, 37. Praesens quippe tempus datum est quo gratiam Dei Homo vel inveniatur vel amittatur in aeternum.

Stelle nun ist der Ausgangspunkt für des Comenius praktische Pädagogik, deren oben in Kürze gedacht worden ist.

Damit ist die Teleologie des Comenius abgeschlossen. Die Darstellung mußte hier so ausführlich sein, weil dieser Teil einer der wichtigsten eines pädagogischen Systems ist. Wer sich über das Ziel der Erziehung vollständig klar ist und dasselbe nach allen Seiten zu begründen versteht, der hat der Methodologie auch schon bedeutend vorgearbeitet, bei welcher letzterer nun wohl eine kürzere Fassung angezeigt ist. Außerdem sollte durch diese Ausführlichkeit ein anschauliches, typisches Bild von der Beweisführung des Comenius gegeben werden, um spätere eingehende Darstellungen überflüssig zu machen. Trotz der mannigfaltigen Formen, die die Erziehung annehmen kann, wurde ein oberstes, unmittelbar wertvolles Ziel gefordert*). Comenius nennt auch Ein oberstes Ziel alles menschlichen Strebens: die aeterna beatitudo cum Deo. Dieses Ziel liegt aber ganz außerhalb unseres irdischen Daseins. Comenius muß sich daher erst zur Wirklichkeit herablassen, um etwas (im Hinblick auf das oberste Ziel mittelbar Wertvolles) zu finden, das der Erziehung als Leitstern und der pädagogischen Wissenschaft als Ausgangspunkt dienen könnte, und zugleich zu jenem obersten Ziele hinführen sollte. Bei diesem Suchen verlor Comenius ein unmittelbar Wertvolles (wie schon angedeutet) und zugleich die strenge Einheitlichkeit. Diese wird nicht bloß aus einem formellen Grunde verlangt, das erhellt aus folgender Überlegung. Der Mehrheit von Zielen steht immer gegenüber das eine zu erziehende Individuum mit seiner postulierten Einheitlichkeit der Seele. Drei von einander unabhängige getrennte Resultate lassen sich demnach schwerlich erreichen, im Individuum werden sie sich verbinden. Wie nun diese Verbindung? Schliesslich liegt doch der Theorie des Comenius die alte Vorstellungsweise der Seelenvermögen zu Grunde, welche bis heute noch lebt trotz der Kritik Herbarts. — Das war folgeschwer! Von da aus läßt sich auch das Schwanken des Comenius unter einer verschiedenen Mehrheit von Zielen verstehen, zumal dann auch Einflüsse der Zeit hinzukamen, z. B. die Wertschätzung der Sprache**). Jenes oberste im Jenseits liegende Ziel gab keinen sichern Maßstab an die Hand, nach welchem sich die Mittel zur Erreichung desselben hätten endgültig bestimmen lassen; den Nachweis, inwiefern z. B. die eruditio unbedingt nötig ist zur Erreichung der aeterna beatitudo, ist Comenius schuldig geblieben, von der Sprachfertigkeit gar nicht zu reden. Eine selbst-

*) Das der neuern Pädagogik ist die sittlich-religiöse Charakterbildung, welche allen Erziehungsanstalten gemein sein muß, wie es auch Bestimmung des Menschen ist, das Ideal der Persönlichkeit darzustellen.

***) Man wird zuweilen geradezu an Sturms »elegans pietas« erinnert

ständige Untersuchung der Motive der Erziehung hat Comenius auch nicht geliefert; das hat sich insofern gerächt, als seine eigene Meinung, sein hoher sittlicher Idealismus infolge seiner realistischen Tendenz im Unterricht oft missverstanden wurde. Offenbar setzte Comenius stillschweigend Motive sittlicher und religiöser Natur voraus, dies geht zur Genüge aus seinen Schriften hervor. War Comenius doch durchdrungen von der ganz unvergleichlichen Würde der einzelnen Menschenseele! In diesem Sinne macht er das Recht der Unmündigen auf Erziehung geltend und erinnert an das biblische: Lasset die Kindlein zu mir kommen. Auch die Frage nach der Zulässigkeit existiert für Comenius bei seinen spezifisch christlich-religiösen Anschauungen nicht. Comenius läßt sich in dieser Beziehung mit Palmer zusammenstellen. Die Beantwortung dieser Frage ist aber entschieden ebenso notwendig, als schwierig und interessant. Sie ist notwendig zur allseitigen Begründung des Zieles; sie ist schwierig, weil sie in tiefe religionsphilosophische Untersuchungen verwickelt; interessant, weil sie gleichsam einen Prüfstein liefert für eine gewisse Art philosophischer Theorien.

Die Frage nach der Notwendigkeit der Erziehung dagegen wird von Comenius eingehend erörtert. Die Auseinandersetzungen hierüber genügen keineswegs heutigen wissenschaftlichen Ansprüchen; es fehlt vor allem eine psychologische Begründung; diese Gleichnisse können nach heutigen (u. damaligen) Begriffen nur zur Veranschaulichung, nicht aber zur Lösung von Problemen beitragen. Comenius bedient sich dieser Methode sehr oft und nennt sie die synkritische. Schon zu seiner Zeit wurde ihm der alte Satz: *Similia illustrant quidem, non autem probant, entgegengehalten*. Comenius selbst hat über diese Methode eine Schrift verfaßt, welche aber durch die Flammen verzehrt wurde. (IV, 46.) Die Schrift führte den bemerkenswerten Titel: *Sapientia bis et ter oculata, Aliud in alio acute videns, aliudque per aliud potenter demonstrans, Hoc est, De Syncriticae methodi ad res latentes evestigandum, obscuras illustrandum, dubias demonstrandum, confusasque ordinandum potentissimo usu*. Comenius giebt auch an der genannten Stelle im *Ventilabrum* eine kurze Andeutung über den Inhalt jener Schrift, welche hier (da sie nur in der Gesamtausgabe vorhanden ist) Platz finden möge. *Opera IV, 47: Ostendere igitur aggressus eram Sapientiam hanc esse bis imo ter oculatam: quia eadem opera non duarum tantum, sed et plurium rerum quaecumque similiter se habent, ad eandem ideam factam) intima patescit ratio. Hinc est, quod plerumque nos eodem modo Deus non tantum de profundioribus mysteriis suis (quae a nobis per se non possunt comprehendi) possunt alibi ut in speculo ostensa, sed et de officiis nostris informat, jam opera in Creaturis sua, jam humana facta, jam fictas etiam similitudines et parabolas ostendunt. Tam plena horum est Scriptura divina ut Syncritica methodus merito pro mysteri-*

orum clave haberi queat. Jener logische Kanon: Similia illustrant etc. ist nicht verbindend oder er bezieht sich nur auf geringe Ähnlichkeit: Vere similia ad eandem ideam factam plusquam probant: h. e. demonstrant, evincunt, convincunt, obmutescere cogunt. An Cap. 14—20, (wo die synkritische Methode in besonders grossem Umfange zur Anwendung kommt) ändere er daher nichts; die Erzieher mögen immerhin an den so geschickt in die Hand genommenen Fertigkeiten und Künsten ein Beispiel nehmen. — In den modernen Wissenschaften wird diese Methode kaum oder nur zur Veranschaulichung verwandt; analytische und synthetische Methode beherrschen den Wissenschaftsbetrieb. Dagegen scheint diese Methode in der neuern Pädagogik eine immer grössere didaktische Bedeutung zu erlangen. Das Prinzip der synkritischen Methode*) ist das Princip des sog. darstellenden Unterrichtes.**)

Wenn wir diese Methode von logischem Standpunkte aus betrachten, so scheint sie zu beruhen auf dem Beweise nach blofs wahrscheinlicher Analogie.***) Das zum Vergleiche herbeigezogene Subjekt B hat einzelne nicht übereinstimmende, wohl aber ähnliche Prädikate mit dem verglichenen Subjekt A. Von diesen ähnlichen Prädikaten aus wird auf die Ähnlichkeit auch der übrigen Prädikate geschlossen. Die genaue logische Beziehung dieser Prädikate zu den beiden Subjekten ist bei diesem Beweise nur unvollständig bekannt. Es ist nicht sicher, ob jene Ähnlichkeit der Prädikate durch den Artunterschied oder zugleich durch den Gattungsbegriff mitbedingt ist. So wurde die synkritische Methode bisher beurteilt†) und demgemäfs wurde auch der umfassende Gebrauch, den Comenius von dieser Methode machte, sehr angegriffen. Es scheint aber, als ob eine Voraussetzung, die Comenius bei seinen Bemerkungen über die synkritische Methode nur andeutet, bisher zu wenig beachtet worden ist. Ausgeführt ist jene Voraussetzung in den pansophischen Vorbereitungsschriften, namentlich aber in dem Prodomus Pansophiae.††) Das ganze All besteht aus Gott, Natur und Kunst.†††) Jede Sache ist nach ihrer Idee gemacht. Eigene Ideen hat nur

*) IV, 46 ut quod non satis cognoscitur ex se, cognoscitur e suo simili.

**) Herbart I, 46 f.: »Man kann aus dem Horizont, in welchem das Auge eingeschlossen ist, die Masse nehmen, um ihn durch Beschreibung der nächstliegenden Gegend zu erweitern . . . man kann alles dasjenige blofs darstellend versinnlichen, was hinreichend ähnlich und verbunden ist mit dem, worauf der Knabe bisher gemerkt hat.« Ziller, Vorlesungen über allgemeine Pädagogik. I. Aufl. 170.

***) Cf. Drobisch, Logik § 150.

†) Cf. Laurie, John Amos Comenius. His life and educational works. pag. 57: The stricter view of Analogy which is now accepted was not known to Comenius.

††) Opera I, 103—455; Werke II, 74—122.

†††) Per artem intelligendo quicquid humana industria fit etc. I, 433.

Gott. Von ihm nimmt sie die Natur und von ihr borgt sie die Kunst. Gott bildet also, indem er die Welt bildet, sich selbst (I, 434). Alles hat daher an Gott teil und daher auch unter sich (I, 435). Die Ideen in Gott wie im Urbilde, in archetypo; in der Natur wie im Abbild, in ectypo; in der Kunst wie im Gegenbild, in antitypo; die Ideen zuerst im Geiste Gottes, dann in den Geschöpfen und zuletzt in den von den Geschöpfen gewirkten Sachen. So befindet sich alles in einer großen Harmonie, und es giebt nichts absolut Entgegengesetztes. Der großen Mannigfaltigkeit der Dinge liegen nur wenig Prinzipien zu Grunde. Das wahrhaft Ähnliche bringt demnach dieselbe Idee zum Ausdruck; ähnliche Dinge sind nach derselben Idee gemacht. So weit Comenius. Wenn dieser nun fortwährend auf die große Ähnlichkeit z. B. in der Entwicklung des menschlichen und des Pflanzenindividuum hinweist, liegt da nicht die Vorstellung zu Grunde, daß beide nach derselben Idee gemacht seien? Der Verlauf des Naturgeschehens kann in diesem Falle wohl einen Fingerzeig geben für unsere künstliche, resp. künstlerische Erziehung. So muß die synkritische Methode des Comenius verstanden werden und dann nähert sie sich in der Beweisführung eher dem Schlusse nach der strengen Analogie; sie beruht dann ferner nicht auf einem Wahrscheinlichkeitsschlusse, weil eben die Ähnlichkeit der Prädikate durch den Gattungsbegriff bedingt ist, die verschiedenen Subjekte nur Modifikationen derselben Idee sind. Wer den eigentümlich gefärbten Platonismus des Comenius acceptirt, der wird die synkritische Methode hochschätzen müssen.

Über die Möglichkeit der Erziehung hat Comenius am eingehendsten gehandelt. Diese Erörterung zeichnet sich im Allgemeinen aus durch psychologisch richtige Beobachtungen, durch einen zusammenhängenden, durchsichtigen Vortrag. Eine Erklärung der psychologischen Thatsachen wird aber entweder nicht versucht oder dann verwickelt sie sich in Widersprüche. Daß Comenius die spezifisch religiöse Ableitung der Möglichkeit der Erziehung an die Spitze seiner diesbezüglichen Untersuchungen stellt, wurde oben erwähnt. Die andere Voraussetzung der Möglichkeit der Erziehung, die Gesetzmäßigkeit des geistigen Geschehens hat Comenius nicht untersucht, obwohl seine »infallibilitas methodi« sich ganz besonders darauf stützt. (I, 15.)

Wenn man die Teleologie des Comenius überschaut, so wird man sagen dürfen, daß sie im Großen und Ganzen den Anforderungen an ein System genügt: 1. Sie ist ziemlich vollständig. 2. Eine höhere Einheit, allerdings keine strenge, hat Comenius auch gefunden, indem er von der letzten Bestimmung des Menschen ausgeht und die ganze Mannigfaltigkeit der Erziehungsaufgaben in drei höchste zusammenfaßt. Diese Dreiheit des Erziehungszweckes wird übrigens auch von Neueren festge-

halten, vgl. Niemeyer: intellektuelle, ästhetische (religiöse) und moralische Erziehung (Verstand, Gefühl, Begehren.), Beneke: Bildung der Vorstellungskräfte, Gemüts- und Charakterbildung, Bildung der besondern Neigungen, Spencer: leibliche Erziehung, Verstandesbildung, sittliche Erziehung. 3. Die Methode, die Comenius hauptsächlich zur Sicherung und Begründung der Erkenntnisse verwendet, wurde schon nach ihrer Berechtigung untersucht und das Ergebnis fiel nicht allzu ungünstig aus.

III.

Wenn in einem System der Pädagogik das Ziel, resp. die Ziele festgestellt und nach allen Seiten hin wissenschaftlich begründet sind, so folgt naturgemäß die Lehre von den Mitteln, welche geeignet sind, das oder die aufgestellten Ziele zu erreichen. Das ist der 2. Hauptteil der Pädagogik. Eine beträchtliche Anzahl von einzelnen Mitteln wendet der Erzieher täglich an; ein ganzes Chaos von Mitteln steht ihm zu Gebote. Die Wissenschaft der Pädagogik hat Ordnung und Einheit in dieses Chaos zu bringen. Es müssen Gesichtspunkte aufgestellt werden. Wenn Ein Ziel aufgestellt worden ist, so lassen sich diese am leichtesten gewinnen aus dem Verhältnisse der einzelnen Mittel zu dem obersten Ziele. Da kann dann als Fundamentum divisionis z. B. die Unmittelbarkeit oder Mittelbarkeit dienen, mit der die Mittel zur Erreichung des obersten Zieles beitragen. Mittelbar können sie dazu helfen, in sofern durch ein Drittes, zwischen Zögling und Erzieher Tretendes, dem Ziele entsprechende Dispositionen geschaffen werden. Diese Einteilung findet sich bei Herbart in seiner Einteilung der Erziehungsmittel in Regierung, Zucht und Unterricht, in entsprechender Weise bei Ziller*), in modifizierter Gestalt bei Stoy**). Manche andere Einteilungen sind möglich und auch geliefert worden. Diejenigen, die in der Teleologie einen mehrfachen Erziehungszweck annehmen, wie z. B. Comenius, wählen am einfachsten die Mehrheit der Zwecke zum Ausgangspunkt in der Methodologie. So ergibt sich bei Comenius eine Dreiteilung: 1. Mittel, welche die Wissenschaften den Zöglingen zu eigen macht, 2. Mittel für die sittliche und 3. für die religiöse Bildung. Eine andere Art der Einteilung ist die nach den Lebensaltern, wie bei Schwarz.***)

*) Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht §§ 1 und 6; Vorlesungen §§ 13, 16, 28.

***) §§ 24, 25.

***) Vgl. Herbarts Rezension der Schwarzschen Erziehungslehre II, 249, ferner I, 317, II, 501, 511.

Es kann nicht die Aufgabe gegenwärtiger Untersuchung sein, alle die genannten Einteilungen kritisch zu erörtern. Es sei nur an zweierlei erinnert: 1. Diejenige Einteilung wird die beste sein, welche die ganze Mannigfaltigkeit der zur Erziehung gehörigen Aufgaben resp. Mittel umfaßt, welche ferner leichte Übersichtlichkeit sichert und endlich verhindert, daß derselbe Gegenstand zwei- oder mehrmals auftreten muß. 2. Für diejenigen, welche die Grundkräfte der Seele als Einteilungsgrund in der Methodologie benützen, gilt das Wort Herbarts: es ist zu fürchten, daß diese Methode mit ihren Zerlegungen schwerlich durchkommen werde, da in der Erziehung kaum irgendwo Etwas sich von dem Andern möchte rein abgetrennt auch nur denken lassen. Erst die intellektuelle, dann die ästhetische, dann die moralische Bildung abhandeln etc. — heißt es nicht das Vorurteil begünstigen, als lägen diese Ausbildungen im Gemüte neben einander, wie in den psychologischen Compendien?« (I, 318.)

Wie verhält sich Comenius dazu? Welches Einteilungsprinzip Comenius zu Grunde gelegt hat, haben wir schon erfahren. Eine zusammenhängende Untersuchung über diesen Gegenstand findet sich indes nicht, und das ist um so mehr zu bedauern, als dadurch eine große Unklarheit über das Verhältnis von Zielen und Mitteln entstanden ist, gerade weil auch schon in der Teleologie ein Schwanken in der Zielbestimmung stattfand. So behandelt denn Comenius in der großen Unterrichtslehre nach einander: die Methode für die Wissenschaften im besondern, die Methode für die Künste, die Methode für die Sprachen, die Methode der Sittenlehre, die Methode Frömmigkeit einzuführen, nachdem er im Anschluß an einen Satz des Hippokrates*) eine ausführliche allgemeine allgemeine Didaktik entwickelt hat**).

Was veranlafte Comenius zu dieser Anordnung? Daß aus der erst erwarteten Dreiteilung eine Fünfteilung geworden ist, kann nach den oben (auf S. 16 ff.) mitgeteilten verschiedenen Formulierungen der obersten Ziele nicht befremden. Dagegen ist an dieser Einteilung Folgendes auszusetzen:

1. Das, was Herbart unter dem Begriff der Regierung zusammenfaßt, ist nicht inbegriffen. Diese 5 Kategorien erschöpfen nicht das ganze Gebiet der Maßregeln, welche die Erziehung an-

*) *ὁ βίος βραχύς, ἡ δὲ τέχνη μακροή, ὁ δὲ καιρὸς ὄξυς, ἡ δὲ πείρα σφαλερή, ἡ δὲ κρίσις χαλεπή.*

***) Nur die erste Bemerkung über die Kürze des Lebens führt den Comenius zu einer Betrachtung, die nicht zur Unterrichtsmethodik, nach neueren und neuesten berechtigten Anschauungen überhaupt nicht in ein System der Pädagogik gehört, nämlich zu der Lehre von der leiblichen Pflege, cf. Herbart I, 475; Ziller: Vorlesungen etc. II. Aufl. pag. 4 f.; Bain Seite 4, 5.

wendet. Zerstreute Bemerkungen finden sich allerdings in dem 23. 24. und 26. Kapitel der Did. m., außerdem in den leges Schol. bene ord. und in den praecepta morum. 2. Übersichtlichkeit kann man dieser Einteilung nicht ohne weiteres absprechen; warum aber wird die Schulzucht in einem besonderen Kapitel (26) abgehandelt, während sie doch unmittelbar die Sittlichkeit ins Auge faßt, deren Methode das 24. Kapitel schon enthält?

3. Auf diese Einteilung treffen ganz besonders die oben (S. 26) citierten Worte Herbarts. Comenius befindet sich noch in dem dort genannten Vorurteil. Im Gegensatz zu seinem Zeitgenossen Descartes, der im Jahre 1641 in den Meditationen der Welt verkündete: Wollen, Fühlen, Empfinden sind nur modi cogitandi, nimmt Comenius eine ursprüngliche Vielheit von Seelenvermögen an. Opera IV, 69; Werke II, 292. Rursum inter subjecta informationis prima est Mens, secunda Voluntas tertia Facultates operativae: quia Mens praelucet Voluntati, Voluntas imperat Actionibus. Noch deutlicher tritt dies hervor, wenn Comenius in der methodus novissima (III, 73) 4 Hauptseelenvermögen und eine ganze Reihe untergeordneter Vermögen annimmt: Ingenii humani quatuor sunt partes seu facultates. Prima dicitur Mens, Rerum omnium speculum; cum Indicio Rerum omnium viva statera et trutina; Memoria*) denique Rerum proma conda. Secundo loco est Voluntas, Rerum omnium arbitra, electrix, et imperatrix. Tertio Facultas motiva, omnium decretorum exequutrix. Tandem Sermo, omnium ad omnes interpres. Harum quatuor functionum totidem sunt in Corpore nostro primariae sedes, et organa. Mit diesem Vermögen ist indes die Reihe noch nicht erschöpft: cf. I, 268 sub vertice habitat Phantasia quae discrimina rerum dijudicat. Diese Hauptstellen des Comenius über die Seelenvermögen machen den äußerst niedrigen Stand der Ausbildung der Psychologie deutlich, welcher Umstand mit um so größerer Bewunderung für den Mann erfüllt, der trotzdem, vermöge seines eigenen psychologischen Scharfblickes, vermöge seines unermüdlichen Forscherfleißes und — last not least — vermöge seiner eigentümlichen synkritischen Methode ein so brauchbares System der Pädagogik entworfen hat.

Das, was Comenius im 24. und 26. Capitel seiner Didaktik ausführt, läßt sich im Allgemeinen unter den Begriff Zucht im Herbart'schen Sinne subsumiren, während die andern Capitel: Methode der Wissenschaften, der Künste, der Sprachen, der Frömmigkeit, den Unterricht erörtern. Das Gebiet der Zucht kann hier nicht genügend berücksichtigt werden. Dasselbe ist bis heute noch so wenig angebaut und wegen der höchst compli-

) Sub occipitio I, 269 im Gegensatz zu Descartes, nach welchem sie durch das ganze Gehirn verbreitet ist.

cirten psychologischen Vorgänge, die charakterisirt werden müssen, um die geeigneten Mafsregeln daran anzuknüpfen, so schwierig zu übersehen, dafs es sich wohl empfiehlt, davon abzusehen. Ausserdem findet sich bei Comenius keine Spur von Begriffsbestimmung. Eine Gliederung der Zuchtmafsregeln wird wenigstens in dem Hauptwerke nicht versucht; in dem *Typographeum vivum* dagegen (IV, 93) versucht Comenius eine Gruppierung aller Mafsregeln der Zucht: *Disciplinae partes sunt: 1. Attentio perpetua in omnes. 2. Increpatio exorbitantium. 3. Castigatio immorigerum.* Wenn man diese Gruppierungen sieht, so wird man den Begriff »Disciplin« vollständig in heutiger Fassung erkennen. Dieser Begriff deckt sich aber keineswegs mit demjenigen der Zucht; er ist einerseits zu eng, es ist nicht inbegriffen die Macht der Persönlichkeit des Lehrers, sein Beispiel u. s. w.; er ist anderseits zu weit, denn er enthält ohne Zweifel Mafsregeln, die nur für den Augenblick bestimmt sind, also Mafsregeln der Regierung. So unsicher also die systematische Gliederung ist, so finden sich anderseits eine Menge der trefflichsten Beobachtungen und Ratschläge, welche eine sehr richtige, man möchte sagen, wissenschaftliche Einsicht in die Vorgänge des Seelenlebens verraten, die zudem von einem liebevollen warmen Herzen reden: Es gehört hierher z. B. die unerschütterliche Überzeugung, dafs mit Gewalt nichts auszurichten sei*). Das gilt ganz besonders für den Unterricht, worüber später; es gilt aber auch für die Zucht. Comenius empfiehlt dagegen eifrige Wachsamkeit und Aufmerksamkeit, seitens der Lehrer und Schüler (I, 161); die Strafe soll Witzigung sein. *Primum autem hoc inter omnes constare puto, Disciplinam in exorbitantes exercendam esse. Non tamen quia exorbitavit quis sed ne posthac exorbitet.* (I, 161.) Comenius verbreitet sich auch über die Art der Strafen, über deren Steigerung. I, 162: *Quod contra Deum est, flagitium est, acerrima castigatione piandum, quod contra homines et seipsum quis committit, iniquitas est, correptione acri emendando: quod contra Priscianum macula est (!) increpationis spongia delenda.* Comenius empfiehlt im übrigen vor Allem ein gutes Beispiel, das die Erzieher ihren Zöglingen zu geben haben. III, 796: *Praeceptores Viri pii, honesti, activi et industrii sunt: Virtutum, ad quas alias formare debent, viva exemplaria, non simulate sed vere.* Bemerkungen über die Zucht finden sich aufser in der Didaktika namentlich in der *Schola infantiae* (Umgang mit Altersgefährten), in der *Schola pansophica* (beständige unermüdlische Aufsicht), in dem *Fortius redivivus* (cf. III, 797), in den *praecepta Morum* (III, 776: *Morum fundamentum est Animus ita compositus, ut Deo et Hominibus bonis placere volupe sibi ducat.*)

*) Auf dem Titelblatt mehrerer Einzelausgaben seiner Werke: *Omnia sponte fluant, absit violentia rebus.*

Die eigentümliche sychologische Bedeutung des »das Innere wunderbar aufschliessenden Spieles« *) verkennt Comenius ganz, wenn er III, 783 verlangt: *Colloquia inter ludendum Latina sint ut Lusus binam habeat utilitatem: vegetationem nempe Corporis et Animi, et profectum in Literis.* Die Frömmigkeit will Comenius nicht blofs gelehrt, sondern durch lebendige Ausübung befestigt wissen, durch Gebet am Beginn und Schlufs der Schularbeit. Ein ganz ausgeführtes System von Einrichtungen für ein Internat enthalten die für die Schule zu Patak entworfenen *Leges Scholae bene ord.* Auch der Ehrgeiz soll der Zucht dienstbar gemacht werden (*Latinitätszeichen, Sittenzeichen* vgl. Jesuiten.)

Wie schon erwähnt, hat Comenius die »Regierung« nicht zusammenhängend erörtert, dagegen fehlt es nicht an gelegentlichen Ausführungen über ihren Gegenstand; Comenius verbreitet sich z. B. in der *Methodus morum* über die Pflege der mittelbaren Tugenden, über die Haltung und Bewegung des ganzen Körpers, über das Benehmen bei natürlichen Verrichtungen, über Putz und Kleidung u. s. w.

Diese vorstehenden Bemerkungen sollten zeigen, dafs sich die Aufmerksamkeit des Comenius doch über die ganzen Gebiete erstreckt hat, dafs ihm relative Vollständigkeit nicht abzuspochen ist, dafs es nicht fehlt an richtigen psychologischen Beobachtungen, dafs aber auf der andern Seite nicht die wünschenswerte systematische Gliederung und Durchbildung erreicht worden ist, obwohl Comenius das Ideal einer solchen Gliederung ganz deutlich kennzeichnet mit den Worten: *Ordinatum est, cujus prima et ultima cum omnibus intermediis ita cohaerent, ut omnia serviant sibi invicem, et suo toti, ad communem finem etc.* (III, 784.)

Ich wende mich nun zu dem letzten Gegenstand meiner Betrachtung, zu dem Gebiete des Unterrichts. Dasselbe wird erörtert, wie schon bemerkt wurde, in einem allgemeinen Abschnitt (Kap. 16, 17, 18, 19.) und dann in den besondern Kapiteln: über die Methode der Wissenschaften, der Künste, der Sprachen, der Frömmigkeit. Ausserdem beschäftigt sich der überwiegende Teil der andern pädagogischen Schriften mit diesem Gegenstand. Comenius legt bei seiner Erziehungslehre den Hauptaccent auf den Unterricht, in Übereinstimmung mit der Herbart'schen Richtung, allerdings aus einem andern Grunde. Währenddem der Grund bei jener Richtung in einer mehr intellectualistischen Auffassung des Seelenlebens liegt, ist er bei Comenius in dem Umstande zu finden, dafs er bei seinen Betrachtungen doch vorzugsweise die Schulen im Auge hat.

Die erste Aufgabe eines Systems der Didaktik existirt für

*) Stoy 37.

Comenius nicht, die Aufgabe nämlich, das Spezialziel des Unterrichtes abzuheben von dem obersten Ziel der Erziehung und von andern Spezialzielen, und genau zu bestimmen, da das Unterrichtsziel schon in seiner ganzen Nacktheit in der Teleologie auftritt. Die Wissenschaften, Sprachen, Künste, Frömmigkeit zu vermitteln, das ist ohne Weiteres die spezielle Aufgabe des Unterrichtes; welchen Beitrag derselbe zur sittlichen Bildung indirekt leistet und leisten muß, auch dieses Problem behelligt den Comenius nicht, was insofern keine Verwunderung erregen kann, als er in der Vorstellung eines starren Nebeneinander von Seelenvermögen befangen ist. Dafs eine Anzahl von Unterrichtsgegenständen nötig ist, um den Zögling zu bilden, das wird allgemein anerkannt und dafs der Stoff derselben aus den verschiedenen Wissenschaften genommen wird, ebenfalls. Aber welcher Stoff, welche Wissenschaften kommen in Betracht? Alle können unmöglich vom Zögling angeeignet werden. Das ist die erste Frage, die die wissenschaftliche Didaktik zu beantworten hat, die Frage nach der Materie des Unterrichtes. Die Frage kann sehr verschieden gelöst werden. Im Allgemeinen lassen sich aber 2 Gruppen von Beantwortungen unterscheiden. Die eine geht, kurz gesagt, von dem Subjekt, dem seelischen Leben des Zöglings aus und sucht dort die Gesichtspunkte auf, nach welchen dann der Unterrichtsstoff bestimmt wird. Die andere Gruppe geht von dem Objekte, von der Außenwelt im weitesten Sinne (in Natur und Geschichte) aus, wählt dort das nach der betreffenden Zeitanschauung für das menschliche Leben Wichtigste, läßt sich dabei wohl auch gerne von fachwissenschaftlichen Rücksichten leiten und bringt den so ausgewählten Stoff an den Zögling heran. Die erstere Richtung ist eine mehr formale, die andere eine materiale. Die erstere hat z. B. einen klassischen Ausdruck gefunden in Pestalozzi und der von ihm bestimmten Zeit (harmonische Ausbildung aller Kräfte u. dgl.) in einer andern, der neuern Psychologie mehr angemessenen Form in Herbart*). Die andere Richtung ist indes die frühere gewesen, und wenn man die Geschichte der Pädagogik von diesem Gesichtspunkte aus überblickt, so wird man gewahr werden, dafs diese materiale Richtung bei weitem mehr Vertreter gefunden hat. Haben ja doch deshalb die Unterrichtspläne jeweilen von den an der Spitze stehenden Lebenskreisen, von den Trägern der Cultur ihre besondere Signatur erhalten, insofern jene Unterrichtspläne jedesmal gerade das verlangen, was den jeweiligen Lebensanschauungen zufolge

*) Herbart bezeichnet in diesem Sinne den Unterricht als eine Ergänzung von Umgang und Erfahrung im Subjekte oder als eine Ausbildung der an dem Umgange haftenden Interessen (des sympathetischen, sozialen und religiösen) und der aus der Erfahrung quillenden Interessen (des empirischen, spekulativen, religiösen).

das meiste Interesse beanspruchte. Hat Comenius solche Überlegungen angestellt und welcher Richtung neigt er zu? Das erstere ist zu verneinen; das zweite dahin zu beantworten, dafs er entschieden mehr der 2. Richtung zuneigt, obwohl sich namentlich bei seinen Zielbestimmungen Anklänge an die erstere Richtung finden. Ein System der Pädagogik wird solche Überlegungen anstellen müssen, das ist also ein Mangel bei Comenius. Dagegen findet sich bei Comenius zum ersten Male jene 2. Richtung in vollkommener, ja grofsartiger Ausführung. Das verrät sich schon in dem Titel der grofsen Didaktik, in den Worten: *Universale omnes Omnia docendi artificium exhibens etc.* (I, 5.) Alles soll gelehrt werden, natürlich nicht in seinem ganzen Umfange, aber in Grundzügen. *Opera* I, 45; *Werke* I, 58. E. *Sed ut omnium principalium quae sunt et fiunt, fundamenta, rationes, metas notare doceantur omnes, quicumque in Mundum non solum ut spectatores sed etiam ut actores futuri immittuntur. Ne scilicet in hoc Mundi incolatu quidquam occurrat tam incognitum, de quo non modeste judicare, et ad usum certum prudenter, sine noxio errore adhibere possint, id providendum, atque adeo praestandum est, omnino**). Comenius hat damit einer Strömung der Zeit Ausdruck gegeben, die sich bei ihm infolge vielfacher Anregungen besonders stark äufserte. Diese Anschauung verleiht den Ausführungen des Comenius nicht zum mindesten den systematischen Charakter und unterscheidet ihn zu einem guten Teile von seinem Vorläufer Ratichius. Nicht nur einen Gegenstand will er unterrichtlich bearbeiten, z. B. den Sprachunterricht, alle Seiten des menschlichen Wissens will er umfassen, alle Wissenschaften will er zu »Schulwissenschaften« umwandeln**). Unnötig ist nur das, was nicht der Sittlichkeit, nicht der Frömmigkeit und nicht der »eruditio« dient.

Das Viele des Unterrichts mufs in der Person des Zöglings vereinigt werden. Die einzelnen Unterrichtsfächer müssen zu einander in Beziehung treten. Und je mehr Beziehungen in ihnen hergestellt sind, desto günstiger ist dies für die Einheit der Person. Aufserdem wird dadurch die Arbeit selbst, die unterrichtliche Tätigkeit erleichtert. Ein System der Didaktik wird diese Beziehungen untersuchen resp. möglichst viele solche herstellen müssen. Die Lehre von der Concentration ist ein wichtiger Teil der Didaktik.

*) Cf. I, 107 die Bücher ein Bild des Weltalls, das in den Geistern abspiegelt werden soll.

***) Cf. I, 120. *At quia non cuivis datur tanta dexteritate Praeceptorium obire posse munus, necessarium erit omnes Scholas tradendas Scientias ad has Methodi leges concinnari, quo non facile sit aberrare a scopo.*

Umfassende Erörterungen über diesen Punkt hat Comenius nicht angestellt. Wohl aber liegt der bekannte im großen Stile angelegte Versuch vor, den Sprach- und Sachunterricht zu verbinden. (Janua, orbis pictus.) (Rerum et verborum connubium IV, 45.)*)

Die Lehre von der Concentration beschäftigt sich mit der Form des Unterrichts, sie hat es zu tun mit dem Nebeneinander der Unterrichtsfächer. Die Systematik darf sich damit nicht begnügen, sie muß ebensowohl das Nacheinander der Stoffe innerhalb desselben Unterrichtsgegenstandes ins Auge fassen und einen möglichst psychologischen Fortgang begründen. Seit dem Ende des vorigen Jahrhundert hat sich eine Idee in immer weiteren Kreisen geltend gemacht, welche einen kulturgeschichtlichen Fortschritt des Unterrichts fordert, indem sie auf den Parallelismus in der Entwicklung des Individuums und der Menschheit hinweist. Es werde dadurch am besten für eine richtige Propädeutik gesorgt. Eine andere Idee, die Idee der concentrischen Kreise hat jedoch bis in die neueste Zeit mehr Freunde gehabt. Um einen Mittelpunkt herum gruppiert sie den Stoff in immer größerem Umfange und vermittelt ihn so dem Zögling. Auch Comenius fordert schon in seinem Hauptwerke ganz entschieden eine solche Propädeutik des Unterrichts**) und zwar vermöge der concentrischen Kreise. Opera I, 74; Werke I, 100. Mentibus puerorum, studiis dedendorum, jam inde a primo formationis tempore universalis eruditionis fundamenta ingerantur: id est talis rerum dispositio, ut sequentia postea studia nihil videantur adferre novi, sed tantum sint priorum particularior quaedam evolutio. (Ita enim Arbori, vel centenos annos crescenti, nulli novi rami enascuntur, sed primo enati in novos semper ramusculos diffunduntur.)***) Es folgt dann ein Beispiel.

Nachdem der Stoff ausgewählt, die Beziehungen der Unterrichtsfächer in Bezug auf Nebeneinander und Nacheinander festgestellt sind, soll er nun an den Zögling herangebracht und von demselben angeeignet werden. Die Gesetzmäßigkeit des geistigen Geschehens trat schon in der Teleologie als Voraussetzung auf, welche dann geprüft wurde. Alles psychische Geschehen gesetzmäßig, also auch der Lernprozefs! Nur wenn sich die Methode der Aneignung genau an die psychischen Gesetze anschließt, kann

*) Cf I, 110. Verba non nisi Rebus conjuncta doceantur et discentur... Quantum quis intelligit tantum eloqui consuescat; et vicissum, quae emittat, ad cat intelligere.

Außerdem hat Comenius Lesen und Schreiben verbunden, cf. I, 110.

**) Cf. I, 93. Studia omnia sic disponantur, ut posteriora semper in prioribus findentur, priora a posterioribus firmentur.

***) I, 75: Studiorum universitas in Classes accurate dispescatur ut priora posterioribus ubique viam sternant, facesque accendant.

sie von raschem und sicherem Erfolge begleitet sein. Die Psychologie behandelt diese Gesetze; es fallen namentlich in Betracht die Gesetze der Apperception, Association, Reproduktion. Es machen sich dabei aber auch weitergehende, erkenntnistheoretische Betrachtungen notwendig: wie kommt überhaupt Erkenntnis zustande? Empirismus, der sich bis zum Sensualismus steigert oder Rationalismus?

Wie auf dem Gebiete der Materie des Unterrichtes, so ist Comenius auch hier bahnbrechend gewesen. Wenn er sich nicht auf eine ausgebildete Psychologie stützen konnte, und auf der einen Seite durch ganz falsche psychologische Vorstellungsweisen eingeengt war, so hat er auf der andern Seite doch in glücklichster Weise die seit dem Anfange des 17. Jahrhunderts mit Macht sich kund gebenden, neuen psychologischen Anschauungen auf das Gebiet der Didaktik übertragen. Das allgemein verstandene »die Natur sei unsere Lehrmeisterin«, welches seiner synkritischen Methode zu Grunde liegt, wird von Comenius hier auch in dem engern Sinne angewandt: Die Natur des geistigen Geschehens sei unsere Lehrmeisterin. Nur wenn diese Forderung erfüllt ist, geht der Lernprozefs rasch und sicher von statten. Nur dann ist kein Zwang nötig, der im Grunde doch nichts nützt. Es ist oben (S. 30) in einer Anmerkung des ebenso originellen als hoch bedeutsamen Versuches Herbarts gedacht, den Begriff des Interesses an die Spitze des Systems des Didaktik zu stellen. Die Wichtigkeit des Interesse für das Gelingen des Lernprozesses ist seit langem erkannt. Selten aber ist sie mit so großer Energie ausgesprochen worden, wie von Comenius. Cf. I, 79: *Sciendi et discendi ardor quacumque ratione in pueris inflammandus est.* Cf. I, 6. *Didacticae nostrae prora et puppis est: Scholae habeant minus strepitus, nauseae vanae laboris; plus autem otii, deliciarum, solideque profectus etc.*

Von seinem orbis pictus rühmt Comenius III, 829, daß er diene: *Primum ad alliciendum huc ingenia, ne sibi cruces in Schola imaginentur, sed delicias.* Der Prozefs des Lernens soll durch eine richtige Methode beschleunigt, die Arbeit des Schülers soll verringert werden. I, 79: *Docendi methodus discendi laborem minuat, ut nihil sit quod discipulos offendat et a studiorum continuatione deterreat.*)* Dazu gehört primo loco, daß die Methode natürlich sei. Und welches ist denn der natürliche Verlauf des geistigen Geschehens mit Rücksicht auf die Aneignung des Lehrstoffes? Comenius gehört, wie schon angedeutet wurde, der im 17. Jahrhundert aufkommenden, von Baco eingeleiteten,

*) cf. I, 366. *Docens non doceat quantum ipse docere potest, sed quantum Discens capere. Quidquid difficultatum et molestiae afferunt Scholastica studia, eas humeris suis Praeceptores sustineant, Discipulis nihil praeter imitandi aviditatem facilitatemque relinquentes etc.*

empiristischen Richtung an. Unsere Erkenntnis kommt nach Comenius in erster Linie durch die sinnliche Auffassung zustande. Durch das Gedächtnis werden die Eindrücke festgehalten. Ihrer bemächtigt sich das verständige Denken oder die phantasierende Einbildungskraft. Durch ersteres werden die Eindrücke zu höhern begrifflichen Erkenntnissen verarbeitet. Die Sinne also sind das Fundament jeglicher Erkenntnis. Cf. III, 787: In Intellectu autem nihil est quod non prius fuerit in Sensu. *Sensus ergo circa Rerum differentias (recte percipiendas) graviter exercere erit toti Sapientiae, totique sapienti Eloquentiae, omnibusque prudentibus vitae Actionibus fundamenta ponere.* Der zu vermittelnde Gegenstand muß also zuerst einem oder mehreren Sinnen zur Auffassung dargeboten werden. Und zwar muß der Schüler zuerst das ganze Ding überschauen (Totalauffassung) und dann die einzelnen Teile durchmustern (Vertiefung ins Einzelne)*. Ferner werden die dadurch gewonnenen Eindrücke einzuprägen sein, und endlich beginnt die verständige Durcharbeitung. Formal wird dies in folgender Forderung des Com. ausgesprochen: *Exercendi sunt pueris primum Sensus (hoc enim facillimum) tum Memoria, mox Intellectus, tandem Judicium.* (I, 82.) *Ita enim gradatim illa se insequuntur: quia scientia a Sensu incipit, et per imaginationem transit in Memoriam: tum per inductionem singularium formatur Intellectus universalium: tandem de rebus satis intellectis sit Iudicium, ad scientiae certitudinem.* Damit ist eine auf die Natur des kindlichen Geistes gegründete, unerschütterliche Methode gewonnen, welche auf dem ganzen Gebiete des Unterrichts ihre Geltung erhält. I, 86f.: *Natura uniformiter omnia agit, daher: Una eademque Methodus sit tradendis omnibus scientiis; una eademque omnibus artibus; una eademque omnibus linguis.* etc. Alles andere sind nur Ausführungen dieses großen Gedankens und Wiederholungen in der Betonung der sinnlichen Anschauung**). Zu dieser empiristischen Richtung gesellt sich naturgemäß die antischolastische, die Polemik gegen die scholastische Methode, Alles durch Autorität, d. h. aus Büchern zu lehren: Cf. I, 93: *Nihil doceatur per Autoritatem nudam, omnia per Demonstrationem, sensualem et rationalem.* I, 92: *Docendi sunt homines quantum maxime fieri potest non e Libris sapere, sed e Coelo, Terra, Quercubus et Fagis; id est, nosse et serutari Res ipsas, non de rebus tantum alienas observationes et testimonia***).* Eine Anwendung des oben genannten Gedankens ist es nur, wenn Comenius I, 368 verlangt:

*) Wiget, Die formalen Stufen des Unterrichts. 2. Aufl. S. 16.

**) I, 85: *Utque omnia illa facilius imprimantur, sensus adhibeantur quotquot possunt.*

***) Wird dadurch nicht der heutige »Verbalismus« auf das schärfste gekennzeichnet und verurteilt!

Ubique autem praecedant Exempla, ut materia; sequentur Praecepta et Regulae, ut forma. Opera III, 787; Werke II, 253; Methodi lex aeterna esto: Omnia doceri et disci Exemplis, Praeceptis et Usu seu imitatione. Haec vere practica Methodus (omnia per autopsian, autolexian, et autopraxian docens) observator ubique. Ebenfalls hieher gehört die Meinung des Comenius I, 95: Scire quippe est, Rem per causas cognoscere und das Voranstellen der Muttersprache. Entschieden im Widerspruch mit all diesen Aeußerungen verlangt dagegen Comenius, daß man erst die Idee einer Sprache oder Kunst oder einen ganz allgemein gehaltenen Auszug derselben einpräge, bevor man zur besondern Behandlung derselben kommt.

Comenius läßt es mit diesen Bemerkungen über die formale Durcharbeitung des Unterrichtsstoffes nicht bewenden; er geht mit seinen systematischen Ausführungen noch mehr ins Einzelne bis zur Manier*) des Lehrers und erteilt hier eine Menge der trefflichsten Ratschläge. Ein Beispiel möge statt vieler genügen. I, 369: Longe vero maximum facilitatis compendium est, si Praeceptor neminem unum solum doceat, quidquid docet, sed omnes simul. Aut si unum occasione data, in omnium tamen conspectu: ut quidquid dicitur uni, prosit omnibus. — Und wo haben bei Comenius diese Darlegungen in der Did. m. ihre Stelle gefunden? Sie bilden den Grundstock der den besondern Unterrichtsfächern vorangeschickten allgemein didaktischen Betrachtungen. Diejenigen, welche sich über die formale Durcharbeitung des Lehrstoffes verbreiten, werden von der neuesten, durch Ziller ausgebildeten systematischen Didaktik unter die Idee der formalen Stufen zusammengefaßt. Comenius kommt ganz nahe an die Idee heran in der oben (S. 34) mitgeteilten Bemerkung von I, 82. Sogar an die von Ziller geforderte Zielangabe wird man erinnert durch eine Bemerkung auf Opera I, 103; Werke I, 137, wo es heißt: Die Gemüter werden zur regen Teilnahme am Unterricht veranlaßt, wenn sie »sub initium cujusque opera aut demulceantur proponendae materiae commendatione; aut vellicentur quaestionibus motis sive de propositis jam, quo per cohaerentiam ad praesentem veniantur materiam, sive de proponendis ut animadversa ea parte ignorantiae suae, ad excipiendam avidius rei declarationem accendantur. Auch bei Comenius stehen alle diese Betrachtungen in einem innern Zusammenhange. Er geht aus von dem Gedanken: Es gibt Hindernisse, die der unterrichtlichen Arbeit im Wege stehen; diese zu beseitigen, bringt er 5 resp. 4 Gruppen von Mafsregeln in Vorschlag: 1) Grundsätze für die Verlängerung des Lebens (leibl. Pflege), 2) Grundsätze der Sicherheit, 3) der Leichtigkeit, 4) der Gründlichkeit, 5) der abkürzenden Schnelligkeit im Lehren und Lernen. Compendiose,

*) Subjektive Technik. Stoy 79 f.

Iucunde, Solide: (I, 5.) Das sind die 3 Hauptbegriffe. III, 4 nennt Comenius als wesentliche Punkte: *Omnimode autem ad haec omnia promovebuntur Omnes, si per omnia deducantur* 1) Gradatim, 2) per Autopsian, 3) perque Autopraxian. Man kann nicht leugnen, daß diese Gruppierungen für den Erzieher sehr übersichtlich sind, wenn sie auch höhern wissenschaftlichen Anforderungen nicht genügen können. Wenn man die allgemeine Didaktik des Comenius überblickt, so wird man ihr relative Vollständigkeit nicht absprechen können; eine gewisse systematische Gliederung ist ebenfalls bemerkbar; was zum dritten die verarbeiteten Erkenntnisse anbetrifft, so finden sich gerade hier in der allgemeinen Didaktik überraschend viele richtige psychologische Beobachtungen und eine ganz wissenschaftliche Verwendung derselben. Comenius ist auch überzeugt von dem praktischen Nutzen seiner Methode; sie bietet nach ihm das, was sie überhaupt bieten soll. *Opera* I, 186; *Werke* I, 235: *Denique felices in docendo erunt et jam quos ad docendum natura felices non finxit: quia non tam de proprio ingenio depromet quisquam, quae et quomodo docenda sint, quam potius eruditionem paratam, paratis quoque et in manus datis mediis, Inventuti jam instillabit, jam infundet.* Und was sich Comenius, der modernen Didaktik entsprechend, als Ideal einer Methode denkt, geht aus *Opera* IV, 67; *Werke* II, 288 hervor: *Optandum vero insuper, Methodum culturae humanae esse Mechanicam: hoc est, tam certo Omnia praescribentem ut quicquid sic docebitur, et discetur, et agetur, non procedere non possit, aequè ut bene constructum Horologicum,*) Currus, Navis, Mola, et quaevis artificiose ad motum parata machina. Potest ne tam certa haberi Methodus? Potest, si construatur mechanice.*

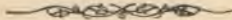
Mit dieser Aeußerung hat Comenius eine Forderung ausgesprochen, die bis heute noch nicht erfüllt ist. Wie aber der Naturforscher resp. Techniker durch eine immer sich erweiternde und vertiefende Erkenntnis der äußern Natur zu einer immer größern Beherrschung derselben gelangt, so wird durch eine unbefangene von den Fesseln hergebrachter Abstraktionen (Seelenvermögen) frei gewordene psychologische Forschung die unabänderlichen Gesetze des Seelenlebens besser ergründen und dem Erzieher die Mittel an die Hand geben, auf Grund der Kenntnis der seelischen Gesetze eine wahrhaft natur-, d. h. gesetzmäßige Methode zu schaffen.

Comenius hat den ersten gewaltigen Anlauf gemacht; leider haben die folgenden Jahrhunderte nur zu wenig oder nichts von ihm gelernt. Comenius hat in seinen pansophischen Schriften ein »königliches« Unternehmen begonnen; er wollte in seiner Pansophie ein System aller Erkenntnisse damaliger Zeit liefern, zu einem großen einheitlichen Ganzen zusammengefaßt, durchgängig

*) Ein sehr beliebter Gegenstand des Vergleiches im 17. Jahrhundert.

nach causalen resp. logischen Beziehungen geordnet.*) Comenius hat sein Vorhaben, welches ihn in gewissem Sinne zu einem Vorläufer Leibnizens macht, nicht zu Ende geführt, es liegt uns kein pansophisches System vor. Wohl aber sind seine Bemühungen um eine wissenschaftliche, systematische Durchbildung der Lehre von der Erziehung von Erfolg begleitet gewesen, seine Ausführungen hierüber haben einen durchaus systematischen Charakter. Das wurde, wie der folgende Anhang zeigt, schon mehrfach ausgesprochen: Es handelte sich darum, den Beweis dafür zu erbringen, was nun geschehen sein dürfte, ob auch ein Teil der Didaktik, der besondere, unberücksichtigt blieb. Bis ins Detail ausgearbeitet hat Comenius den vereinigten Sach- und Sprachunterricht.

*) Dilthey, Geisteswissenschaften S. 28. C. beabsichtigte in seiner Pansophie aus dem Verhältnis der innern Abhängigkeit der Wahrheiten von einander die Stufenfolge, in welcher sie im Unterrichte auftreten müssen, abzuleiten, und wie er so im Gegensatz gegen den falschen Begriff der formalen Bildung den Grundgedanken eines künftigen Unterrichtswesens (das leider auch heute noch Zukunft ist) entdeckte, hat er durch das Prinzip der Abhängigkeit der Wahrheiten von einander eine angemessene Gliederung der Wissenschaften vorbereitet. etc.



A n h a n g.

Bayle citirt in seinem *Dictionnaire historique et critique* die Urtheile zweier Zeitgenossen des Comenius über Comenius:

1. des französischen Gelehrten Des Marets (1599—1673), welcher eine besondere Schrift gegen C. veröffentlichte (*Antirrheticus sive Defensio contra Comenium*);

2) des damals bekannten Arztes Sorbière (1615—1670). Zur Charakteristik dieser Urtheile mögen folgende Worte des Des Marets (Maresius) dienen. *Antirrheticus* pag. 5. *Agnosco (Comenium) hominem esse ingenii eximii et admodum inventivi ac plane ei convenientis qui diceret, con l'arte e l'inganno io vivi mezzo l'anno, con l'inganno e l'arte io vivo l'altra parte u. an einer andern Stelle: Ita deo dispensante evenit ut tua importunitate coactus, larvam tibi detraxerim et quam hactenus egeris personam, in hac scena mundi toti mundo ostenderim.* Die Leidenschaftlichkeit in diesen Urtheilen läßt sich nicht verkennen, sie sind veranlaßt durch die spätern Schriften des C. über die Visionen des Koller, der Poniatowska und des Drabik (*Lux in tenebris* 1657).

In demselben Sinne trat Mk. Arnauld, Professor in Franecker in einer Schrift, *Discursus theologicus contra J. A. C.*, gegen Comenius auf. Auch hier erfährt die theologische Richtung des C. den heftigsten Angriff; eine unzweifelhafte Verirrung gibt den Anlaß zu einer äußerst ungerechten, ja empörenden allgemeinen Verurteilung des Mannes. Weit günstiger sind die Urtheile, welche von dessen pädagogischer Thätigkeit bestimmt sind. Diese sollen uns vorzugsweise beschäftigen. In einem Buche von 1652 befindet sich, wie es scheint, eine ganz sachliche, ungeschminkte, leider zu dürftige Notiz. *Is (C.) in exilio tanquam Patmo, pro Scholis optimam facillimamque Neodidacticam Methodum sollicite meditatur. (Systema historico-chronologicum Ecclesiarum Slavonicarum per Provincias etc. Opera Adriani Regenvolscii.*

Trajecti ad Rhenum: pag. 322.) Zwei ähnliche Zeugnisse führt Zoubek*) an von Adam Weinheimer (1657) u. Adolf Tasse (a. a. O. 93, 127). Ebenso günstig äußert sich 10 Jahre nach dem Tode des Com. Theophilus Spizelius in seinem *Literatus infelix*. pag. 1017 f. Er zieht die Worte des Regenvolscius fast wörtlich an und fährt fort: »Ac licet studium hoc optimo fine, flagrantissimoque juventutis juvandae.« 8 Jahre später veröffentlicht Daniel Georg Morhoff (1639—91) seinen bekannten *Polyhistor* etc. Er urteilt im 2. Bd., im ersten Buche pag. 123 über die pansophischen Bestrebungen des Com. (*Instituit novum philosophandi genus, atque omnem doctrinam et Philosophiam, a capite ad calcem, reformare voluit*). Er verbreitet sich sodann speziell über die *Janua reserata*, über die *Physica ad lumen divinum reformata*, über den *Tractat de frigore*. Den Schwerpunkt der Arbeit des C. erblickt er mit vielen Spätern in seinen Bemühungen um die Erlernung der lateinischen Sprache. Die unserer Zeit als Hauptwerk erscheinende Schrift, die *Didactica magna*, wird nicht einmal erwähnt. Morhof ist unzufrieden mit der Sprache der *Janua*. (*De C. Janua habendum est, illam plane e Scholis illis, ubi Latinitatis genuinae, ut aequum est, cura habetur, eliminandam.*) Es folgt im Jahre 1695 der schon genannte *Dict. hist. et crit.* des Pierre Bayle, eines der wirkungsvollsten Bücher, wie Hettner sagt. Diese große Wirkung hat sich auch hier zu Ungunsten des C. kund gethan. Bayle mag größtenteils daran schuld sein, daß C. in dem folgenden 18. Jahrhundert fast ganz der Vergessenheit anheim gegeben wurde. Beistimmend citirt er die Worte des Maresius und beruft sich auf Sorbière. Er fügt hinzu: *on le représenta comme un escroc et un veritable chevalier d'industrie. Man werfe ihm ungeheuern Stolz, Rechthaberei, Mangel an Urtheil, Unbeständigkeit in religiöser Beziehung u. s. w., namentlich aber Fanatismus vor.**)* Und über die *Opp. omnia didactica* vom Jahre 1657 weiß Bayle nichts anderes zu sagen als: *c'est un ouvrage in folio etc. et je ne crois pas même qu'il y ait rien de practicable utilement dans les idées de cet auteur.* (I. c. 569.) In eigentümlichem Contraste mit dieser Aeufserung steht das weiter oben sich findende oft citirte, wohlfeile Lob über die *Janua*: *Quand C. n'aurait publié que ce livre-là, il se serait immortalisé.* Ein großer Teil der in den *opp. omnia did.* abgedruckten Schriften beschäftigt sich doch damit, die *Janua* zu verbessern (II. Aufl.) teils die darin enthaltenen Ideen weiter auszuführen, teils theoretisch zu begründen. (*Methodus novissima.*)

Erst 43 Jahre später erhebt sich wieder eine Stimme für den so ungerecht beurteilten letzten Bischof der Brüdergemeinde:

*) Joh. Amos Comenius, Eine quellenmäßige Lebensskizze.

**) pag. 571. Nouvelle edition par M. de Maizeaux. (Leipzig 1802.)

Georg Conrad Rieger in seinen »böhmischen Brüdern«. Züllichau 1738. Pag. 715 f. nimmt er ihn zuerst mit warmen Worten in Schutz gegen das Verdammungsurteil derjenigen, die dazu durch dessen chiliastischen und prophetischen Bemühungen veranlaßt wurden. Diese Verirrungen des C. entschuldigten sich vollkommen mit der furchtbaren Not der Zeit. Wer diese bedenkt »der wird mit C. wegen dieser Hoffnungen mehr Mitleiden haben, als dafs er ihn deswegen so heftig herunter machen sollte«. Auf S. 721 kommt Rieger auf die methodischen Arbeiten des C. zu sprechen; er berücksichtigt zuerst die sprachliche Seite der Bemühungen des C., sodann die christlich-religiöse Tendenz aller Schriften. »Bey seinem Schul-Amt war er fürnehmlich bedacht, eine nützliche Methode zu finden, wie man der studirenden Jugend die Sprachen auf eine leichtere Art beybringen könne. Seine Meynung nämlich ging dahin, dafs man die Kinder Sprachen und Sachen zugleich lehren solle.« (721, vgl. auch S. 724.)

Jacob Brucker gibt in seiner »Historia Critica Philosophiae« Tom. IV. Pars I. einige wertvolle geschichtliche Notizen über die Kritik des Maresius. Et egit quoque de Comenii satis Samuel Maresius etc., qui vero cum atra loligine calamum tinerit, nemo non intelligit, caute satis ejus narrationi fidem esse dandam. (pag. 628.) Er versucht sodann auch eine Erklärung der Bayleschen Beurteilung des C., welche Zoubek seiner Darstellung zu Grunde gelegt hat (S. 95 f.). Aber noch Brucker spricht von einem Schein der Frömmigkeit, durch den viele Männer, unter ihnen Buddeus (1667—1729), getäuscht worden seien. Nos sine ira, sine amore res celeberrimi viri enarrabimus et ubi licet, sententiam nostram adjiciemus. S. 631 kommt er noch einmal auf die Anschuldigungen des Maresius zu sprechen. Mit Nik. Arnold vereinigt, hätte er dem Com. superbiam, ἀσχοχερίαν, artes sordidas, inconstantiam u. s. w. vorgeworfen, quo fundamento, qua veritate hoc loco dispicere non licet. Brucker macht sodann den Einflufs namhaft, den Ludwig Vives, sowie der grofse Verulamier auf C. gehabt hätten, (631 Magni Verulamii libros autem et consilia licet magnopere probaret, clavem tamen monstrari, non vero adyta naturae recludi videt) gibt endlich noch eine kurze Darstellung der drei Erkenntnisprinzipien des C. (ut omnia quae sunt et finit, ad sensum, rationem et Scripturam harmonice revocentur). Die Physik des C. werde von dem Einen gelobt, dem Andern getadelt. Der päd. Verdienste des C. geschieht demnach keine weitere Erwähnung.

Ebensowenig berührt David Cranz in seiner »Alten und neuen Bruderhistorie« vom Jahre 1771 dieses letztere Gebiet. Im Übrigen läfst er dem C. alle Ehre widerfahren und bedauert nur auf S. 82 dessen Schwäche, dafs »er sich hinreifsien liefs, denen damals herumgehenden Weissagungen von dem Falle des Anti-

christis u. s. w. Glauben beizumessen und dieselben gegen die Erinnerung vieler seiner Brüder und Collegen auch andern anzu-preisen.«

14 Jahre später nimmt Adelong den C. hauptsächlich aus diesem Grunde in die »Geschichte der menschlichen Narrheit« (Leipzig 1785. 1 Bd. 196—241) auf, in »der er dem Publikum eine Sammlung von Lebensbeschreibungen solcher Menschen« vor Augen führen wollte, »welche ihr ganzes Leben ein Geschäft daraus machten, wider Philosophie und gesunde Vernunft zu handeln und sich dabei große Philosophen zu sein dünkten, oder vielmehr, welche diese Philosophie gerade in diesen Unsinn setzten.« (C. befindet sich übrigens in erlauchter Gesellschaft, gleich auf ihn folgt Jordanus Brunus.) Das, was uns an C. so sehr anzieht, das Universelle seines Strebens, seine Idee der Beglückung des Menschengeschlechtes durch Erziehung*) nennt Adelong »Eigendünkel« (S. 196). Und auf Seite 221 faßt er sein Urteil zusammen: »Dafs Com. um den Schulunterricht Verdienste hatte, ist nicht zu leugnen; aber eben so wenig ist zu leugnen, dafs sie von Vielen gar sehr sind übertrieben und in ein allzu vorteilhaftes Licht gestellt worden. Er sah, dafs sich die Erlernung der Worte sehr bequem mit Sachkenntnissen verbinden liefse und das war ihm rühmlich. Aber dafs er sich nun seine ganze Lebenszeit um diesen Punkt drehte, diese Methode in einer großen Menge von Schriften unaufhörlich wiederkaute und ein Geschrei davon machte, als wenn das zeitliche und ewige Wohl des ganzen menschlichen Geschlechtes davon abhinge, zeigt nicht bloß einen schwachen, eingeschränkten Kopf, sondern einen Marktschreier und Charlatan.« Da wäre nun C. glücklich mit Raticius und dem spätern Basedow auf eine Linie gestellt in Bezug auf lärmendes, ja charakterloses Auftreten. Diese gänzliche Verkennung der großen, für jene Zeiten geradezu einzigartigen Bedeutung erscheint uns heute rätselhaft; am Ende des 18. Jahrhunderts dieses Kleben an der Leistung des C. nach einer Richtung hin, nach der Seite des vereinigen Sach- und Sprachunterrichtes! Um so erfreulicher ist es, wenn ungefähr 10 Jahre nachher endlich ein kongenialer, bedeutender Geist mit Energie für C. in die Schranken tritt und damit den Anstofs zu einer unbefangeneren, weitsichtigeren Kritik gibt. In seinen »Briefen zur Beförderung der Humanität« vergleicht Herder den C. mit St. Pierre (Petrus Ramus) und sagt von ihnen beiden aus: »In ihrem Ziel aber treffen Beide zusammen, und dieses ist das Wohl der Menschheit. Ihm weihten Beide, obwohl auf den verschiedensten Wegen, alle ihre Gedanken und Bestrebungen;

*) Vgl. Kant. Über Pädagogik, hrsg. von Th. Vogt. 2. Aufl. pag. 62 »Die menschliche Natur immer besser durch Erziehung« . . . »Dies eröffnet uns den Prospekt zu einem künftigen glücklichen Menschengeschlechte.«

Beiden schien Alles das entbehrliche Üppigkeit oder häßliche Unsitte, was nicht dahin führte. Beide haben eine schöne Klarheit des Geistes, eine bewunderungswürdige Ordnung und Einfalt der Gedanken; sie sind von allem Leidenschaftlichen so fern und los, es verdriest sie nicht, eine Sache oft, meistens mit denselben Worten zu sagen, damit man sie fassen und ja nicht vergessen möge, dafs auch in diesen liebenswürdigen Fehlern sie einander ähnlich erscheinen.« *) Auf S. 63 macht Herder sodann folgende Grundsätze des C. namhaft: Kinder müssen mit Worten zugleich Sachen lernen (bisher war dies fast ausschliesslich betont worden); nicht das Gedächtnis allein, sondern auch der Verstand und Wille, die Neigungen und Sitten der Menschen müssen von Kindheit auf gebessert werden; und hierzu sei Klarheit, Ordnung der Begriffe, Herzlichkeit des Umganges vor Allem nötig. Eine Reihe neuer Gedanken wird also von Herder berücksichtigt, er hat einen grosen Schritt gethan zu einer vielseitigeren Würdigung des C.

Es folgt A. H. Niemeyer mit seinem nüchternen, unparteiischen Urteil. In dem historischen Anhange zu den frühern Auflagen seines Werkes (Grundsätze der Erziehung und des Unterrichtes) sind die Angaben allerdings zu dürftig. Sie wachsen fortwährend an. In der letzten von ihm selbst besorgten 8. Auflage seines Werkes, werden die *Janua* als ein »damals allgemein beliebtes Elementarbuch der lateinischen Sprache«, der *Orbis pictus* als »das Elementarwerk jener Zeit« erwähnt.*) Niemeyer nennt ferner die *Didactica magna* (»sie enthält viele Ideen die der Aufbewahrung wert sind«) und die *Schola materni gremii* und bezeichnet als Grundprinzipien des C.: Verbindung von Sach- und Sprachunterricht, Ausgehen von der Anschauung. Zum Schlusse verweist er auf Herders Briefe zur Beförderung u. s. w. auf die *Agenda scholastica*, die mir leider nicht zugänglich waren. (Niemeyer, 8. Aufl. III, 332 f.) Ebensowenig habe ich J. G. Müller »Lebensbeschreibungen berühmter Männer« vergleichen können, worauf sich z. B. Zoubek (a. a. O. 96) beruft. In ähnlicher Weise wie früher Herder trat im Jahre 1811 Karl Chr. Fr. Krause mit Begeisterung für die grosen Ziele der Comenianischen Bestrebungen ein, wie sie ausgesprochen sind in der *Panegersia* und den *opera didactica*: Wer die Tiefe und die Umfassung des Geistes dieses seltenen Mannes und seine, jenes Zeitalter weit überfliegenden Grundsätze und Methode der Erziehung kennen lernen will, der lese seine Lehr-Werke (*opera didactica*). Hierdurch und durch sein rastloses Streben, in Schweden, Siebenbürgen, Polen, Schlesien, Brandenburg, zu Hamburg und Amsterdam, wohin er gerufen wurde, seine edeln und tiefsinnigen Entwürfe auszuführen, ist er

*) 3. Teil. Wien 1804. S. 60.

**) Das treffende Urteil Goethes in »Wahrheit und Dichtung« im 14. Buch. Cottasche Ausgabe VI, 455 ist bekannt.

der Stifter der allgemeinen Umgestaltung und Neubildung der Erziehung, als einer bewußten, wissenschaftlichen Kunst, für ganz Europa geworden, und ihm verdankt unmittelbar auch unser Zeitalter mehr als es selbst weiß. (Tageblatt des Menschheitslebens, Dresden 1811, S. 69.) Und von der Panegersia sagt Krause: Die edle Freimut, die hingebende Frömmigkeit, die stille Bescheidenheit und Ergebung in Gottes Willen, die freudig aufstrebende Kraft, die reine Liebe, der milde Ernst, kurz die echt menschliche Gesinnung, womit diese Schrift jedes reine Gemüt anspricht, konnte nicht vollkommen in einer andern Sprache und in einem Auszuge wieder gegeben werden.

In der Biographie universelle vom Jahre 1813 findet sich ein Artikel über C. mit M. P. (Pillet) unterzeichnet, welcher dem Charakter des C. volles Recht widerfahren läßt, im Weiteren aber die Janua als die Hauptleistung des C. charakterisiert. (VIII, 672.)

Im Jahre 1829 folgt die nach dem Urteile aller Kenner grundlegende Arbeit von Palacky (Jahrbuch des böhmischen Museums 1829), auch diese Schrift ist mir nicht zugänglich gewesen.

In demselben Jahre erschien die 2. durchaus umgearbeitete Auflage der Erziehungslehre von Schwarz. Im 1. Bd. II. Abt. (pag. 394—402) betrachtet Schwarz den C. ausführlicher. S. 399 faßt er sein Urteil folgendermaßen zusammen: »Die große Idee, die sich durch dieses Leben bewegte, war die Beglückung des Menschengeschlechtes durch Erziehung, und in der Erziehung durch methodischen Unterricht von dem Frühesten an.« 400: »Der damalige schlechte Unterricht regte ihn auf, daß er sich überall dem Schlendrian widersetzte, und am hellsten stand ihm der Gedanke vor: Das wahre Lernen geht von dem Anschaulichen aus; es verbindet hierdurch auf das engste die Sachkenntnisse mit den Sprachkenntnissen und gehört zur wahren Erziehung; es beginnt naturgemäß mit den ersten Elementen . . . und schreitet mit der Naturentwicklung in ihrem Gange fort.« Wenn man mit diesen 4 Gedanken das Motto zusammenhält, das an der Spitze meiner Abhandlung steht, so muß man gestehen, daß Schwarz wohl zum ersten Male die ganze Tragweite der Comenianischen Bestrebungen erkannt und diese selbst in einen innern Zusammenhang zu bringen gewußt hat.

Die im Jahre 1855 erschienene Arbeit von Gindely*) behandelt, wie schon der Titel andeutet, wesentlich die Lebensschicksale, sowie die praktische Thätigkeit, nicht aber die litterarisch-pädagogische Bedeutung des Mannes. Auch Gindely betont die Makellosigkeit des Charakters von C. gegenüber den Anschuldigungen eines Arnauld und Maresius (pag. 530). »C. hatte etwas wahrhaft

*) »Über des J. A. C. Leben u. Wirksamkeit in der Fremde.« Sitzungsberichte der phil.-hist. Klasse der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften 1855. Bd. XV. 3. Heft.

Patriarchalisches an sich; eine tiefe sittliche Würde, eine Einfachheit ohne Gleichen, eine stäte Dienstfertigkeit und ein gutes, das Elend der Armen mitfühlendes Herz.« (pag. 537.)

Raumer benützte, seinen Anmerkungen zufolge, die Arbeiten von Palacky und Gindely; er hat durch seine eingehende Darstellung sowohl des Lebens als der Werke des C. wohl am meisten dazu beigetragen, die Aufmerksamkeit der pädagogischen Welt auf diesen Mann zu lenken. Seine Darstellung ist die erste umfassende, auf einem eingehenden Studium der Opera didactica omnia beruhende. In striktem Gegensatz zu Bayle (der die Werke kaum gelesen hat!) nennt Raumer dieselben »die reichste Schatzkammer scharfsinniger und tiefer pädagog. Gedanken.« Und im Gegensatze zu Adelung rühmt auch Raumer das Universelle der Bestrebungen des C. *) Hochbedeutsam ist ferner die große Wertschätzung der Didactia magna; sie wird gleichsam von Raumer neu entdeckt. (S. 46: »Das tiefstinnigste pädagogische Werk des C.«) Aber auch die andern pädagogischen Schriften des C. kommen zu ihrem vollen Recht. Es wird der Concentrationsversuch (Worte und Dinge) im Anschlufs an die Janua erwähnt; es werden die Anregungen zu diesem päd. Realismus genannt (Vives, Campanella, namentlich aber Baco.), ferner die Bemühungen des C. um das Latein als der Universalsprache. Das gibt Gelegenheit, auf Raticius zu kommen. Von ihm scheine entlehnt zu sein: das Lob der natürlichen Methode, das Betonen der Muttersprache, das Verwerfen des Zwanges beim Unterrichte, das Voranstellen der Beispiele vor den Regeln, das Kennenlernen der Substanzen vor analytischer Betrachtung ihrer Accidenzen. Auch die Unterschiede zwischen C. und Raticius werden nicht vergessen. Sodann wird der Einflufs besprochen, den C. auf spätere Pädagogen ausgeübt haben dürfte. Der Einflufs sei unberechenbar. Die Werke des C. enthalten die Anfänge vieler spätern Entwicklungen.

Die Raumer'sche Darstellung ist die Grundlage für alle folgenden Arbeiten; mit ihr beginnt eine neue Entwicklung in der Comenius-Forschung.

Est ist daher wohl ein kurzer vergleichender Rückblick über die bisherige Art der Beurteilung angezeigt.

Die ersten Beurteiler des Comenius hatten nur seine chiliaistischen Bestrebungen im Auge und darob vergafsen sie die große päd. Bedeutung; außerdem kamen noch persönliche Reibereien ins Spiel. Von den folgenden Kritikern wurde namentlich die praktische Bedeutung des Comenius, sein Verdienst um das Schulwesen gewürdigt; im Zusammenhang damit steht die große Wertschätzung der Janua. Von der Didaktik ist niemals die Rede. Durch Herder und Krause wird auf die großen Ziele der Come-

*) Gütersloh, 4. Auflage 1872. S. 46.

nianischen Bestrebungen aufmerksam gemacht, Niemeyer nennt die Didaktik, er befindet sich aber im Unrecht, wenn er von dem großen Aufsehen spricht, das dieselbe im 17. Jahrhundert gemacht haben soll. Die Darstellung von Schwarz ist zu kurz; sie ist auch nicht in so weite Kreise gelangt. Erst Raumer würdigt, allerdings auf Palacky und Gindely beruhend, die Didaktik, wie es ihr gebührt, und zwar in ausführlicher Betrachtung. Damit ist die Grundlage geschaffen zu einer objektiven, umfassenden Beurteilung des Mannes. Nur von der Didaktik aus lassen sich die übrigen pädagogischen Schriften des Comenius verstehen. Die Didaktik ist die erste größere pädagogische Schrift des Comenius. Ihre Entstehung (in böhmischer Sprache) fällt bekanntlich schon ins Jahr 1628, als Comenius in voller Manneskraft stand. In ihr kamen seine schlimmen Erfahrungen aus der eignen Jugendzeit, die Resultate seiner Studienjahre, die vielfachen Impulse derselben*) zum unmittelbaren, ungemein frischen Ausdruck. Der Anregungen, die er durch das Memorial erhielt und durch die Berichte der Jenaer und Giefsener Professoren, gedenkt er selbst in folgenden Worten.**)

Nam statim ut Wolphgangi Raticii de Studiorum rectificanda Methodo consilium, ab Academiis Jenensi et Gissena scripto publico landatum, Anno 1612, prodierat, fama haec meas quoque ad aures studiis tunc Herbornaе Nassoviorum operam dantis pervenit, eo fructu, ut ego in Moraviam (Anno 1614) reversus, Scholaeque Praeroviensi praefectus, molliorem puerilium studiorum viam tentare fuerim aggressus etc.

Auch die andern bestimmenden Anregungen eines Baco, Vives u. s. w. sind alle schon in diesem Werke nachzuweisen; schon äußerlich stellen sie sich dar in den vielen Citaten. Sodann ist noch ein Umstand zu erwähnen, der meines Wissens noch nie hervorgehoben worden ist. Die sämtlichen didaktischen Werke sind betitelt: *Opera did. omnia, variis hucusque occasionibus scripta, diversisque locis edita, nunc autem non tantum in unum, ut simul sint, collecta, sed et ultimo conatu in Systema unum mechanice constructum, redacta.* An der Spitze dieses Systems steht die *Didactica magna*. (I, 5—196.) Das ist die Programmschrift, die folgenden Schriften sind zumeist nur Ausführungen und Lösungen von in der Didaktik nur angedeuteten oder kurz behandelten Problemen. Die Didaktik hat auch den Charakter einer Programmschrift; sie ist feurig und frisch gehalten, sie ist möglichst populär, hoffnungsreich, überzeugt von der großen Mission, die sie zu erfüllen strebt. Ein großer Teil der übrigen Schriften beschäftigt sich dann auch mit speziellen

*) Alsted in Herborn, Das Memorial des Raticius vom Jahre 1612, die Berichte darüber.

**) *Opera did. omnia*. I, 3.

Aufgaben mehr praktischer Art, die Comenius im Laufe seines bewegten Lebens entgegen traten.

So viel an dieser Stelle, um ein Urteil über Raumer zu begründen und den Gesichtspunkt anzudeuten von dem aus die folgenden Darstellungen beurteilt werden müssen.

Es sind dies 1. Aufsätze in encyclopädischen oder historischen Werken. 2. Einleitungen zu Uebersetzungen einzelner pädagogischer Schriften des C. 3. Monographien.

Ad 1. ist zu nennen: Jöcher, Allgemeines Gelehrtenlexikon, Leipzig 1750. I, 2034: Er recommandirte sich, durch seine Methode Sprachen zu lehren, wie auch durch seine Januam linguarum reseratum etc.

Hierher gehört außerdem Krug (Encyclopädisch-philosophisches Lexikon, II. Auflage.) I, 496: Comenius ein schwärmerischer Philosoph, der in Böhmes und Fludds Fufstapfen trat und insonderheit aus den Urkunden des A. T. eine mosaische Philosophie ableiten wollte, um die Naturwissenschaft mittels der Offenbarung zu verbessern. Krug nennt dann die drei Principien der Dinge nach Comenius und schließt: Dafs Comenius übrigens ein gutmütiger (!) Mensch war, bewiesen die philanthropischen Ideen in seiner Panegersie etc.

Es ist sodann zu nennen der Artikel »Comenius« in Schmid's Encyclopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens. (1859-78, Bd. I, 822 ff.) von Baur. Die pädagogischen Bemühungen des Comenius seien theils auf Erfindung einer bessern Methode des Schulunterrichts, theils in höherm Stile auf Begründung wahrer Bildung der Menschheit, überhaupt auf eine Neuconstruction der gesammten Wissenschaftslehre gerichtet gewesen. (822.) Seine Methode umfasse dreierlei: 1. Parallelismus der Dinge und Worte, 2. lückenlose Stufenfolge des Unterrichts, 3. leichtes, angenehmes, schnell förderndes Verfahren, da der Schüler in steter Thätigkeit ist. (827.) S. 828 ist die Thesis meiner Arbeit angedeutet: »Einen ganz besondern Wert aber erhalten des C. päd. Vorschläge dadurch, dafs sie niemals als vereinzelt Einfälle auftreten, sondern Bestandteile eines wohldurchdachten Systems bilden und dafs dieses System wiederum das Produkt einer umfassenden und im wesentlichen durchaus gesunden Gesamttanschauung der menschlichen Verhältnisse und päd. Aufgabe, wie dieselbe unter dem Einflufs der realen päd. Mächte sich bildete, welche im Evangelium in der ersten christlichen Zucht und Ordnung des Lebens in der Gemeinde und im eigenen Hause wirksam sind.«

In Herzogs Realencyclopädie für protestantische Theologie und Kirche (III, 323—25) findet sich ein Artikel von Kleinert.*)

*) Von demselben Verfasser ist bei dieser Gelegenheit zu erwähnen die geistvolle Abhandlung über Comenius in den Theologischen Studien und Kritiken. 1878, 1. Heft, von Riehm u. Köstlin.

Als Grundprinzipien der Comenianischen didaktischen Bestrebungen, aus denen sich in einfacher Abfolge der ungemein reiche und feinsinnige Aufbau seiner Methode und ihrer Hauptregeln entfaltet, werden genannt der Anschluß an die Natur, der Nachdruck auf die sinnliche Anschauung, der encyklopädische Gesichtspunkt. Sehr bemerkenswert ist die Äußerung (pag. 305): »Es sind wenige der pädagogischen Gedanken, als deren Banbrecher nach ihm die hallischen Pietisten, Rousseau und Pestalozzi gefeiert worden sind, welche nicht bei ihm, sei es präformiert, sei es deutlich ausgesprochen, häufig sogar in reiferer und durchdachterer Gestalt, als sie bei Jenen vorliegen.«

Die 3. Auflage von Karl Schmidt, Geschichte der Pädagogik (hrsg. von Lange, 1875), enthält eine längere Abhandlung über C. (pag. 366—398). Sie betont in erster Linie seine anti-scholastische Tendenz, seinen Empirismus resp. päd. Realismus. Schmidt stimmt mit Raumer in der hohen Wertschätzung der Did. magna überein, er zieht dessen Urteil an und fährt fort (pag. 568): »Übrigens ist seine Didactica m. keine Erziehungslehre im gewöhnlichen Sinne des Wortes, sondern eine Encyklopädie des Erziehungs- und Unterrichtswesens, ein Werk, das sich über alle möglichen allgemeinen und speziellen Fragen der Didaktik und Methodik verbreitet.« Was ich oben angedeutet habe, wird hier ebenfalls kurz berührt: Die Didactica magna enthält ein ganz ausgebildetes System der Pädagogik. Von »Encyklopädie« kann wohl nicht die Rede sein, wie auch Pappenheim (Amos Comenius, der Begründer der neuen Pädagogik, Berlin 1871) meint (S. 15), da zu einer solchen auch die Geschichte des betreffenden Gegenstandes gehört. Schmidt gibt dann im engen Anschluß an die Did. m. einen Abriss der päd. Ansichten des Comenius und beschließt denselben mit den Worten (pag. 395.): »So das Erziehungssystem von Com. Es ist ein vollständiges, wohlgedachtes Ganzes voll scharfsinniger Beobachtungen, feiner Winke und meist zweckmässiger Ausführung« und S. 397: »Sein System geht doch von einer gesunden Gesamtanschauung der menschlichen Natur, der menschlichen Verhältnisse und der pädagogischen Aufgaben aus und das ist der ewige Wert seiner Pädagogik; — seine pädagogische Tätigkeit war doch durch die Grösheit und Ganzheit seiner Strebungen von mächtigem Einflusse auf die spätern Entwicklungsformen« etc. Mit Ausnahme dieses deutlichen Hinweises auf meine Thesis bietet die Schmidt'sche Darstellung wenig Neues.

Es folgen 2. und 3. die Übersetzungen einzelner Schriften des Comenius mit biographischen Einleitungen und Monographien. Zunächst gaben alle 3 pädagogischen Bibliotheken Übersetzungen der grossen Didaktik heraus; in der päd. Bibliothek von Richter erschienen auch Übersetzungen anderer Schriften des Comenius; die biographische Einleitung verfasste in dieser Bibliothek Franz

Zoubek, in der Beyer'schen (10. Bd.) Dr. C. Th. Lion, in den »Päd. Klassikern« von Lindner der Herausgeber selbst. 2 Monographien wurden zur Feier des 200jährigen Todestages des C. veröffentlicht: G. Pappenheim: J. A. Comenius, der Begründer der neuern Pädagogik. Berlin 871; L. W. Seiffarth: J. A. Comenius, nach seinem Leben und seiner päd. Bedeutung nebst einem Anhang. (III. Auflage 1883.) Sodann ist noch zu nennen; Dr. H. F. v. Criegern: J. A. Comenius als Theologe. Leipzig und Heidelberg 1881. (Verhältnis zu Val. Andreä.) und endlich S. S. Laurie: John Amos Comenius. Bishop of the Moravians. His life and educational works. (Second edition, Cambridge 1885.), eine sehr umfangreiche Darstellung.

Man muss zugestehen, dass durch alle diese Arbeiten die Kenntnisse über Comenius sehr verbreitet worden sind, die meisten davon besitzen einen großen Leserkreis (es gibt ja noch keine kritische Ausgabe der Hauptschriften aus den opera omnia!) auch im Einzelnen ist vieles klarer geworden, aber Wesentliches etwa in der Vertiefung der Beurteilung, ist nicht hinzugefügt worden. Dissertationen, welche über Comenius handeln, habe ich nicht genannt, ihre Zahl ist groß; diejenigen, die ich kenne, sind in obigem Urteil inbegriffen.

Zoubek gibt ein umfassendes Lebensbild, dann ein sehr wertvolles, wohl relativ vollständiges Verzeichnis der Schriften des Comenius und zum Schlusse (4. Aufl. pag. 111—176) eine ausführliche Charakteristik der Unterrichtslehre, welche er in vollständiger Uebereinstimmung mit Raumer u. s. w. die »Krone« der Werke des Comenius nennt. Er teilt die Schriften in 5 Gruppen ein; 1. historisch-pädagogische (Eigene Mitteilungen des Comenius über seine Schicksale; Palacky.) 2. Schriften allgemein pädagogischen Inhalts. 3. Schriften sprachlichen Inhalts. 4. Schriften über Pansophie und pansophische Schulen. 5. kleinere Schriften vermischten Inhalts. (134 Eß.)

Lion gibt ebenfalls eine Lebensbeschreibung des Comenius, nennt dessen Schriften und stellt bei einigen derselben den Inhalt in großen Zügen dar, so dass die Hauptgedanken des Com. hervortreten. Auch er berührt den umfassenden, systematischen Charakter der päd. Ansichten des C. (cf. S. LXVIII.) zu den praecepta morum: »Man erkennt daraus, dass er neben der wissenschaftlichen die sittliche Seite der Erziehung in keiner Weise vernachlässigte, wie er ja überhaupt sein ganzes System auf sittlich-religiösem Boden aufbaute. Aehnlich Lindner.

Von Pappenheim besitzen wir eine sehr hübsche durchsichtige Darstellung des Lebens und der Werke des Comenius. Auch er schätzt die Didactica magna sehr hoch. S. 39: »Mit Recht hat Comenius die »Lehrkunst« an die Spitze der Gesamtausgabe der päd. Schriften gestellt. Sie war ebenso der Höhepunkt seiner

Gedankenentwicklung, als der Grund, auf welchem sich seine Arbeiten über einzelne Teile der Pädagogik erhoben, und daher der Schlüssel zu deren Verständnis. Und S. 47: Der Sinn für das Kleine, Feine, Einzelne und der Blick auf das Ferne, Grofse, Allgemeine hatten sich in Comenius in seltener Weise zusammengefunden. Eben dieser glücklichen Mischung verdanken wir zum Teil sein Meisterwerk, die »Lehrkunst«, welche, einem gotischen Bauwerk gleich, in weitem Raum, auf festen Grundlagen, in reicher und doch übersichtlicher, streng gesetzmässiger Zusammenfügung hoch und stolz aufstrebt, dabei allüberall geschmückt mit zierlichen und feinen Ausführungen des Kleinen und Kleinsten.«

L. W. Seyffarth spricht in seinem Vorwort meine These in voller Strenge aus: (pag. III.) »Er (C.) ist der erste, der ein vollständiges System der Pädagogik und zwar auf dem festen Grunde der christlichen, der freien evangelischen Lebensanschauung aufstellte, ein System, in welchem er Erziehung und Unterricht, die bisher so ganz getrennt waren, in die engste Verbindung setzt gleichzeitig die physische, wie die intellectuelle und ethische Seite der menschlichen Entwicklung umfassend.«*) Um so befremdender erscheint die Bemerkung auf S. 77, wo es heifst: »Comenius teilte zwar die Pflichten der Bildung der Kinder den Eltern zu, aber aus den menschlichen und speziellen Verhältnissen . . . , erweist er die Notwendigkeit besonderer Bildungsanstalten, der Schulen. Das mufste damals noch bewiesen werden.« Ein System der Pädagogik wird dies heute noch beweisen müssen. Von diesem Erweise aus wird man auch erst zu einer wissenschaftlich haltbaren Unterscheidung der verschiedenen Schulen gelangen, wie denn Comenius auch auf diesem Wege zu seinem grofsartigen Schulorganisationsplane kam, weil er eben die Pädagogik principiell erfafst hat.

Laurie läfst dem Charakter, wie der päd. Bedeutung des Comenius volles Recht widerfahren; er schreibt den Werken desselben nicht bloss eine historische, sondern auch eine eminent praktische Bedeutung zu (a, a. O. 18.); er verkennt ferner nicht die grofsartige Tendenz des Comenianischen Unternehmens (27: His didactic studies suggested to him that the great agency for a future renovation lay in Schools); er stellt die grofse Unterrichtslehre ebenfalls in den Vordergrund der Betrachtung, sie enthält nach ihm die systematische Darlegung seiner Principien und Methoden (56.); er bezeichnet als die beiden Hauptseiten des Systems von Comenius die allgemeine Methodologie und den Encyclopädismus in der Erziehung. (74: It is as the representative of encyclopaedism in education (in his case a Christian en-

*) Vgl. zu dem obigen S. 61. 70.

cyclopaedism), and as the first exhaustive writer on general method, that Comenius claims our attention.) Im engen Anschluß an die große Didaktik stellt er sodann das System des Comenius dar und macht zum Schlusse (220) eine dreifache Tendenz namhaft: Eine antihumanistische, eine reformatorische und eine realistische. S. 222 kommt Laurie noch einmal meiner These nahe; die Mängel des Systems glaubt er zu finden in der im Kindheitsstadium sich bewegenden Psychologie; gerade deshalb nimmt er den C. energisch in Schutz gegenüber den Vorwürfen in Bezug auf die Anwendung der synkritischen Methode. Den Gesamteindruck, den Laurie von Comenius empfängt, gibt die Bemerkung auf S. 225 f. wieder: When we consider then, that Comenius first formally and fully developed educational method, that he introduced important reforms into the teaching of languages, that he introduced into schools the study of Nature, that he advocated with intelligence, and not on purely sentimental grounds, a milder discipline, we are justified in assigning to him a high, if not the highest, place among modern educational writers.



PEDAGOGICZNA
BIBLIOTEKA
WOJEWÓDZKA

Gdańsk-Wrzeszcz
Al. Gen. J. Hallera 14



22192