SCHULREFORM IN DER PRAXIS

Luzerner Landschullehrer und die St. Urbaner Normalmethode

Lizentiatsarbeit in Neuerer Geschichte

bei Prof. Dr. Heinrich Richard Schmidt,

Historisches Institut Universität Bern, April 2009

Roger Egli

roger.egli@gmx.ch

Danksagung

Die Hilfe einer Reihe von Personen hat zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen. Danken möchte ich den Damen und Herren des Staatsarchivs Luzern und dem Archivar des Amtsarchivs in Hochdorf Franz Gross-Welthert für ihre Mühe, mir jederzeit die gewünschten Aktenbestände bereitzustellen. Diskussionen und Inputs zu meinem Lizthema waren für mich immer wertvoll. Dafür danke ich den Teilnehmern und Teilnehmerinnen des Lizentiatskolloquiums, speziell Prof. Dr. H.R. Schmidt und Jens Montandon. Adrian Derungs, Maurice Illi, Thomas Marti, Paul Müller, Edith Egli, Sandra Wüest und meinen Eltern gilt ein herzlicher Dank für ihre Lektoratsarbeiten oder andere wertvolle Unterstützung.

INHALTSVERZEICHNIS

1.	**EINLEITUNG**	**6**
1.1	Bildung und Schulreformen	**6**
1.2	Forschungsstand	**7**
1.3	Fragestellung, Methode und Quellen	**11**
2.	**VOLKSSCHULE IM ANCIEN RÉGIME**	**14**
2.1	Tradition und Modernität der Volksschule	**14**
2.2	Zustand des Luzerner Landschulwesens Ende des 18. Jahrhunderts	**15**
3.	**ERSTE LEHRERBILDUNGSSTÄTTE DER SCWEIZ IM KLOSTER ST. URBAN**	**17**
3.1	Die Idee einer Ausbildungsstätte für Landschullehrer im „Klosterhandel“ von 1769	**17**
3.2	Abt Benedikt Pfyffer von Altishofen und das Schulwesen 1768 – 1781	**18**
3.3	Erste Lehrerbildungskurse und eine neue Unterrichtsmethode	**19**
3.4	Misstrauen in Luzern und Erfolge in Solothurn	**20**
4.	**DIE NORMALMETHODE**	**22**
4.1	Schulreform und Verbreitung der Normalmethode in Österreich	**22**
4.2	Der österreichische Schulreformer Johann Ignaz von Felbiger	**23**
4.3	Luzerner Normalmethode	**24**
4.3.1	Normalmethode des Pater Nivard Krauer	**24**
4.3.2	Lehrgegenstände (Schulfächer)	**25**
4.3.3	Bücher für den Schulunterricht	**27**
4.3.4	Überleben der Normalmethode im „Wirrwarr“ der Lehrmethoden	**29**
4.3.4.1	Konkurrenzmethoden und Durchsetzung der Normalmethode	**29**
4.3.4.2	Verwendung und Beschreibung der Schulbücher 1811	**30**
5.	**LEHRERBILDUNG UND LANDSCHULEN IN LUZERN AB DER HELVETISCHEN REPUBLIK**	**38**
5.1	Bildungspolitik und die Schulverantwortlichen in Luzern ab 1798	**38**
5.2	Lehrerbildung	**39**
5.2.1	Lehrerbildungskurse in St. Urban und Hochdorf von 1799 bis 1805	**39**
5.2.2	Lehrerseminarien nach St. Urban	**40**
5.2.3	Aufnahme und Entlassung der Lehramtskandidaten	**41**
5.2.4	Kosten	**42**
5.3	Anstellung und Abgänge der Lehrer	**42**
5.3.1	Verfahren der Anstellung von Landschullehrern	**42**
5.3.2	Abgänge gebildeter Lehrer	**43**
5.4	Die Landschulen	**44**
5.4.1	Zustand und Haupthindernisse der Landschulwesens	**44**
5.4.2	Sommerschule und Schuldauer	**45**
5.4.3	Neben- oder Privatschulen	**46**
6.	**LUZERNER LANDSCHULLEHRER ZWISCHEN 1801 UND 1811 (QUELLENANALYSEN)**	**48**
6.1	Einordnung der Hauptquellen	**48**
6.1.1	Bericht des Erziehungsrats von 1801	**48**

6.1.2 Übersicht des Erziehungsrates zu den Antworten zur Schulhausumfrage von 1803-1804 **48**
6.1.3 Bericht zum Seminarkurs von 1811 **49**
6.1.4 Antworten der Schulumfrage von 1811 **50**
6.2 Fähigkeiten und Modernität der Lehrer **52**
6.2.1 Darstellung der Fähigkeiten der Lehrer in den erziehungsrätlichen Berichten von 1801 und 1803 **52**
6.2.2 Darstellung der Fähigkeiten der Lehrer in der Schulhausumfrage von 1803/1804 **55**
6.2.3 Seminardirektor Eyholzers Klassifikation der Lehrer von 1811 **57**
6.2.3.1 Darstellung der Fähigkeiten der Lehrer **57**
6.2.3.2 Anzahl Wochen bisheriger Seminarbesuche **59**
6.2.3.3 Anzahl Jahre Lehrtätigkeit **59**
6.2.4 Modernität der Lehrer: Schulfächer und Verwendung der Schulbücher 1811 **60**
6.2.4.1 Schulfächer **60**
6.2.4.2 Verwendung der Schulbücher **62**
6.2.4.3 Moderne Lehrer 1811? **63**
6.2.5 Bewertung der Fähigkeiten und Modernität der Lehrer (Zusammenfassung) **67**
6.3 Lehrer im Dienste der Bildungsförderung vs. Lehrer als Nebenverdienst (Einstellung der Lehrer zur Schule und zu den Unterrichtsmethoden 1811) **68**
6.3.1 Sommerschule für kleinere Kinder? **68**
6.3.2 Hindernisse und Verbesserungsvorschläge für die Schule **71**
6.3.2.1 Aufzählung der Hindernisse **71**
6.3.2.2 Sold **71**
6.3.2.3 Schulbesuch und Schulstube **73**
6.3.2.4 Lehrerseminar und Unterrichtsmethode **74**
6.3.2.5 Andere Vorschläge **75**
6.3.3 Verwendung des Methodenbuches Krauers und der Bücher der kombinierten Methode **75**
6.3.4 Einstellung der Lehrer zur Schule und den Unterrichtsmethoden 1811 (Zusammenfassung) **77**

7. EINFLUSS „SCHULINTERNER" FAKTOREN AUF DIE MODERNITÄT DER LEHRER 1811 82
7.1 Gemeinde und Schule **82**
7.1.1 Schulstube und Schulhaus **82**
7.1.2 Schulinventar **83**
7.1.3 Lehrerlohn **84**
7.1.4 Gemeinde und Lehrer **86**
7.2 Pfarrer und Lehrer **86**
7.3 Schuldauer, Schulbesuch und Lehrer **87**

8. EINFLUSS DER ÖKONOMISCHEN FAKTOREN UND DER KLOSTERSTANDORTE AUF DIE QUALITÄT DER LEHRER 91
8.1 Marktorte und Verkehrswege **91**
8.1.1 Marktorte, Verkehrswege und Fähigkeiten der Lehrer 1801 **91**
8.1.2 Marktorte, Verkehrswege und Fähigkeiten der Lehrer 1803/1804 **92**
8.1.3 Marktorte, Verkehrswege und Modernität der Lehrer 1811 **94**
8.2 Kloster St. Urban und andere Klosterstandorte **95**

8.3 Einfluss der untersuchten Faktoren auf die Lehrer (Zusammenfassung) **95**

9. ERGEBNISSE UND SCHLUSSBETRACHTUNG 97

10. BIBLIOGRAPHIE 101
10.1 Quellen **101**
10.1.1 Handschriftliche Quellen **101**
10.1.2 Gedruckte Quellen **101**
10.2 Literatur **102**

11. ANHANG 108
11.1 Fragebogen zur Schulumfrage 1811 **108**
11.2 Fragebogen zur Schulumfrage 1803-1804 **108**
11.3 Unterteilung der Schulbücher der Normalmethode in Religion und „wissenschaflticheS Fach“ **109**
11.4 Anzahl niedere Schulen im Kanton Luzern 1799-1812 **110**
11.4.1 Tabelle: Anzahl Schulen 1801 **110**
11.4.2 Tabelle: Anzahl Schulen 1812 **111**
11.5 Auswertungstabellen der Schulumfrage von 1811 **112**
11.5.1 Tabelle: Engagement Gemeinde für die Schule 1811 **112**
11.5.2 Tabelle: Sommerschule und Schulbesuch 1811 **114**
11.6 Tabelle: Seminarbesucher 1811 **115**
11.7 Karten **117**
11.7.1 Verkehrswege in Luzern Ende des 18. Jahrhunders **117**
11.7.2 Kanton Luzern mit aktuellen Amts- und Gemeindegrenzen **118**

1. EINLEITUNG

1.1 Bildung und Schulreformen

Bildung und Schulreformen sind Themen, die nicht erst mit PISA[1] aktuell geworden sind, sie werden schon seit über 200 Jahren diskutiert. Bereits im 18. Jahrhundert lassen sich Bildungsbemühungen wahrnehmen, die das niedere Schulwesen in den Blick nahmen.[2] Besonders seit der Helvetischen Republik (1798), in welcher Bildung einen hohen Stellenwert für die Durchsetzung der neuen politischen Ordnung einnahm, gehörten Schulreformen und Bildung zu einem aus der Agenda des politischen Alltags nicht wegzudenkenden Thema. Seit vergangenem Jahr erhielten Bildungsfragen und Schulreformen in der Schweiz durch die Schulharmonisierungsreform (HarmoS-Konkordat)[3] eine hohe Aufmerksamkeit. Im September letzten Jahres wurde dem Luzerner Stimmvolk die interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule vorgelegt. Die Angst, dass der Staat sich zu stark in die Erziehungsarbeit einmischt, dürfte der Grund gewesen sein, wieso das Konkordat zur Harmonisierung der Volksschule abgelehnt wurde. Die Argumente der Gegner mit den „plakativ geschürten Ängsten" vor einer „Entmündigung der Eltern" oder dem „Verlust der Kindheit" hatten mehr Erfolg als die Argumente der Befürworter, die mit einer Verbesserung der Schule durch eine Vereinheitlichung warben.[4]

Die Missgunst des Volkes für Schulreformen in Luzern ist historisch betrachtet nichts Neues. Bereits Ende des 18. Jahrhunderts verhinderte die Angst des Volkes eine rasche Verbreitung von schulreformerischen Ideen. Die bereits ab 1778 von den Klosterherren aus St. Urban angestrebte Vereinheitlichung des Schulsystems durch einheitliche Bücher und den damals neuen Klassenunterricht sollten erst mit dem neuen Staat der Helvetischen Republik für den ganzen Kanton Luzern eingeführt werden. Auch die im Kloster St. Urban nach dem Vorbild des österreichischen Schulreformers Johann Ignaz von Felbiger gegründete Musterschule (1778), die sich rasch zum ersten Lehrerseminar der Schweiz entwickelte (1780-1785), musste bereits nach fünf Jahren wieder eingestellt werden.

Der frühe Beginn der Lehrerausbildung im Kanton Luzern bringt dennoch eine Reihe interessanter Forschungsfragen mit sich. Der Fokus dieser Arbeit wird auf die folgenden drei Themenschwerpunkte gelegt: Erstens wird die Gründung des ersten Lehrerseminars im Kloster St. Urban sowie die Fortführung der Lehrerbildungskurse bis 1811 untersucht. Der zweite Themenschwerpunkt dieser Arbeit liegt auf der Untersuchung der mit der Einführung des Lehrerseminars neu entstandenen Unterrichtsmethode (Normalmethode). Die Hauptarbeit besteht drittens aus der Interpretation von handschriftlichen als auch gedruckten Quellen, die Informationen zur Bildung und Qualität der Lehrer von 1801 bis 1811 enthalten.

---

[1] PISA-Studien (Programme for International Student Assessment) sind internationale Schulleistungsuntersuchungen der OECD, die seit 2000 in Abständen von 3 Jahren für verschiedene Staaten durchgeführt werden.

[2] Crotti, Republik, S. 73-75.

[3] Das Konkordat harmonisiert erstmals national die Dauer und die wichtigsten Ziele der Bildungsstufen sowie deren Übergänge. Gleichzeitig werden die bisherigen nationalen Lösungen im Schulkonkordat von 1970 bezüglich Schuleintrittsalter und Schulpflicht aktualisiert. Über den Beitritt zum Konkordat stimmt jeder Kanton einzeln ab. Das Konkordat wird für alle Kantone verbindlich, wenn 10 Kantone zugestimmt haben.

[4] NZZ, Wink.

Wenn ein neues Lohnmodell der Luzerner Regierung aus dem Jahr 2008 nur Lehrern, die als „gut oder sehr gut“ bezeichnet werden, mehr Lohn bezahlen will[5] und 1801 sich der Erziehungsrat über den Mangel an tüchtigen Schullehrern beklagte,[6] scheint ein Problem gleich geblieben zu sein – der Unterschied ist, dass 1801 das Problem deutlicher beschrieben wurde.

1.2 Forschungsstand

Der Beginn der Schulgeschichte fand ausserhalb der Universität statt. Viele Schulgeschichten wurden anlässlich von Jubiläen von Lehrerbildungsinstituten, Gymnasien und Ortsschulen geschrieben. Solche Schulgeschichten sind wissenschaftlich nicht immer über alle Zweifel erhaben. Voruniversitäre Schulgeschichtsschreibung, die heute immer noch Bedeutung hat, war mit dem Unterrichtsfach Schulgeschichte, welches an Lehrerseminarien unterrichtet wurde, entstanden. Einige Pädagogiklehrer und Schuldirektoren haben sich über den Unterrichtsstoff hinaus mit diesem Thema vertieft beschäftigt und schulhistorische Werke geschaffen, welche vielfach auf Quellenarbeiten beruhen, die heute immer noch Gültigkeit haben.[7] Schulgeschichtsforschung wurde auch von den Autoren der pädagogischen Literatur angetrieben. Zunächst als historische Exkurse in pädagogischen Werken verfasst, entwickelte sich die Schulgeschichte an den Universitäten mit wissenschaftlichem Anspruch.[8] Dass wissenschaftliche Schulgeschichte ein sehr breites Feld ist, kann man dem breiten Themenspektrum schulgeschichtlicher Publikationen entnehmen. Es reicht von Ideengeschichte über Geschichte der präskriptiven Texte (Gesetze, Reglemente, Lehrpläne, usw.), Geschichte der Mentalität, Geschichte der Fakten (z.B. Schülerzahlen oder Schulhausbau) bis zur Geschichte der herausragenden Persönlichkeiten (z.B. umfangreiche Pestalozziforschung mit dem Pestalozzianum in Zürich).[9]

Für die Schweiz lassen sich zwei Konjunkturphasen schulgeschichtlicher Forschung festmachen. Eine erste Blütezeit dauerte von 1880 bis 1920. Sie umfasste eine Reihe von Publikationen, die sich mit dem 18. Jahrhundert beschäftigten. Die Frage, wem die Impulse zur Neuerung des Schulwesens im 19. Jahrhundert zu verdanken waren, stand dabei im Zentrum.[10] Nach der Gründung der „Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte“ 1887 kam es zu einer Reihe von Publikationen von Schulhistorikern jener Zeit.[11] Auf kantonale schulhistorische Studien jener Zeit wird heute noch zurückgegriffen.[12] Die Entstehung des bisher einzigen Handbuches zur schweizerischen Schulgeschichte ist ebenfalls in jenen Jahren anzusiedeln. Otto Hunziker legte mit seiner „Geschichte der schweizerischen Volksschule“ ein Werk vor, das hauptsächlich aus einer Zusammenstellung von Biographien über Schulmänner besteht.[13] Die Arbeiten jener ersten Blütezeit wurden meistens aus der Sicht der „liberalen Siegerperspektive“ geschrieben, in welcher die Schule des Ancien Régimes

[5] NLZ, Leistungslohn.
[6] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 5.
[7] Criblez, Schulgeschichte, S. 213-217.
[8] Criblez, Schulgeschichte, S. 216.
[9] Criblez, Schulgeschichte, S. 217.
[10] Tröhler, Schulgeschichte, S. 66.
[11] Cribelz, Schulgeschichte, S. 219.
[12] Zur Innerschweiz: Durrer, Schulen, 1879; zu Bern: Fluri, Beschreibung, 1902/1903; und Schneider, Landschule, 1905; zu Zürich: Klinke, Volksschulwesen, 1907; zu Graubünden: Pieth, Geschichte, 1908; zu Solothurn: Mösch, Volksschule, 1918; zu Schwyz: Ochsner, Schulberichte, 1909. Zwecks besserer Übersicht wird im Kapitel „Forschungsstand“ die Jahrzahl der älteren Werke in der Fussnote genannt.
[13] Hunziker, Geschichte, 1887.

stark kritisiert wurde, um die Handlungen der liberalen Schulmänner herauszuheben.[14] Die liberale Färbung und die Übernahme der traditionellen Vorurteile sind auch noch in schulgeschichtlichen Darstellungen neueren Datums zu finden.[15] Die zweite Blütezeit der schweizerischen Schulgeschichte begann um 1990 und behandelte die Schulentwicklung des 19. Jahrhunderts. Die Schulgeschichte des 18. Jahrhunderts wurde in dieser Phase zuerst nicht mehr, später von wenigen Autoren, die durch Erschliessung neuer Quellen auf dieses Thema wieder aufmerksam machten, berücksichtigt.[16]

Daniel Tröhler sieht im Vorgehen der Historiker beider Blütezeiten schulgeschichtlicher Forschung keinen grossen Unterschied. Obwohl unterschiedliche Themen fokussiert wurden, wirft er den Exponenten der Forschung vor, dass sie sich an Akteure und an normative Quellen wie Gesetze, Schulordnungen oder Lehrpläne klammerten und damit an eine ununterbrochene Tradition anknüpften. Nach Tröhler wurden die Quellen dabei so angeordnet, dass es immer zwei gegeneinander gerichtete Gruppen gab: Im 18. Jahrhundert „Aufklärer vs. Orthodoxe“, im 19. Jahrhundert „ Liberale vs. Konservative“ – und dann im 20. Jahrhundert sogar „Liberale vs. ‚reaktionäre' Reformpädagogen“.[17] Dass andere Zugangsweisen und andere Quellen historische Daten erzeugen, die grössere Relevanz beanspruchen dürfen, ist nicht nur Tröhler ein Anliegen.[18] In der Schweiz wurden z.B. durch das breite Interesse an der Helvetischen Republik und ihrem Bildungsprogramm als Forschungsgegenstand neue Quellen erschlossen und neue historische Zugangsweisen formuliert.[19] Die Landschulumfrage aus dem Jahr 1799, die vom damaligen Bildungsministers der Helvetischen Republik – Philipp Albert Stapfer – in Auftrag gegeben wurde, ist eine der besten Zeugnisse über den Zustand der schweizerischen Volksschule am Ende des 18. Jahrhunderts.[20] Aus diesem Datensatz konnten für einzelne Kantone schon interessante Erkenntnisse gewonnen werden. Ines Eigenmann untersuchte die stapfersche Umfrage zum Kanton Thurgau.[21] Da in diesem Gebiet beide Konfessionen praktiziert wurden, eignete sich die damalige „gemeine Herrschaft“ besonders gut für einen interkonfessionellen Vergleich. Im Untersuchungsgebiet fanden sich Unterschiede, „die dem Unterricht mit Sicherheit eine andere Qualität gaben“, zwischen Stadt und Land und nicht zwischen katholischen und evangelischen Gebieten. Eigenmann konnte zeigen, dass „die Konfessionen nur einen bedingten Einfluss auf die Qualität der Schulen hatten“.[22] Ähnlich argumentierte Heinrich Richard Schmidt.[23] Er kam zum Ergebnis, dass „die Lebenswelt“ am Ende des 18. Jahrhunderts die Elementarschulen stärker prägten als die Konfession. Als „Einfluss auf die Gestalt der Schule und ihre Leistungsfähigkeit oder ihre Moderne“ konnte er vielmehr wirtschaftliche und soziale „Gunst-„ und „Ungunstfaktoren“ feststellen. Darüber hinaus plädierte er aber dafür, nicht bei diesen lokalen und strukturellen Faktoren als Begründung für schulischen Wandel stehen zu bleiben. Gestützt auf soziologische Erkenntnisse sollten stattdessen auch Beispiele herangezogen werden, bei welchen schulische Veränderungen gegen

[14] Messerli, Literale Normen, S. 314; Criblez, Schulgeschichte, S. 223.
[15] Böning, Traum, z.B. S. 224; Scandola, Standesschule.
[16] Tröhler, Schulgeschichte, S. 66; vgl. auch: Osterwalder, L'histoire, S. 320-331.
[17] Tröhler, Schulgeschichte, S. 67.
[18] Tröhler befasste sich mit dem Zürcher Landschulwesen im 18. Jahrhundert und hat die Zürcher Landschulumfrage von 1771/1772 als neue Quelle untersucht: Tröhler /Schwab, Volksschule.
[19] Bütikofer, Staat; Osterwalder, Schule; Criblez/Jenzer, Situation.
[20] Grunder, Enqête, S. 111. Die Umfrage bestand aus 60 Fragen, die von rund 1800 Lehrern der Helvetischen Republik beantwortet wurden.
[21] Eigenmann, Brachland.
[22] Eigenmann, Brachland, S. 128.
[23] Schmidt, Elementarschulen.

die vorgegebene Struktur erzielt wurde – konkret dort, wo es Lehrern oder Pfarrern gelang, die vorgegebene von lokalen Einflüssen geprägte Struktur zu unterbrechen.[24]

Werke, die sich vollumfänglich der Geschichte des Schulwesens widmen und sich auf neuere Untersuchungen stützen, gehen meistens nicht über kantonale Grenzen hinaus.[25] Auch die erwähnte Schul-Enquête der Helvetischen Republik wurde bisher noch nicht gesamthaft ausgewertet.[26] Einzelstudien sind zwar sehr wertvoll, doch mangelt es in der Schweiz immer noch an Studien, die für repräsentative Aussagen im Bereich der gesamtschweizerischen Schulgeschichte herangezogen werden können.[27] Einige Bereiche der Schulgeschichte sind noch kaum bearbeitet worden. Es fehlt eine Geschichte der Lehrpläne, der Bildungspolitik oder eine Professionsgeschichte des Lehrberufes, die sich nicht nur auf das 19. Jahrhundert bezieht.[28] In der Schweiz fehlt es zudem an einer Bildungsgeschichte, die „das ‚Zwischen' bzw. die Interferenzen und Kohärenzen thematisiert".[29] Kurz: eine Schweizerische Schulgeschichte, die über die einzelnen Institutionen und Kantone hinausgeht, existiert nicht.[30]

Anders sieht es in der Alphabetisierungsforschung aus. Ohne ihren gesamten Forschungsstand und die damit verbundene Alphabetisierungskontroverse hier wiedergeben zu wollen, müssen an dieser Stelle aktuelle Ergebnisse aus dieser Forschungsrichtung erwähnt werden. Obwohl die Schule im Ancien Régime finanziell und methodisch viele Minuspunkte hinnehmen musste, plädiert Alfred Messerli dafür, dass der Durchbruch der Alphabetisierung in der Schweiz in den 80er Jahren des 18. Jh. geschehen sei und nicht wie bisher angenommen um 1830.[31] Die Leistung der damaligen Schule sei deshalb nicht zu unterschätzen. Neuste Ergebnisse einer Untersuchung zur Schule der Gemeinde Worb in Bern zielen auf ähnliche Ergebnisse.[32] Der Durchbruch war nach Messerli aber weder in einem Schulobligatorium, noch in der Verbesserung der Lehrmethoden oder der Lehrerausbildung zu sehen, sondern „in der Etablierung einer literalen Norm, die Lesen und Schreiben als selbstverständliche Grundausstattung eines jeden Individuums forderte".[33] Diese Norm wurde in Zeitschriften und populären Lesestoffen wie Kalender, Lesebuch oder gedruckter Predigt verbreitet.[34]

Die europäische Bildungsgeschichte sei insgesamt – so meinte Wolfgang Neugebauer bereits 1995 – gut vorangekommen. Trotzdem; der Einbezug der Geschichte von Schulen, von nicht-institutionalisierten Bildungsformen und der Alphabetisierung war in England, Frankreich und Polen selbstverständlicher als in Deutschland.[35] Philipp Airès, der als einer der frühen Gründungsväter der modernen europäischen Erziehungs- und Bildungsgeschichte gewürdigt werden muss, forderte nicht Bildungsinstitutionen, sondern gesellschaftliche Erziehungsmodelle in den Mittelpunkt der Analyse zu stellen.[36] Sowohl in Frankreich als auch England folgten seit den 1970er Jahren zahlreiche Arbeiten, die die Bildungs- und Erziehungsgeschichte mit Institutio-

[24] Schmidt, Elementarschulen, S. 34-49.
[25] Bossard, Schulgeschichte; Wicki, Staat; Meyer, Revolution.
[26] Grunder, Enquête, S. 111.
[27] Vgl. Criblez, Schulgeschichte, S. 231.
[28] Ausnahme bildet: Bloch, Professionalisierungsprozess.
[29] Criblez, Schulgeschichte, S. 231.
[30] Criblez, Schulgeschichte, S. 224.
[31] Messerli, Literale Normen, S. 314.
[32] Schmidt, „Teutsche Schulen", S. 464f.
[33] Messerli, Literale Normen, S. 316.
[34] Messerli, Literale Normen, S. 317.
[35] Neugebauer, Stand, S. 225.
[36] Ehrenpreis, Erziehungswesen, S. 23.

nen- und Familiengeschichte verbanden.[37] Beim Ansatz der vergleichenden Methode war der österreichischen Bildungsgeschichte schon früh eine wichtige Rolle zuzuschreiben.[38] Über die staatlich-administrativen Einheiten der bisherigen Bildungsgeschichte hinaus ging schon 1988 der Hinweis von Helmut Engelbrecht, für jede Phase der Bildungsgeschichte „den geographischen Raum" zu ermitteln.[39] Dieser Ansatz sollte in der Bildungsforschung grosses Gewicht erhalten.

In Deutschland wurde die Bildungsgeschichte seit den 1960er Jahren durch die Erziehungswissenschaften betrieben, allerdings seit den 1970er mit dem Schwergewicht auf die höhere Bildung. Edwin Dillman beschrieb die Forschung der Schulgeschichte in den letzten zwanzig Jahren als umfängliche Sozialgeschichte, „der es vor allem um den Zusammenhang zwischen leitenden Bildungsideen, Schulpolitik und gesellschaftlich-wirtschaftlicher Entwicklung, die politische Sozialisation, die berufliche Qualifizierung in der entstehenden Industriegesellschaft, die Sozialgeschichte der Lehrer sowie den Bezug zur gesellschaftlichen Ungleichheit bzw. Mobilität geht."[40] Für das niedere Schulwesen öffnete sich dabei ein Feld der Schulgeschichtsforschung, das sich der niederen Schule vor Ort zuwandte. Mit Wolfgang Neugebauers Studie über das Schulwesen in Brandenburg-Preussen hat die Diskussion „über die tatsächlichen Wirkungen von Reformen im Elementarschulwesen und über den Einfluss staatlicher Instanzen" begonnen.[41] Weitere Studien mit Blick auf die ländliche Gemeinde, in der sich die moderne Schulsituation etablierte, folgten.[42] Es zeigte sich, dass die protestantischen Territorien, die aus schulgeschichtlicher Sicht als fortschrittlich beurteilt worden waren, kaum mit den katholischen Gebieten Stand halten konnten. Dieser Fortschritt bestand zunächst in Österreich, das seit der Mitte der 50er Jahre des 18. Jahrhunderts staatliche Reformen durchführte, aus welchem ein Primarschulwesen hervorging, das in protestantischen Gebieten noch fehlte.[43] Die „theresianisch-josephinische Innovation" im Bereich des niederen Schulwesens und die Reformmassnahmen des Johann Ignaz von Felbiger fanden im katholischen Mitteleuropa „ungewöhnlichen Widerhall."[44]

Der Blick der Schulgeschichtsforschung richtete sich durch die Sozial- und Kulturgeschichte der Volksaufklärung auch auf Schulmänner. Dabei wurden die Pfarrer und Amtmänner als lokale Träger der Aufklärung hervorgehoben. Blieb die qualitative Verbesserung der Schulen aus, so wurden in diesen Orten die dörfliche Bevölkerung und Kontrollinstanzen als hemmende Faktoren von Fortschritt beschrieben.[45] Wolfgang Neugebauer sah die Unterschiede im niederen Schulwesen der Frühen Neuzeit in einem „erklärbaren Bildungsregionalismus auf der Basis nicht etwa früh-

[37] Schilling, Bildungsgeschichte, S. 12.
[38] Im von Elmar Lechner redigierten Band finden sich Forschungsbeiträge, einer Tagung, die bereits 1988 gehalten wurde und einen Austausch der Forschungsergebnisse zwischen Historikern und Pädagogen aus Österreich, Deutschland, Italien, Jugoslawien, der Tschechoslowakei und Ungarn möglich machte, siehe: Lechner, Wirkungssysteme; neuerer Stand mit weiteren Hinweisen zu Österreich in: Lechner, Bildungswesen.
[39] Engelbrecht, zit. in: Neugebauer, Stand, S. 226.
[40] Dillmann, Schule, S. 3.
[41] Ehrenpreis, Erziehung, S. 25. Mit Neugebauers Studie meint Ehrenpreis: Neugebauer, Staat, 1985.
[42] Zum saarländisch-trierischen Raum: Dillmann, Schule, 1995; zu den Propsteien Stormarn, Segeberg und Pöln: Grube, Schulwesen, 1999; zu Franken und der Kurpfalz: Jakob, Schulen, 1994.
[43] Zur Geschichte des Schulwesens Österreichs: Engelbrecht, Felbiger; Stanzel, Schulaufsicht; weiterhin Geltung haben auch ältere Werke mit schulgeschichtlichen Forschungsbeiträgen: Weiss, Geschichte; Strakosch-Grassmann, Geschichte.
[44] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 241; Als Beispiele werden Mainz und Würzburg genannt, von wo sich die Reformen weiterverbreiteten.
[45] Böning, Entdeckung, S. 75-108.

administrativer Steuerung, sondern aus der Dominanz lokalistischer Kräfte“.[46] Diese Kräfte entwickelten sich aus landschaftlichen Unterschieden und aus der Nachfrage nach Bildung, aus konfessionellen Unterschieden oder aus den Normen des Landesherren oder des Regiments. Dass sich die Konfessionalisierungsthese in der Bildung bestätigen müsste, sieht auch Stefan Ehrenpreis so. Die Konfessionskirchen schenkten dem Bildungswesen grosse Beachtung, denn durch die bestmögliche Ausbildung wollte man in der Konkurrenzsituation bestehen. Wie weit sich aber die Konfessionen über diese Aufgabe hinaus zum Ziel setzten, die „Bildung in der Gesellschaft“ zu verbreiten, „welche handlungsleitenden Motive hier eine Rolle spielten und welche Anstrengungen sie unternahmen, um dieses Ziel zu erreichen“, ist nach Ehrenpreis die zentrale Frage.[47] Die Antworten auf diese Fragen sind unterschiedlich ausgefallen. Schliesslich wies Ehrenpreis auch auf die Grenzen der Konfessionalisierung hin.

Durch die oben erwähnten Untersuchungen der lokalen Ebene konnte „die Lebenswelt“ als wichtiger Faktor, der andere Einflussfaktoren wie die Konfession zurückdrängte, hervorgehoben werden.[48] Darunter wurden z.B. Verkehrsdichte und Marktbeziehungen als wichtige Einflüsse beim Wandel der Schulen nachgewiesen.[49] Protoindustrie und Armut zählten hingegen zu den „Ungunstfaktoren“ der Schulen.[50] Nach Neugebauer spricht derzeit alles dafür, „dass der Wandel nur aus einem dialektischen Verhältnis von lokalem, kulturell-sozialem Wandel und erstarkendem Verwaltungsstaat verstanden werden kann.“[51]

In diesem Verhältnis ist die systematische Ausbildung des Lehrpersonals für die bestehenden Schulstellen im 18. Jahrhundert einzuordnen. Der Beginn der Lehrerausbildung war ein entscheidender Punkt für den strukturellen Wandel des niederen Schulwesens. „Seminaristisch ausgebildete Lehrer besassen schon im 18. Jahrhundert eine entscheidende Multiplikatorenrolle für Schulwandel.“[52] An diesem Punkt soll diese Lizentiatsarbeit einsetzen und mit der Untersuchung des Wandels im Schulwesen eines katholischen Kantons in der Schweiz in Verbindung mit der ersten Lehrerausbildungsstätte zur aktuellen Forschung einen Beitrag leisten.

1.3 Fragestellung, Methode und Quellen

Die im Österreich des 18. Jahrhunderts durch die Schulreform neu eingeführte Unterrichtsmethode (Normalmethode) und die systematische Bildung der Landschullehrer in Seminarkursen wurden auch in Luzern Grundlage der ersten Landschulreform. In Luzern fanden die Schulreformbemühungen, die vom Kloster St. Urban ab 1780 angeleitet wurden, zunächst keinen fruchtbaren Boden, weshalb die St. Urbansche Normalmethode erst mit den Bildungsbemühungen der Helvetischen Republik (1798-1803) in allen Gegenden Luzerns Fuss fasste.

Im Zentrum dieser Arbeit steht die Frage, wie sich die St. Urbansche Schulreform auf die Luzerner Landschullehrer ab der Zeit der Helvetischen Republik auswirkte. Dazu wurden zwei verschiedene Arten von Quellen benutzt: 1. Quellen des Luzerner Erziehungsrates oder anderer Schulmänner (Seminardirektoren oder Schulinspektoren). Sie enthalten beschreibende und beurteilende Informationen über die Fähigkeiten der Lehrer. 2. Quellen, die von den Lehrern selber geschrieben wurden.

[46] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 231.
[47] Ehrenpreis, Erziehung, S. 29.
[48] Schmidt, Elementarschulen, S. 12.
[49] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 231.
[50] Schmidt, Elementarschulen, S. 34-42.
[51] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 247.
[52] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 248.

Diese Lehrerzeugnisse beschreiben die Schulreform in ihrer Anwendung in der Praxis.

Folgende konkrete Fragestellungen leiteten durch die Quellenarbeit: Erstens wurde nach den Auswirkungen der Luzerner Schulreform auf die Fähigkeiten und Modernität der Luzerner Landschullehrer gefragt: Konnten die damaligen Lehrerbildungsseminare, die nur einige Wochen im Jahr dauerten, und die neu eingeführte Unterrichtsmethode die Qualität der Lehrer verbessern? Während die Fähigkeiten der Lehrer durch konkrete Angaben durch die Schulinspektoren oder Seminardirektoren beurteilt wurden, konnte die Modernität der Lehrer anhand des Schulfachangebotes und der benutzten Schulbücher überprüft werden. Konkret wurde die Modernität der Lehrer durch das Angebot von Schulfächern und die Benutzung von Schulbüchern, die die Verstandesbildung förderten, beurteilt.[53]

Zweitens wurde untersucht, welche Einstellungen die Lehrer zu den Schulreformen und zur Bildungsförderung der Jugend hatten. Die Haltung der Lehrer zu den Schulreformen sollte zeigen, ob die Lehrer überhaupt hinter einer Schulreform standen, und falls ja, zu welcher sie sich bekannten. Mit der Haltung der Lehrer zur Bildungsförderung wurde überprüft, ob die nun seminaristisch gebildeten Lehrer sich für die Bildungsverbesserung auch wirklich einsetzten oder ob sie nur Lehrer waren, um ihr Einkommen zu verbessern.

In einem dritten Schritt musste geprüft werden, ob sich die seminaristisch ausgebildeten Lehrer auch dort, wo es die Struktur nicht vorzugeben schien,[54] durch gute Fähigkeiten und Modernität auszeichneten, oder ob andere Faktoren bei dieser Veränderung eine Rolle spielten. Anders gesagt: Durch den Einbezug verschiedener Faktoren, die den Schulwandel begünstigen konnten, wurde die aus dem Forschungsstand abgeleitete Annahme, dass die seminaristisch ausgebildeten Lehrer den Schulwandel massgebend beeinflussten, überprüft.[55] „Schulinterne“ Gegebenheiten, ökonomische Faktoren und Klosterstandorte waren mögliche die Schule begünstigende Einflussfaktoren. Unter schulinternen Gegebenheiten wurde das Engagement der Gemeinde und des Pfarrers für die Schule, die Schuldauer und der Schulbesuch verstanden. Mit den ökonomischen Faktoren waren Marktorte und Verkehrswege gemeint. Durch die genannten Faktoren wurde zwar die von der Forschung geforderte Überprüfung struktureller-lokaler Einflüsse auf den Schulwandel berücksichtigt. Aufgrund des Umfanges einer Lizentiatsarbeit musste die Überprüfung dieser Einflüsse jedoch auf eine Auswahl von möglichen Faktoren eingeschränkt werden.

Der Zeitraum der Untersuchung der Qualität und Einstellung der Lehrer beschränkte sich durch die untersuchten Quellen auf die 10 Jahre zwischen 1801 und 1811. Zur Gründungszeit des ersten Lehrerseminars in St. Urban konnten im Staatsarchiv Luzern leider keine Quellen über die Lehrer gefunden werden. Die wenigen vorhandenen Quellen zur Durchführung der ersten Seminarkurse von 1780 bis 1785 wurden bereits in einem älteren Werk zur St. Urbanschen Schulreform von Anna Hug behandelt.[56] Das Vorhaben, „neue“ Quellen von und über die Landschullehrer des Kantons Luzern zu finden, hatte erst für die Zeit der Wiederaufnahme der Lehrerseminarkurse während der Helvetischen Republik Erfolg. Ab dieser Zeit existieren verschiedene Berichte des Luzerner Erziehungsrates über das Landschulwesen, die auf der Basis von Schulinspektorenberichten die Landschullehrer und ihre Fähigkeiten

[53] Zur Definition von Modernität vgl. unten Kap. 2.1 „Tradition und Modernität der Volksschule“ und Kap. 6.2.4 „Modernität der Lehrer: Schulfächer und Verwendung der Schulbücher“.
[54] Vgl. Schmidt, Elementarschulen, S. 49.
[55] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 247f.
[56] Hug, Schulreform.

beschreiben.[57] Weitere Aussagen über die Qualität der Lehrer konnten in einer handschriftlichen Zusammenfassung des Erziehungsrates zur Umfrage des Schulhausbaus von 1803/1804 gewonnen werden.[58] Mit der Antwortensammlung der Schulumfrage von 1811 ist eine Quelle vorhanden, die die Landschullehrer Luzerns selber sprechen lässt.[59] Obwohl diese Antwortensammlung nicht vollständig ist, bildet sie aufgrund ihres Umfanges der einzelnen Antwortbogen die Hauptquelle dieser Arbeit.[60] Ebenfalls aus dem Jahr 1811 stammt ein ausführlicher Bericht des damaligen Seminardirektors über den Lehrerseminarkurs, aus welchem weitere wichtige Informationen über die Landschullehrer gewonnen werden konnten.[61] Des Weiteren wurde mit einer handschriftlichen Darstellung der Geschichte des ersten Luzerner Lehrerseminars aus dem Jahr 1820, die in der Literatur bisher noch nicht erwähnt wurde, gearbeitet.[62] Um die seminaristische Ausbildung der Landschullehrer besser verstehen zu können, mussten in dieser Arbeit zunächst die Seminarkurse, deren Hintergründe und die verschiedenen Unterrichtsmethoden näher betrachtet werden. Dazu wurde sowohl schon bearbeitetes Quellenmaterial nochmals im Original beigezogen,[63] als auch eine eigene Auswertung der verwendeten Schulbücher aus der Schulumfrage von 1811 (Antworten zu den verwendeten Schulbüchern in der Schulumfrage von 1811) erstellt.

[57] Berichte Erziehungsrat, 1801, 1803, 1804 und 1812.
[58] StaLu, Akt 24/124, C1: Zustand, 1803-1804.
[59] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811.
[60] Im Staatsarchiv Luzern sind 43 Antwortbogen vorhanden. Das Total der Gemeindeschulen ohne die Stadt- und Nebenschulen belief sich 1812 auf 83. Zahlen aus: Bericht Erziehungsrat, 1812, S. 78. Siehe auch Zusammenstellung „Anzahl niedere Schulen 1799-1812“ im Anhang dieser Arbeit.
[61] StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation, 1811.
[62] StaLu, PA 28/3: Stauffer, Geschichte, 1820.
[63] Vgl. handschriftliche und gedruckte Quellen in der Bibliographie dieser Arbeit.

2. VOLKSSCHULE IM ANCIEN RÉGIME

2.1 Tradition und Modernität der Volksschule

Die Anfänge des niederen Schulwesens liegen zwar vor dem konfessionellen Zeitalter, doch erst seit dem 16. Jahrhundert kam es zu Schulgründungen im grossen Stil.[64] Dabei bauten nicht nur die Gymnasien oder die Klöster ihre Unterrichtstätigkeit aus, sondern es entstanden auch Schulen für das Volk.[65] Diese Schulen hatten die Aufgabe, die Lesefähigkeit des Volkes zu fördern. Speziell seit der Reformation und der katholischen Reform war mit der Verbreitung der Lesefähigkeit das Ziel verbunden, die religiöse Erziehung zu fördern.[66] Lesenlernen war deshalb nicht eine „neutrale Kulturtechnik", sondern konnte dem Religionsunterricht untergeordnet werden, da damit religiöses Kernwissen vermittelt werden sollte.[67]

Bis ins späte 18. Jahrhundert blieb der Unterricht in der Volksschule beschränkt auf diejenigen Felder, die schon im 16. Jahrhundert festgestellt werden konnten. Die Hälfte der Schulzeit wurde verwendet, um den Kindern das Lesen beizubringen. Je nach dem, wie viel Monate im Jahr Schule gehalten wurde, konnte dies zwei bis vier Jahre dauern.[68] Im Normalfall wurde das Lesen durch das Nachsprechen und Auswendiglernen gelehrt.[69] Mit dem Schreiben wurde erst begonnen, wenn die Kinder lesen konnten. Das Abschreiben von Vorlagen war dabei die häufigste Methode. Wenn überhaupt Rechenunterricht angeboten wurde, dann fand der Besuch dieses Faches auf freiwilliger Basis statt. Inhaltlich blieb der Rechenunterricht auf sehr elementarer Ebene.[70]

Ende des 18. Jahrhunderts begann sich das Bild der Landschulen langsam zu wandeln. Die Impulse der pietistischen Reformprogramme und der Aufklärung des späten 18. Jahrhunderts stiessen eine Reihe von Schulreformprogrammen an, die zunächst in Österreich und den katholischen Teilen Deutschlands wirksam wurden.[71] Als Aufsehen erregendes Beispiel muss die früh einsetzende Steigerung des Schulbesuchs und die starke Vermehrung der Zahl der Landschulen in Österreich vor 1800 erwähnt werden. In Böhmen wurde im Jahr 1789 2'294 Schulen gezählt, die im Sommer 162'000 und im Winter 170'000 Schüler besuchten. Wenn man Untersuchungen von 1775 betrachtet, die für dasselbe Gebiet etwa 30'000 Schüler und Schülerinnen in nur rund 1000 Schulen vorweisen konnten, dann wird diese enorme Steigerung deutlich ersichtlich.[72]

Doch nicht nur die Zahl der schulbesuchenden Kinder und die Schulen vermehrten sich. Auch der Inhalt der Schule begann sich zu wandeln. Für die Schweiz konnte für 1799 eine Ausweitung des Schulfachangebotes nachgewiesen werden. Eine Untersuchung zum Schulfachangebot in den Kantonen Bern, Zürich, Luzern und Zug konnte neben Lesen und Schreiben die Fächer Rechnen, Geographie, Naturlehre,

---

[64] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 215.
[65] Jenzer, Schulstrukturen, S.15.
[66] Hans Stadler, Kirchliche und Städtische Schulen im Mittelalter und der frühen Neuzeit, in: Historisches Lexikon der Schweiz, URL: http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D10396-3-1.php, Version vom 3.2.2008.
[67] Messerli, Lesen, S. 238.
[68] Messerli, Lesen, S. 239.
[69] Schneider, Landschule, S. 158; Klinke, Volksschulwesen, S. 145.
[70] Klinke, Volksschulwesen, S. 155.
[71] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 231-137.
[72] Strakosch-Grassmann, Unterrichtswesen, S. 130; ähnliche Steigerung des Schulbesuches auch für Mähren, Nieder-, Oberrösterreich und Tirol ab 1780 bis 1807, vgl. dazu: Weiss, Volksschule, S. 763-768, 789, 806-820, 895-916.

Geschichte, Rhetorik, Sittenlehre, Gesundheitslehre oder Zeichnen nachweisen. Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen und Religion waren dabei die am Ende des 18. Jahrhunderts am meisten unterrichteten Schulfächer in den Landschulen dieser vier Kantone.[73] Die restlichen „neuen Fächer" wurden nur vereinzelt angeboten.

Während in der Schule lange Zeit das Auswendiggelernte als Massstab galt,[74] so konnte Rechnen als im Verlaufe der Aufklärung neu eingeführtes Fach genau das Gegenteil bewirken. Doch auch andere praxisorientierte Fächer – die so genannten Realienfächer – konnten die Verstandesbildung fördern und weg Auswendiglernen führen.[75] Besonders der Rechenunterricht war 1799 schon weit verbreitet und deutete auf einen Wandel der niederen Schulen zu einem weltlicheren Lehrkanon hin.[76]

Neben dem besseren Schulbesuch und der Ausweitung des Schulfachangebotes konnten eine Reihe von weiteren Veränderungen benannt werden, die den Wandel und die Modernisierung der Landschulen sichtbar machten. Die Einführung von Wiederholungsschulen durch den Sommer, der Bau von Schulhäusern, die Einführung der staatlichen Besoldung der Lehrer so wie die Benutzung der für das niedere Schulwesen verfassten Bücher konnten zur modernen Entwicklung der Landschulen gezählt werden.[77]

2.2 Zustand des Luzerner Landschulwesens Ende des 18. Jahrhunderts

Luzern zählte Mitte des 18. Jahrhunderts zu den bildungsärmeren Kantonen der alten Eidgenossenschaft. Ursachen waren die zu wenig gebildeten Lehrer und der Mangel an Schulhäusern oder geeigneten Schulstuben. Der schlimmste „Hemmschuh der Entwicklung" der vorrevolutionären Schule war aber die Bildungsfeindlichkeit des Volkes. „Je stärker mit der Zeit die profane Zielsetzung, die Vermittlung der Lese- und Schreibfähigkeit, in den Vordergrund trat, desto offensiver scheint das Desinteresse der breiten Masse des Volkes an der Schulbildung geworden zu sein." [78] Dennoch verfügten Ende des 18. Jh. 58 von 68 luzernischen Pfarreien und Kuratkaplaneien über eine Schulgelegenheit. Die Hälfte davon war schon im 17. Jh. oder früher entstanden und diente in erster Linie der kirchlich-religiösen Erziehung der Jugend.[79]

Den Hauptteil der Besoldung der Lehrer machten die Schulgelder der Eltern aus. Dementsprechend schlecht wurden die Lehrer bezahlt. Nur in wenigen Orten konnte der Kaplan als Schullehrer, der aus der geistlichen Schulpfründe bezahlt wurde, zum Schulehalten verpflichtet werden.[80] Sowohl der Schulunterricht als auch die Besoldung fanden mit wenigen Ausnahmen nur durch den Winter statt, weshalb die Lehrer noch anderen Arbeiten nachgingen, bzw. das Unterrichten ihr Nebenberuf war. Ganzjahresschulen existierten schon vor 1800 in den Landstädten Sursee und

[73] Obwohl Seminararbeiten nicht zitierfähig sind, wird an dieser Stelle auf eine eigene Untersuchung verwiesen, in welcher die editierten Antworten der stapferschen Enquête von 1799 zu den vier Kantonen Bern, Zürich, Luzern und Zug im Rahmen einer Seminararbeit auf die Schulfächer überprüft wurden. Egli, Lesen, S. 4.
[74] Messerli, Lesen, S. 258.
[75] Ehrenpreis, Erziehungs- und Schulwesen, S. 25; Hans-Ulrich, Grunder, Artikel Schulwesen. Mittelalter und Frühe Neuzeit, in: Historisches Lexikon der Schweiz, URL: http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D10396-2-1.php, Version vom 23.1.2009. Zur praxisorientierten Realienkunde zählten Geographie, Naturlehre, Zeichnen oder Fremdsprachen.
[76] Egli, Lesen, S. 15-17. Für den Wandel hin zu einem modernen Lehrkanon vgl. auch: Neugebauer, Niedere Schulen, S. 247.
[77] Vgl. Häfliger, Pfyffer, S. 56-106; Hug, Schulreform, S. 69-96.
[78] Wicki, Staat, S. 437.
[79] Wicki, Staat, S. 436.
[80] Neben Sursee, Willisau, Beromünster auch Altishofen, Root, Marbach, Müswangen und Kleinwangen, aus: Wicki, Staat, S. 436.

Willisau sowie im Marktflecken Beromünster. In diesen Landzentren und in den drei Marktorten Sempach, Hochdorf und Ruswil war es um den Zustand des Schulwesens und um die Besoldung der Lehrer etwas besser bestellt.[81] Schulunterricht wurde in Sigristenhäusern, gemieteten Stuben oder geistlichen Pfrundhäusern erteilt. Neben der Stadt Luzern besassen die Munizipialorte Münster, Sursee und Willisau erste Schulhäuser. Auch in Pfaffnau und Roggliswil wurden auf Betreiben St. Urbans schon vor der Revolution Schulhäuser errichtet.[82]

Bereits während den letzten Jahrzehnten des 18. Jahrhunderts setzten sich in Luzern vermehrt Dorfpfarrer und Schulmeister für die Volksbildung ein. „Im Kampf der Aufklärung gegen die Bildungsfeindlichkeit" des Landvolkes spielte die Haltung des Klerus entscheidend mit. Aber auch Lehrpersönlichkeiten, die jahrelang an derselben Schule ausharrten, entfalteten mehr „methodisches Geschick" im Unterricht.[83] Obwohl viele moderne Entwicklungen der Landschule in Luzern erst spät einsetzten, war die Lehrerbildung in diesem Kanton der Zeit voraus. Luzern war der erste Kanton der Schweiz, in welchem eine Ausbildungsstätte für künftige Schullehrer gegründet wurde.

[81] Wicki, Staat, S. 437. Marktflecken waren im Gegensatz zu Orten mit Märkten als „privilegierte Zwischenstufe" zwischen Dorf und Stadt bezeichnet worden, aus: Peyer, Gewässer, S. 21, 32.
[82] Häfliger, Pfyffer, S. 64.
[83] Wicki, Staat, S. 437.

3. ERSTE LEHRERBILDUNGSSTÄTTE DER SCWEIZ IM KLOSTER ST. URBAN

3.1 Die Idee einer Ausbildungsstätte für Landschullehrer im „Klosterhandel" von 1769

Die Idee eines Lehrerseminars für die Ausbildung der Landschullehrer wurde bereits im „Klosterhandel" von 1769 erwähnt. In Luzern hatten zwei anonyme Schriften eine heftige Diskussion über die Reform der Klöster entflammt. Die zwei Schriften, die verschiedene Vorschläge für die Reform der Klöster enthielten, lösten in Luzern eine eigentliche Staatskrise aus. Die erste Schrift trug den Titel „Reflexionen eines Schweizers über die Frage: Ob es der Catholischen Eidgenossenschaft nicht zuträglich wäre, die regularen Orden gänzlich aufzuheben, oder wenigstens einzuschränken?" und erschien im Frühjahr 1769. Die zweite Schrift erschien als Antwort der ersten unter dem Titel „Widerlegung der Reflexionen eines Schweizers" im Sommer desselben Jahres.[84]

Autor der ersten Schrift „Reflexionen eines Schweizers" war der Zürcher Ratsherr und Buchhändler Johann Heinrich Heidegger. Heidegger kannte die Klöster nicht aus eigener Erfahrung, sondern stützte sich auf die klosterfeindliche Literatur. Er schlug vor, die Klöster aufzuheben und stattdessen die Pfründen des Seelsorgeklerus aufzubessern, Alters- und Armenheime zu organisieren, Schulen und Lehrerbildungseinrichtungen zu schaffen.[85] Um auch die katholischen Leser zu erreichen, gab sich Heidegger im Schreiben als Katholik aus.

Die zweite Schrift handelte zwar auch vom klösterlichen Grundbesitz, war aber weniger aggressiv geschrieben und hütete sich vor groben Verallgemeinerungen. Sie war vom führenden Kopf der Reformfreunde Luzerns, von Valentin Meyer von Schauensee, geschrieben worden. Meyers Hauptanliegen als luzernischer Staatsmann galt der Reorganisation der korrupten Staatsverwaltung und der Konsolidierung der patrizischen Staatsordnung.[86] Mit seiner Schrift „Widerlegung der Reflexionen eines Schweizers" rief er den geschlossenen Widerstand seiner zahlreichen Gegner hervor, obwohl Meyer fast allen Punkten der „Reflexionen" Heideggers widersprach. Meyers „Widerlegung" war im Grunde eine kritische Auseinandersetzung mit der Klosterfrage, die eine Reform der Klöster im Sinne des aufgeklärten Absolutismus bezweckte. Von den meisten katholischen Lesern wurde diese Schrift aber als Zustimmung zu Heideggers klosterfeindlichen Thesen interpretiert, die die Vernichtung der Klöster forderte. Einig waren sich beide Autoren lediglich, was die Unterwerfung der Klöster unter die Aufsicht des Staates betraf. Meyer distanzierte sich aber von den „gehässigen Verunglimpfungen" der Ordensleute in Heideggers Schrift. Er forderte, dass die Reichtümer der Klöster für die bürgerliche Gemeinschaft dienstbar gemacht werden und postulierte im Besonderen die Steuerpflicht der Klöster.[87] Eine besondere Aufgabe für die Ordensgeistlichen sah Meyer in der Erziehung der Jugend. Im Rahmen einer umfassenden staatlichen Schulreform sollten die Geistlichen die gemeinnützige Bildungsaufgabe wahrnehmen, von der Meyer eine Aufwertung des Ordensstandes in der öffentlichen Meinung erwartete. Unter einem zeitgemässen Schulsystem stellte sich Meyer konkret Seminarien vor, die in den Klöstern unter staatlicher Aufsicht errichtet werden sollten.[88] „Pflanzgärten künftiger Lehrer, würdiger Priester und Seel-

[84] Wicki, Staat, S. 109.
[85] Wicki, Staat, S. 109.
[86] Wicki, Staat, S. 113.
[87] Wicki, Staat, S. 111.
[88] Wicki, Staat, S. 111.

sorger“ waren nach Meyer unerlässliche Voraussetzungen für ein zeitgemässes Schulsystem.[89]

Gleichzeitig mit dem Erscheinen der „Widerlegung der Reflexionen“ schied sich Luzern in zwei Lager. Die „Konföderierten“ befürworteten die Überlegungen zur Klosterfrage der zweiten Schrift, die „Dissidenten“, die im Rat dominierten, beschlossen, auch auf den Verfasser der „Widerlegung der Reflexionen“ ein Kopfgeld von 300 Gulden auszusetzen. Der Ratsbeschluss, dass die zwei Schriften öffentlich verbrannt und über die Reussbrücke hinab geschüttet werden sollten, wurde im September 1769 unter Anteilnahme einer grossen Volksmenge vollzogen.[90] Da ein Aufstand des Volkes zu befürchten war, sahen sich selbst die Konföderierten veranlasst, einem Erlass des Rates zuzustimmen, der jegliches Predigen über die „Reflexionen“ verbot.[91]

Dass Meyers sachliche Beurteilung der umstrittenen Klosterfrage in Luzern nur auf Ablehnung stiess, ist einerseits dem politischen Umsturz zuzuschreiben, der die aufklärungsfeindliche Seite im Luzerner Rat stärkte. Andererseits war ein differenziertes Urteil über die leidenschaftlich umstrittene Klosterfrage noch nicht möglich. Eine Ausnahme war Pfarrer Bernard Ludwig Göldlin aus Inwil. Er lehnte wie Meyer die „Reflexionen eines Schweizers“ von Heidegger ab, bekannte sich aber zur Reformbedürftigkeit des Klosterlebens. Diese Kritik brachte Pfarrer Göldlin allerdings nicht öffentlich an, sondern trug sie diskret in seinen Briefen vor.[92]

3.2 Abt Benedikt Pfyffer von Altishofen und das Schulwesen 1768 – 1781

Das Kloster St. Urban erlebte im 18. Jahrhundert in der inneren Entwicklung eine Aufwärtsbewegung, die unter Abt Benedikt Pfyffer von Altishofen, der dem Kloster 1768 bis 1781 vorstand, einen Höhepunkt erreichte. Wie nie zuvor stand St. Urban in so allgemeinem Ansehen wie unter Pfyffer. Katholiken als auch Nichtkatholiken äusserten sich rühmend über den „Geist“ St. Urbans.[93] Das Rezept Pfyffers für den Erfolg lag in der Voraussicht, dem Kloster eine zeitgemässe, gemeinnützige Aufgabe zu stellen. Pyffer als Freund der Gelehrsamkeit setzte den Schwerpunkt auf die Schulpolitik. In diese Erfolgszeit St. Urbans fiel die Auflösung des Jesuitenordens, der sich bis 1773 dieser Aufgabe angenommen hatte. Zunächst stand deshalb die Aufgabe, das höhere Lehrerseminar neu zu organisieren zur Diskussion. Aufklärerisch gesinnte Luzerner, allen voran Felix Anton Balthasar, dachten daran, eine von Laien geführte Akademie zu errichten. Die nötigen Mehreinnahmen dafür sollten von den Klöstern und Abteien Luzerns eingezogen werden. Papst Clemens XIV. lehnte dieses Begehren jedoch mit der Begründung zurück, dass nicht jede neue Steuerlast einseitig der Geistlichkeit auferlegt werden könne.[94] Abt Benedikt Pfyffer wehrte sich zwar auch gegen eine einseitige Besteuerung, wollte aber die dringend benötigte Schulreform nicht ablehnen. Pfyffer befürchtete bei einer Zurückweisung dieser Aufgabe seitens der Klöster die Umwandlung der Gotteshäuser in Obdachlosenheime und Irrenanstalten. Selbst aufklärerische Pfarrer, die sonst den Klöstern wohlgesinnt waren, warfen diesen „ein gewisses heiliges Interesse“ vor.[95] Um den „gehässigen Vorwurf der Unnützlichkeit vor den Augen der Welt zu tilgen“, machte Abt Pfyffer 1774

[89] Meyer, Widerlegung der Reflexionen, S. 58.
[90] Weber-Hug, Klosterhandel, S. 54.
[91] Wicki, Staat, S. 111.
[92] Wicki, Staat, S. 114.
[93] So z.B. der bekannte Förderer der Aufklärung in Luzern Felix Anton Balthasar oder der Inwiler Pfarrer Bernhard Ludwig Göldlin, vgl. Wicki, Zisterzienserabtei, S. 100f.
[94] Wicki, Zisterzienserabtei, S. 103.
[95] Göldlin an F. Balthasar, 7. Juli 1769, zitiert in: Wicki, Zisterzienserabtei, S. 107.

den Vorschlag, das Kollegium von Luzern als Übergangslösung zu übernehmen. Mit diesem Vorschlag gelangte er an die Äbte von Muri und Einsiedeln, die bei diesem Unternehmen helfen sollten.[96] Doch Muri und Einsiedeln waren zu keiner freiwilligen Beisteuer bereit. Die Regierung Luzerns verzichtete schliesslich auf jegliche Besteuerung der Klöster. Aber auch die geplante Studienreform fand nicht statt.[97]

Abt Benedikt Pfyffer blieb keineswegs untätig. Er suchte nach Mitteln, der Öffentlichkeit „auf eine für sein Gotteshaus vorteilhafte und rühmliche Weise“ zu dienen.[98] Zu „eigentlichen Pionieren des Volksschulgedankens“ wurden Abt Pfyffer und einige Konventualen von St. Urban durch die Gründung einer Elementarschule 1778. Die Schule, die zunächst für die Kinder der umliegenden Höfe gedacht war, wurde bald zur Musterschule für die weitere Umgebung.[99]

3.3 Erste Lehrerbildungskurse und eine neue Unterrichtsmethode

Nach der Gründung der Elementarschule 1778 liess sich Abt Benedikt Pfyffer pädagogische und methodische Schriften des bedeutenden österreichischen katholischen Schulreformers Johann Ignaz Felbiger zukommen und beauftragte die Patres mit dem Studium dieser Schriften. Felbigers Unterrichtsmethode (Normalmethode), die es dank einheitlicher Schulbücher ermöglichte, den Einzelunterricht der alten Schule durch den Klassenunterricht zu ersetzen, war das Kernstück der österreichischen Schulreform. Nach dem Tod Pfyffers 1781 wurde die Leitung der neuen Schule Pater Nivard Krauer übertragen. Krauer begann darauf mit der Bearbeitung der Lehrbücher Felbigers und verfasste nach dem österreichischen Vorbild die erste schweizerische Volksschulmethodik und die ersten schweizerischen Volksschulbücher.[100]

Die 1778 gegründete Elementarschule im Kloster St. Urban wurde bald auch von älteren „Zöglingen“ aus verschiedenen Luzerner Ämtern und aus den benachbarten Kantonen Solothurn und Bern besucht. „Von allen Seiten her strömten nun lernbegierige Jünglinge, Männer und auch Priester dem Kloster St. Urban zu die entweder von ihren Gemeinden in der Absicht dahin geschickt wurden, bloß die Routine zu erlernen, und sie sodann in ihren betreffenden Schulen auszuüben, oder, wie es besonders der Fall bey den Geistlichen war, die Methode nach ihrem ganzen Umfange einzusehen und sie hernach in einer eignen Lehranstalt jener Behörden, von denen sie hieher gesandt waren, angehenden Candidaten mitzutheilen, die zu künftigen Lehrern bestimmt waren.“[101] Die Schule entwickelte sich rasch zu einem Landschullehrer-Institut oder – wie sie nach dem österreichischen Schulreformer Felbiger genannt wurde – zur Normalschule. Normalschulen waren Schulen, in welchen zusätzlich zum Unterricht der Jugend auch Erwachsene zu Lehrern ausgebildet wurden. Normalschulen galten hinsichtlich der Methode als Richtschnur für die übrigen Landschulen. Mit der Zeit nannte man aber alle Schulen, in denen die neue Methode (Normalmethode) Eingang fand, Normalschulen.[102] Das Vorurteil des Volkes, Misstrauen der aristokratischen Regierung und aufklärungsfeindliche Geistliche veranlassten 1785 Abt und Konvent, die Lehrerbildungskurse einzustellen.[103]

---

[96] Pfyffer in einem Brief an den Abt vom Muri, 18. Juni 1774, zitiert in: Wicki, Zisterzienserabtei, S. 104.
[97] Wicki, Zisterzienserabtei, S. 107.
[98] Wicki, Zisterzienserabtei, S. 112.
[99] Wicki, Zisterzienserabtei, S. 112.
[100] Hug, Schulreform, S. 60.
[101] Brunner, Denkschrift, S. 102f.
[102] Hug, Schulreform, S. 63.
[103] Wicki, Staat, S. 443.

3.4 Misstrauen in Luzern und Erfolge in Solothurn

Die Reformbestrebungen des Klosters St. Urban wirkten in erster Linie befruchtend auf die Schulen der näheren Umgebung. Die Lehrer von Pfaffnau, Roggliswil, Grossdietwil und Richental führten die neue Lehrmethode ein. Bald wurde auch in den Munizipialorten Willisau, Sursee und Münster nach der Normalmethode Krauers unterrichtet, weshalb diese Elementarschulen den Namen Normalschulen erhielten.[104] Auch in einigen Schulen im Entlebuch fand die neue Methode Anklang. Die Mehrheit des Landvolkes zeigte sich aber gegenüber der Neuerung sehr misstrauisch. Man war gegen den Verstand aufklärenden Unterricht der neuen Methode, der mit der „Schablone des blossen Auswendiglernens" brach.[105] Aber auch von Seiten der Regierung blieb jede Anstrengung für die Durchsetzung der neuen Methode aus. Die bestehenden Verhältnisse in den Schulen bedurften nach der Regierung keiner Verbesserung, denn die aristokratischen Regenten befürchteten, dass eine aufgeklärte Landbevölkerung an der alten Ordnung zu rütteln beginnen würde. Wenn auch aus anderen Motiven erklärte sich ein Teil der Geistlichkeit gegen die Aufklärung des Landvolkes. Sie machten das Volk gegen alles Neue misstrauisch und „liessen es religionsfeindliche Absichten auch dort wittern, wo man auf streng kirchlichem Boden die als dringend notwendige erkannte Aufklärung durch Verbesserung der Schulen und Verbreitung geeigneter Lehrmitteln anzubahnen suchte."[106]

Der spätere Seminarleiter schrieb 1805 dazu: „Es ist fast unbegreiflich, daß dieser Versuch einer schon alten und ganztrivialen Methode so zu einem hohen Grades wohlthätigsten Einflusses für die heranwachsende Jugend gediehen und seit mehr als 20 Jahren, durch neuere und auf die Bedürfnisse der Menschlichkeit besser berechnete Unterrichtsmittel noch nicht verdrängt worden ist; aber noch weit unerklärbarer ist es, daß man in einem Cantone, wo die Unterrichtsanstalt wirklich und zwar vorzüglich zum Besten des Cantons eingeführt war, dieselbe am wenigsten benutzt hat."[107]

Mehr Erfolg als in Luzern hatte die Verbreitung der Normalmethode in Solothurn. Bald nachdem Krauer die Leitung der Normalschule in St. Urban übernommen hatte, schickten die nahe gelegenen solothurnischen Gemeinden Deitingen und Wolfwil ihre Schulmeister nach St. Urban. Gleichzeitig machten der spätere Abt von St. Urban Karl Ambros Glutz-Ruchti (Amtszeit 1787-1813) und sein Bruder Philipp Jakob, der die Pfarrschule in Wolfwil unterrichtete, den Altrat Solothurns Franz Philipp Ignaz Glutz-Blotzheim auf die neue Methode, die im Kloster St. Urban gelehrt wurde, aufmerksam. Altrat Ignaz Glutz machte darauf den Vorschlag, die städtische Waisenhausschule zu einer Normalschule nach dem Vorbild St. Urbans auszubauen. Die Regierung unterstützte ihn bei diesem Vorhaben und schickte den Geistlichen Joseph Späti nach St. Urban, um die neue Methode zu erlernen. Begleitet wurde er von einem bekannten solothurnischen Maler (Felix Joseph Wirz), der von der Regierung für den Schulunterricht gewonnen werden konnte.[108]

Ab 1783 wurde in der Waisenhausschule in Solothurn unter der Leitung von Späti eine Normalschule gehalten, die sich wie in St. Urban rasch zu einem Lehrerseminar entwickelte. Bald wurde die Anstalt auch von Lehrern aus weiteren Kreisen Solothurns besucht. Die Schüler aus der Stadt waren vielfach Knaben der besseren Handwerkersleute. Aber auch Beamte, Hauptleute, Gross-, Jung- und Alträte sandten ihre Söhne dort hin. Den besonderen Zweck der Waisenhausschule, die Schüler auf

[104] Hug, Schulreform, S. 63.
[105] Hug, Schulreform, S. 65.
[106] Hug, Schulreform, S. 67.
[107] Brunner, Denkschrift, S. 104.
[108] Mösch, Volkschule, S. 6.

den künftigen Beruf als Handwerker vorzubereiten, liess man dabei nicht aus den Augen.[109]

Die Normalmethode breitete sich im Kanton Solothurn schnell aus, da die Regierung der Bewegung wohlwollend gegenüberstand und die Lehrer von der neuen Methode begeistert waren. Bis 1784 hatten bereits 85 Lehrer einen Lehrerausbildungskurs besucht. Durch sie war die Normalmethode „im Sturm“ in die 76 Dorfschulen Solothurns eingezogen. Wenn die Neuerung da und dort Widerstand fand, nahm sich die Kommission für die Landschulen der Sache an.[110]

[109] Mösch, Volkschule, S. 9f.
[110] Mösch, Volkschule, S. 91.

4. DIE NORMALMETHODE

4.1 Schulreform und Verbreitung der Normalmethode in Österreich

Als Johann Ignaz Felbigers Normalmethode im Kloster St. Urban dem luzernischen Landschulwesen angepasst wurde, war sie in den österreichischen Ländern bereits weit verbreitet. Zehn Jahre nach der Gründung der Normalschule in Sagan, konnte 1774 in jeder österreichischen Provinz eine Normalschule eingerichtet werden.[111] Voraussetzung für die erfolgreichen Reformen im niederen Schulwesen war die seit den 1750er Jahren durchgeführte Staatsreform, die den staatlichen Zugriff bis auf die örtliche Ebene verstärkte. Die nach 1760 neu geschaffenen Kreisämter, in denen später Kreiskommissare für Schulsachen eingesetzt wurden, erhielten grosse Bedeutung. Die Kreiskommissare hatten ihren Kreis in regelmässigen Abständen zu bereisen, detaillierte Nachrichten über jede einzelne Schule einzuziehen und für die Durchführung der landesherrlichen Massnahmen zu sorgen. Erstmals wurde mit einer „straffen weltlichen Verwaltungshierarchie“ in einen Bereich interveniert, der bis dahin ein Bereich der Geistlichkeit gewesen war.[112] Zum Jahreswechsel 1770/71 wurde die Wiener Normalschule eröffnet, welche sich von dort aus – zunächst in Niederösterreich und in Wien – im ganzen Land verbreitete. Damit wurde eine systematische Ausbildung des Lehrpersonals sowohl in den Städten als auch auf dem Land ermöglicht. Bis zur Mitte der 1770er Jahre folgten weitere Gründungen von Normalschulen (u.a. in Innsbruck, Linz, Brünn, Graz und Klagenfurt; später in Troppau, Laibach, Görz, und Triest).[113]

Ausser der systematischen Ausbildung der Lehrer muss eine ganze Kette von verschiedenen Ursachen für den Erfolg der Schulreformen in Österreich aufgezählt werden. Zur Vereinheitlichung der Lehrtexte und Schulbücher hatte die Gründung von speziellen Verlagen wesentlich beigetragen. Schulbücher konnten billiger gedruckt werden, so dass jeder vierte Schüler die Lehrbücher unentgeltlich beziehen konnte.[114] Auch die Finanzierungsfrage der Schulmodernisierung war kein grosses Problem. Der grösste Teil der Geldquelle kam aus dem Erbe des Jesuitenordens, der sich 1773 aufgelöst hatte. Zusätzlich zu dieser Finanzquelle traten spezielle Steuereinnahmen, die dem Schulwesen zukamen. Insgesamt wurden zur Zeit der Alleinherrschaft Josephs II. jährlich bis zu 700'000 Gulden für das Bildungswesen bereitgestellt.[115] Aus den josephinischen Klosteraufhebungen flossen weitere Mittel zum Unterhalt der Normalschulen. Durch die Mobilisierung dieser ungewöhnlich grossen Finanzmasse für die Schulmodernisierung wurden grossflächige Gehaltsanhebungen für die Lehrer möglich. Arme Schulkinder konnten bereits 1790 vom Schulgeld befreit werden. Die Reformmassnahmen wurden 1774 allgemeingültig in einer Schulordnung festgehalten für ganz Österreich „kodifiziert“. Diese Schulordnung war von erheblicher praktischer Bedeutung, da sie die Gemeindeautonomie stark einschränkte.[116]

[111] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 237f.
[112] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 238.
[113] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 238.
[114] Engelbrecht, Felbiger, S. 11.
[115] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 240.
[116] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 239-241.

4.2 Der österreichische Schulreformer Johann Ignaz von Felbiger

Mit der Schulreform in Österreich ist der Name Johann Ignaz von Felbiger unzertrennbar verbunden. Felbiger war Verfasser zahlreicher Schulschriften und wurde 1774 von Maria Theresia nach Wien berufen, um die Reform des österreichischen Volksschulwesens zu übernehmen. Johann Ignaz von Felbiger wurde 1724 in Schlesien geboren, wo er 34 Jahre später bereits zum Abt des Augustiner-Chorherrenstifts in Sagan (Niederschlesien) gewählt wurde. Durch die Ernennung zum Abt wurde Felbiger Schulverantwortlicher, da das Kloster der Augustinerchorherren auch Schulträger der katholischen Schule war. Felbigers Interesse für die Schuleverbesserung wurde aber erst geweckt, als sich der Stiftgeistliche der Stadt, der mit der Seelsorge in der Stadt Sagan beauftragt war, über den Besuch der katholischen Schule beschwerte. Die Nachricht, dass die Eltern ihre Kinder nicht in die katholische Schule schickten, einige angesehene Eltern ihre Kinder sogar die lutherische Schule besuchen liessen, beschäftigte den Abt so sehr, dass er fortan die Schulverbesserung zu seiner Hauptaufgabe machte. Angetrieben wurde er dabei auch von der Befürchtung, dass sich „Unwissenheit und Ungelehrigkeit in Glaubenssachen“ verbreite. Durch eine Verbesserung der Schulen beabsichtigte er „die Jugend auch besser, als wohl sonst geschehen ist, in dem [zu] unterrichten, was ihr Seelenheil betrifft.“[117]

Felbiger studierte die Einrichtungen der lutherischen Schule, die die katholischen Eltern in Sagan als Vorbild hingestellt hatten, sowie andere einschlägige Schulschriften. Die Schriften der Berliner Realschule beeindruckten ihn so sehr, dass er 1762 nach Berlin reiste, um sich diese Lehrart vor Ort anzusehen. In Berlin folgten Besuche bei Johann Julius Hecker, dessen Tabellen- und Buchstabenmethode eine der Grundlagen der österreichischen Normalmethode werden sollte. Heckers Schriften und die pietistische Realschule in Berlin wurden zum entscheidenden Vorbild der ersten Schulreform in Schlesien.[118]

Nach seiner Rückkehr führte Felbiger die neue Methode, die er in Berlin kennen gelernt hatte, in allen ihm unterstellten Schulen ein.[119] Eine eigene pädagogische Schrift veröffentlichte Felbiger 1768. In diesem Werk listete Felbiger die Neurungen der Unterrichtsmehtode in vier Punkten auf. Er verlangte, „1. dass man die Jugend in öffentlichen Schulen nicht bloss einzeln, sondern meist zusammen unterrichte; 2. dass man durch fleissiges Befragen untersuche, ob die Schüler den Unterricht recht begriffen haben; 3. dass man bei Dingen, die ins Gedächtnis gefasst werden sollen, sich eines besondern Vorteils bediene, den wir die Buchstabenmethode nennen; 4. endlich, dass man für alles, was zu lehren ist, gewisse Tabellen gebrauche, worin die zu erlernenden Sachen in gehöriger Ordnung und Deutlichkeit, auch so ausführlich, als nötig ist, zu finden sind.“[120]

Als die Schulreform in Sagan erste Wirkungen gezeigt hatte, erkundete sich der Schlesische Provinzialminister Ernst Wilhelm von Schlabrendorff nach Felbigers Vorschriften für die Schulen in Sagan. Er forderte vom Abt einige Exemplare der Reglemente für die katholischen Dorfschulen an. Schlabrendorff liess die Reglemente Felbigers 1765 sogleich für die ganze Provinz vorschreiben.[121]

---

[117] Felbiger, Kleine Schulschriften, Nr. 3, S. 296, zit. in: Stanzel, Schulaufsicht, S. 125.

[118] Stanzel, Schulaufsicht, S. 127. Zum pietistischen Vorbild der Heckerschen Realschule in Berlin siehe: Krömer, Felbiger, S. 29-43.

[119] Krömer, Felbiger, S. 97.

[120] Felbiger, „Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute, um nach dem in Schlesien für die Römisch-katholischen bekannt gemachten kgl. Generallandschulreglement in den Trivialschulen der Städte und auf dem Lande der Jugend nützlichen Unterricht zu geben“, 1768, zit. in: Mösch, Volkschule, S. 2.

[121] Krömer, Felbiger, S. 98.

Als Felbiger 1774 nach Wien berufen wurde, konnte er seine Reformmassnahmen, die er schon in Sagan und Schlesien erarbeitet und umgesetzt hatte, in der „Allgemeinen Schulordnung für die deutschen Haupt-, Normal- und Trivial-Schulen in sämtlichen Kaiserl. Königl. Erbländern“ für den gesamten Staat umsetzen.[122] Mit dieser Schulordnung schuf Felbiger in den Ländern der habsburgischen Monarchie ein Volksschulwesen, das in Verwaltung und Methode einheitlich organisiert war. In Österreich bemühte sich Felbiger gleich nach seiner Berufung um die Wiener Normalschule und schuf nach diesem Vorbild zahlreiche Zentren für Aus- und Weiterbildung der Lehrer.[123] Das neu eingeführte Lehrerseminar wurde zu einem unabdingbaren Bestandteil des Volkschulwesens. Ebenfalls ging die Anpassung der wichtigen Schulbücher an die neuen Verhältnisse auf Felbigers Initiative zurück.[124] Durch die Benutzung einheitlicher Schulbücher konnte das gleichzeitige gemeinsame Lernen gefördert werden, was bislang nur im üblichen Einzelunterricht geschah. Zu den wegweisenden Neuerungen im Schulwesen zählte auch die konsequente Durchführung der Schulaufsicht. Auf den verschiedenen Ebenen – vom Ort bis zum Kronland – richtete Felbiger Schulkontrollen ein. Geistliche und weltliche Schulaufsichtsorgane mussten regelmässig die Schulen besuchen und Berichte an die nächst höhere Instanz abliefern.[125]

Insgesamt lag Felbigers Stärke auf dem praktisch-organisatorischen Gebiet. Nach kurzer Zeit galten seine Schriften als überholt, denn seine pädagogischen und didaktischen Ideen enthielten wenige Neuerungen. Durch die Normalmethode konnte der zu lernende Stoff aber besser erklärt und veranschaulicht werden, weshalb bei den Schülern schneller ein Lernerfolg erreicht wurde.[126]

4.3 Luzerner Normalmethode

4.3.1 Normalmethode des Pater Nivard Krauer

Die von Pater Nivard Krauer in Luzern neu eingeführte Normalmethode lehnte sich stark an die Methode des österreichischen Schulreformers Johann Ignaz von Felbiger an. Die Ideen übernahm Krauer aus dem „Kern des Methodenbuches“ von Felbiger und passte sie in den neu verfassten Lehrbüchern den Umständen des katholischen Landschulwesens in der Schweiz an.[127]

Mit der Normalmethode wurde der Klassenunterricht, wie er heute noch praktiziert wird, eingeführt. Dass dieser Unterricht etwas bisher nicht Übliches war, kann der ausführlichen Beschreibung Krauers über das Zusammenunterrichten entnommen werden. „Unter dem Zusammenunterrichten wird verstanden, dass ein Lehrer der deutschen Schulen nicht, wie sonst geschah, nur immer einen Schüler nach dem andern aufsagen; sondern, dass er alle, welche einerley lernen, mehrentheils zugleich einerley vornehmen lässt, und daher die sämtlichen Schüler auf das, was er redet, fragt, oder anschreibet, aufmerksam zu machen, und zu erhalten suchet.“[128] Krauer verlangte die Einteilung der Schüler nach Fähigkeiten in drei verschiedene Klassen. Falls die Klassen immer noch zu gross sein würden, schlug er eine weitere Abtrennung der guten, mittelmässigen und schlechten Schüler vor. Die Gruppen sollten ge-

[122] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 239.
[123] Engelbrecht, Felbiger, S. 9.
[124] Krömer, Felbiger, 244.
[125] Engelbrecht, Felbiger, S. 11.
[126] Krömer, Felbiger, 246.
[127] Hug, Schulreform, S. 84.
[128] Crauer, Methodenbuch, S. 7.

meinsam ein Pensum im Religions-, Sprach-, Schreib- und Rechenunterricht absolvieren, um dann gemeinsam in eine höhere Abteilung vorzurücken. Am Prinzip des Zusammenunterrichtens musste immer festgehalten werden. Die erste und zweite Klasse hatte mitzulernen, wenn Unterrichtsstoff der dritten Klasse behandelt wurde. Die unteren Klassen sollten aber zwischendurch mit leichteren Fragen befragt werden.[129]

Ausgangspunkt jedes Unterrichtens in der Klasse waren Tabellen aus den Lehrbüchern der Normalmethode. Vor Beginn des Unterrichts sollte der Lehrer den Inhalt jener Tabelle, die er im Unterricht behandeln wollte, auf die Tafeln im Schulzimmer kopieren.[130] Die sog. Tabellenmethode war ein Hilfsmittel, um den Unterricht in Klassenform zu gestalten. Im Leseunterricht beispielsweise zeigte der Lehrer auf ein Wort auf der Tafel und sprach es langsam aus, um es anschliessend mit der ganzen Klasse zu wiederholen. Dasselbe Vorgehen wurde mit ganzen Sätzen praktiziert. War ein Satz beendet musste der vorhergegangene Satz wiederholt und letzterer nochmals gelesen werden.

Die Normalmethode Krauers verlangte, jeden Tag den am Vortag behandelten Stoff zu wiederholen. Im Methodenbuch legte Krauer Wert darauf, dass das Ziel der Tabellen nicht ein Auswendiglernen sei, sondern das Verstehen des Stoffes. „Besonders muss der [Lehrer] bey allen Tabellen vorzüglich bedacht sey, alle den Kindern etwann unbegreiflichen Wörter, die in einer Frage oder Antwort vorkommen mögen, zu erklären und jede in den Tabellen enthaltene Regeln und Lehrsätze allemal durch Beyspiele, Erläuterungen und Anwendungen recht fasslich und anschaulich zu machen: und sie also nicht mit leerem Auswendiglernen der Tabellen quälen.“[131] Die Voraussetzung, um die Tabellen richtig behandeln zu können, beschrieb Krauer mit der Katechisation, wobei er diese anders definierte als sie bisher praktiziert wurde.[132] Bisher verstand man unter dem Katechisieren das Auswendiglernen einer Auswahl von Psalmen, Gebeten und Liedern aus dem Katechismus, aus Lesebüchern und dem neuen Testament.[133] Krauers verstand unter Katechisieren das Praktizieren des gezielten Fragens des Lehrers „bey allen Materien“, die in der Schule behandelt wurden.[134]

Da die neue Form des Unterrichts eine bessere Schulung der Lehrer voraussetzte, als sie damals durchschnittlich vorkam, kam Hug in ihrer Abhandlung zur Schulreform von St. Urban zum Schluss, dass das Ideal des Unterrichts, wie ihn Krauer beschrieb, selten erreicht worden war.[135] Krauer überschätzte aber die Tabellenmethode in ihrem Nutzen, wenn er meinte, dass die Kinder nun „alles gleichsam spielend“ lernten.[136] Dennoch war mit Krauers Unterrichtsvorschrift ein erster Schritt weg vom Auswendiglernen gemacht worden.

4.3.2 Lehrgegenstände (Schulfächer)

Krauers Normalmethode war auf die Minimalanforderungen von Buchstabenkennen, Buchstabieren, Lesen, Rechtschreib-, Aufsatz-, Religions-, Rechen- und Schönschreibunterricht beschränkt. Krauer in Rücksicht auf die kurze Schulzeit ab-

[129] Crauer, Methodenbuch, S. 7f.
[130] Krauer dachte noch nicht an die Wandtafeln, wie sie Felbiger empfohlen hatte. Stattdessen sollten in jeder Schule vier schwarze Tafeln zur Verfügung stehen. Crauer, Methodenbuch, S. 62.
[131] Crauer, Methodenbuch, S. 13.
[132] Crauer, Methodenbuch, S. 15.
[133] Klinke, Volksschulwesen, S. 149; Schneider, Landschule, S. 158. Katechismus war ein Buch, in welchem Fragen und Antworten zum Inhalt der Bibel vorgedruckt waren.
[134] Crauer, Methodendbuch, S. 15.
[135] Hug, Schulreform, S. 87.
[136] Crauer, Methodendbuch, S. 11; vgl. auch Hug, Schulreform, S. 85.

sichtlich nicht mehr Fächer auf den Stundenplan.[137] Durch die Normalmethode wurde der Fächerkatalog der Landschulen nicht erweitert, doch definierte Krauer eine einheitliche Ausübung, die für alle Schulen gelten sollte. Auf den ersten Blick blieb die Religionslehre mit der Normalschule Hauptbestandteil der Schule, denn in seinem Methodenbuch unterteilte Krauer die zu verwendenden Bücher in solche, die zum Religionsunterricht verwendet werden sollten, und Bücher die für das „wissenschaftliche Fache" gedacht waren.[138] Diese Unterteilung war aber nur in der Theorie möglich, denn im Leseunterricht, das zu den „wissenschaftlichen" Fächern zählte, wurden auch Bücher mit biblischen Inhalten verwendet. Umgekehrt wurde im Religionsunterricht auch Lesen geübt. Dass mit dieser Zweiteilung der Unterrichtsfächer der Religionsunterricht als gleichwertig zu den andern wissenschaftlichen Fächern gewichtet wurde, gehörte zum Erfolgsrezept von Krauers Lehrmethode. Denn seit der Helvetischen Republik legte sich das Misstrauen des Volkes gegen die neue Unterrichtsmethode.[139] Für den eigentlichen Religionsunterricht, nämlich den Unterricht mit dem Katechismus, war pro Tag aber nur je eine Stunde reserviert. Gleich viel Zeit, je eine Stunde, wurde für den Buchstabier- und Leseunterricht, für Schreibunterricht und für den Rechenunterricht verwendet.[140]

Die Trennung des Religionsunterrichts von den „wissenschaftlichen" Fächern und die ausführlichen Unterrichtsanweisungen letzter Fächer bewirkten folgende Änderungen: War der Rechenunterricht meistens in besonderen Nebenstunden erteilt worden, weil der Besuch dieses Unterrichts freiwillig war,[141] dann fand das Schulfach Rechnen mit der Einführung der Normalmethode seinen festen verbindlichen Platz im Stundenplan. Auch der Schreibunterricht wurde durch die Normalmethode für alle Schüler und Schülerinnen der zweiten und dritten Klasse zum obligatorischen Schulfach, während zuvor nur eine Minderheit der Knaben und fast keine Mädchen schreiben lernten.[142] Bei der Übung der Lesefertigkeit warnte Krauer den Lehrer, „nicht allzeit durch beständiges Helfen den Kindern Sylben und Wörter gleichsam in den Mund zu legen."[143] Für den Religionsunterricht, der als Ergänzung zur Kinderlehre, die der Pfarrer an Sonn- und Feiertagen hielt, gedacht war, blieben die Vorschriften hingegen ganz traditionell. Der Lehrer hatte nur die vom Pfarrer bezeichneten Abschnitte im Katechismus zu behandeln, wobei der Lehrer sich niemals anmassen durfte, „Erklärungen und Erläuterungen aus seinem Kopfe zu machen, welches der Pfarrer selbst thun wird."[144] Der Schreibunterricht nach der Normalmethode war im Vergleich zu den veralteten Schreibgewohnheiten vieler Schulmeister sehr fortschrittlich.[145] Statt nach alphabetischer Ordnung schreiben zu lernen, legte Krauer das Gewicht auf Beispiele, die die Schreibregeln veranschaulichen sollten. Diese lagen den Lehrern ebenfalls in Tabellenform vor.

Im Rechenunterricht sollte mit der ersten Klasse die vier Grundrechnungsarten mit ganzen Zahlen behandelt werden. Für die zweite Klasse wurden die vier Rechnungsarten mit „gebrochenen und gemischten Zahlen, die Regeldetri, die Gesell-

---

[137] Hug, Schulreform, 88.
[138] Crauer, Methodenbuch, S. 65. Zum „wissenschaftlichen Fache" zählten alle Schulfächer, die nicht Religion zum Inhalt hatten. Für die Unterteilung der Bücher siehe Anhang „Unterteilung der Schulbücher der Normalmethode in Religion und ‚wissenschafltiches Fach'".
[139] Hug, Schulreform, 74.
[140] Crauer, Methodenbuch, S. 41-46, 67.
[141] Klinke, Volksschulwesen, S. 155.
[142] Wicki, Staat, S. 446.
[143] Crauer, Methodenbuch, S. 31.
[144] Crauer, Methodenbuch, S. 51.
[145] Hug, Schulreform, S. 93.

schafts- und Zinsrechnung“ vorgeschrieben.[146] In allen Teildisziplinen beschränkte sich der Unterricht auf das Zifferrechnen. Der Unterricht im Klassenzimmer erfolgte durch die Tabellenmethode. Der zu behandelnde Teil der Tabelle musste wie beim Lesen auf eine Tafel geschrieben werden, auf einer andern Tafel sollten die Regeln durch Beispiele, die aus dem „praktischen Leben“ stammten, erklärt werden. „Nachher arbeiten die Schüler auf ihren Rechentafeln die […] auf der Wandtafel notierten Exempel aus.“[147] Die Schüler sollten durch „fleissiges Katechisieren“ dahin gebracht werden, die vorgelegten Aufgaben selbst lösen zu können.[148]

4.3.3 Bücher für den Schulunterricht

Das zur Verfügung stehende Lehrmaterial der alten Schule war vielfältig. Es reichte von Katechismen über Gebetbücher und Kalender bis zu alten, fehlerhaften Handschriften. An diesem Punkt setzte Krauer mit dem Verfassen der Normalbücher für den Klassenunterricht an. Krauer verfasste einheitlichere und brauchbarere Schulbücher für den Sprach-, Religions- und Rechenunterricht, sowie ein Methodenbuch. Die Inhalte dieser Normalbücher werden im Folgenden kurz zusammengefasst.[149]

Das ABC- oder Namenbüchlein war für die Schüler und Schülerinnen der ersten Klasse gedacht und enthält neben tabellarischen Anleitungen des Buchstabierens zwölf kurze Erzählungen, in welchen der moralische Gehalt im Vordergrund steht. Zwei von diesen Erzählungen lehnen sich stark an Rochows „Kinderfreund“ an.

Die zwei von Krauer verfassten Lesebücher vermitteln sowohl biblische als auch moralische Inhalte. Das „erste Stück des Lesebuches“ war für den Leseunterricht der Anfänger bestimmt. Eine Tabelle über die heilige Schrift, anschliessende biblische Lektionen und andere Erzählungen sollten sowohl der Lesepraxis als auch dem Erlernen der biblischen Inhalte dienen. Von den dreissig Erzählungen stammen vierzehn aus Rochows „Kinderfreund“. In Krauers Lesebüchern mischten sich Bibelstellen, moralische Erzählungen und gemeinnützige Geschichten, welche bürgerliche und bäuerliche Verhältnisse schildern.[150] Damit schlug Krauer „den Mittelweg zwischen dem einseitigen pietistischen Modus und der durch Rochow angebahnten neuen Richtung“ ein.[151] Das „zweite Stück des Lesebuches“ war für den fortgeschrittenen Lesekurs der letzten Klasse und den Religionsunterricht bestimmt. Der ganze Inhalt war tabellarisch behandelt und folgte dem katholischen Glauben. Das „zweite Stück des Lesebuches“ war auch als „grosser Katechismus“ bekannt.[152] Für elf- und zwölfjährige Schulkinder waren die Definitionen aber zu abstrakt, weshalb das zweite Lesebuch aus heutiger Sicht als „weit über die Fassungskraft“ der Kinder hinausgehend betrachtet werden muss.[153]

Weit besser für die Landschulen eignete sich der „Auszug aus dem tabellarischen Katechismus“, in welchem der Stoff des grossen Katechismus bedeutend reduziert und nicht in Tabellenform anlegt worden war. Im 19. Jahrhundert musste dieser sog. kleine Katechismus aufgrund der grossen Nachfrage mehrmals neu gedruckt

---

[146] Crauer, Methodenbuch, S. 41-43. Regel de Tri ist die Proportionsregel im Rechnen, mit welcher man aus drei bekannten Proportionszahlen die vierte Unbekannte berechnet.
[147] Crauer, Methodenbuch, S. 42
[148] Hug, Schulreform, S. 92.
[149] Folgende Ausführungen und Beurteilung über die Schulbücher Krauers aus: Hug, Schulreform, S. 69-75. Für vollständige bibliographische Angaben der St. Urbaner Normalschulbücher siehe: Hug, Schulreform, S. 299-302.
[150] Hug, Schulreform, S. 71.
[151] Hug, Schulreform, S. 71.
[152] Crauer, Methodenbuch, S. 65.
[153] Hug, Schulreform, S. 71.

werden. In fünf Hauptteilen mit den Titeln „der Glaube, die Hoffnung, die Liebe, die heiligen Sakramente, die christliche Gerechtigkeit“ wurden Fragen gestellt und jeweils bibeltreu beantwortet.[154] Die Antworten der mit einem Stern gekennzeichneten Fragen hatte der Lehrer an die Schultafel zu schreiben. Diese mussten von den Kindern auswendig gelernt werden. So musste z.B. aus dem Kapitel der Hoffnung das Gebet „Vater unser“ auswendig aufgesagt werden können und im Kapitel der Liebe stand das auswendig Aufsagen der Gebote im Mittelpunkt. Dass die Lesebücher vorwiegend religiösen Stoff enthielten, war nicht uneigennützig. Krauers Lesebücher passten besser zur Vorstellung des Landvolks von Schule, nach welcher im Schulunterricht der von der Kirche angeordnete Religionsunterricht gelehrt werden sollte.[155] Die restlichen Normalbücher Krauers wurden aber ohne biblischen Bezug verfasst.

Die „Rechtschreibung“ war wiederum in Tabellenform verfasst und mit Übungen zu den Regeln der Orthographie ergänzt worden. Für den Schreibunterricht verfasste Krauer die „Muster und Beispiele zur Schreibübung“. Diese grosse Sammlung von Briefen und Geschäftsaufsätzen war für den Aufsatzunterricht der dritten Klasse bestimmt. Das „Neue Rechenbuch zum Gebrauche der Jugend“ hatte das schriftliche Rechnen in tabellarischer Form mit zahlreichen Übungen zum Inhalt. Doch sogar begabte Schüler hätten zur Lösung der in der zweiten Hälfte des Büchleins gestellten Aufgaben Mühe gehabt, denn ähnliche Aufgaben wurden in höheren Schulen oder in Lehrerbildungskursen gestellt.[156] Die „Anleitung zum Schönschreiben“ war das einzige Buch der Normalmethode, das nicht von Krauer sondern von Konrad Guggenbühler verfasst worden war.[157] Die Anleitung zum Schönschreiben stützte sich auf die Schreibart, die in den benachbarten Schulen von St. Urban schon mehrere Jahre „mit bestem Erfolge“ zum Unterricht im Schönschreiben benutzt worden war.[158]

Krauers bekanntestes Buch, auf welche die Verbreitung der St. Urbaner Schulreform zurückzuführen war, ist das „Methodenbuch für die Lehrer der Normal-, Stadt- und Landschulen in der Republik Solothurn“.[159] Da die Schulverantwortlichen von Solothurn Krauers Methode anfänglich offener als die Luzerner gegenüberstanden und die Methode dort schneller eingeführt werden konnte, widmete der Autor seine Schrift 1786 „den Hochgeachten, Hoch und Wohledelgebohrnen Herren, Herren Präsidenten und Räthen über das Schulwesen der Stadt und Republik Solothurn.“[160]

Die Normalbücher von Pater Nivard Krauer fanden eine weite Verbreitung. Die Beliebtesten wurden im 19. Jahrhundert wiederholt unverändert aufgelegt und auch für andere Schulen ausserhalb Luzerns gedruckt.[161] Obwohl die Normalbücher in erster Linie für die Landschulen in Luzern bestimmt waren, bürgerten sie sich dort nur langsam ein. Von den 71 Schulen, die 1799 im Kanton Luzern existierten, konnte die Benutzung der Normalbücher nur in 21 Schulen festgestellt werden.[162] Abhilfe bot die Anweisung des Erziehungsrates von 1801, in welcher den Lehrern erstmals die Methode von St. Urban, wie sie im Methodenbuch beschreiben war, als verbindliche Unterrichtsmethode vorgeschrieben wurde. Mit diesem Schreiben wurde von der

---

[154] Crauer, Auszug.
[155] Hug, Schulreform, S. 73.
[156] Hug, Schulreform, S. 74.
[157] Konrad Guggenbühler war 1781 zum Schreibmeister der Normalschule in St. Urban ernannt worden.
[158] Hug, Schulreform, S. 75.
[159] Hug, Schulreform, S. 84.
[160] Crauer, Methodenbuch.
[161] Hug, Schulreform, S. 76. Während der Helvetik verbreiteten sich die St. Urbaner Lehrmittel in der gesammten Innerschweiz und den katholischen Schulen paritätischer Orte. In den Kantonen Uri und Zug wurde die Normalmethode zu Beginn der Mediationszeit eingeführt.
[162] Hug, Schulreform, S. 77.

Regierung auch der Klassenunterricht, sowie die Benutzung der Schulbücher von St. Urban vorgeschrieben.[163] Doch hatte der Luzerner Erziehungsrat die Normalbücher nur als Überbrückung, bis neue Bücher nach „den besten Mustern Deutschlands“ zur Einführung bereit waren, betrachtet. Wenigstens seien durch die Einführung der Normalbücher die „alten unzweckmässigen“ Schulbücher verdrängt worden.[164]

4.3.4 Überleben der Normalmethode im „Wirrwarr“ der Lehrmethoden[165]

4.3.4.1 Konkurrenzmethoden und Durchsetzung der Normalmethode

Da die pestalozzische Lehrmethode in Luzern von sich reden gemacht hatte, wollte die Luzerner Erziehungsbehörde abklären, welchen Nutzen diese Methode mit sich bringe. Zu diesem Zweck richtete sie in der Stadt Luzern eine „pestalozzische Probeschule“ ein. Der Lehrversuch musste nach drei Jahren wieder abgebrochen, da die Schüler eine zu ungleiche Vorbildung hatten, zu wenig lange in dieser Schule bleiben konnten und dem Volk die St. Urbaner Gedächtnismethode, „die rasch greifbare Erfolge an Kenntnissen und Fertigkeiten zeitigte,“ mehr imponierte.[166]

Mehr Erfolg mit der Umgestaltung der Unterrichtsmethode hatte der Leiter der Lehrerbildungsanstalt von 1807 bis 1810 Kaplan Heinrich Meyer. Nachdem Meyer sich im Auftrag des Erziehungsrates mit den neuen Lehrarten aus Zürich befasst hatte, kombinierte er die Normalmethode von St. Urban mit einer neuen Methode aus Zürich. Meyer gab dazu ein neu bearbeitetes Lesebuch heraus. Bei dieser Bearbeitung übernahm er Elemente, die am Lehrinstitut von Karl August Zeller in Zürich gelehrt wurden und baute sie in die Normalmethode ein. Karl August Zeller hatte die ersten Lehrerbildungskurse im nahe der Stadt Zürich gelegenen Rietli 1806 durchgeführt. Zeller wiederum hatte in seinen Schulbüchern die Pestalozzi-Methode modifiziert, indem er dem Lese- und Sprechunterricht besonderes Gewicht zukommen liess.[167]

In Luzern wurde die so genannte kombinierte Methode von Meyer vom Erziehungsrat 1808 für die obligatorische Lehrart der Volksschulen des Kantons erklärt. Wie bei der Normalmethode sollten für die kombinierte Methode einheitliche Bücher verwendet werden. Zur kombinierten Methode gab es aber bis 1808 nur das vom damaligen Seminardirektor Heinrich Meyer bearbeitete Lesebuch.[168] Für die Anwendung der kombinierten Methode wurden von ihm deshalb drei weitere Landschullehrbücher aus Zürich vorgeschlagen.[169] Gleichzeitig gestattete die Erziehungsbehörde jedoch, dass die Schullehrer weiterhin jene Lehrart anwenden durften, welche sie sich im Schullehrerinstitut in St. Urban angeeignet hatten, bis sie sich mit den Neuerungen bekannt gemacht hätten.[170] 1811 wurden vom Erziehungsrat strengere Vorschriften erlassen: An allen Landschulen Luzerns war nur noch nach der kombinierten Methode zu unterrichten. Doch die Mehrheit der Lehrer liess sich von Verfügungen dieser Art nicht beeindrucken und unterrichtete weiter nach der St. Urbaner Methode.[171]

---

[163] Aufmunterung Erziehungsrat, 1801.
[164] Luzerner Erziehungsrat an den Regierungsstatthalter, 17. Okt. 1800, zit. in: Hug, Schulreform, S. 78.
[165] Häfliger, Pfyffer, S. 239.
[166] Häfliger, Schultheiss, S. 241.
[167] Hug, Schulreform, S. 163.
[168] Hug, Schulreform, S. 169.
[169] Die drei Schulbücher aus Zürich, die Meyer vorschlug waren: Zeller, „Namenbuch“ und „Fundament“; Schulthess, „Schweizerischer Kinderfreund“, aus: Hug, Schulreform, S. 169.
[170] Häfliger, Pfyffer, S. 242.
[171] Häfliger, Pfyffer, S. 241; Im neunten Kreis der Schulinspektur praktizierten z.B. zwölf Lehrer die St. Urbaner Lehrmethode, während sechs Lehrer die neuere Lehrmethode anwandten.

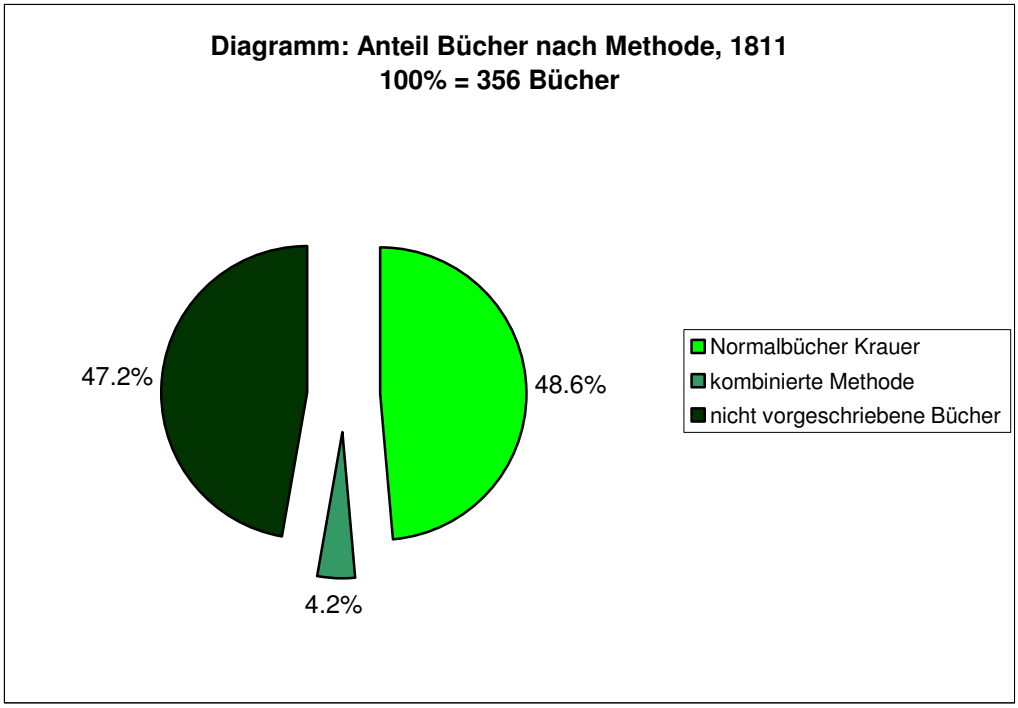
Der Umstand, dass in den Ausbildungskursen „eine bunt zusammen gewürfelte Gesellschaft junger und alter Lehrer, gebildeter und ungebildeter Schullehrer im Wege“ standen, wurde vom Erziehungsrat als Grund angegeben, dass die neue, kombinierte Methode keinen Eingang in den Schulunterricht fand.[172] Da sich die Erwartungen des Erziehungsrates, mit der neuen Methode eine einheitliche bessere Lehrart durchzusetzen, nicht erfüllten, forderte er 1815 Meinungen von den Oberschulinspektoren über die Unterrichtsmethoden ein. Dabei trat die Mehrheit der Schulinspektoren für die Wiedereinführung der St. Urbaner Lehrart ein, da sie nach ihrer Meinung zweckmässig für die Landschulen und beliebt beim Volk war. Als zweckmassig wurde die St. Urbaner Normalmethode von den Schulinspektoren bezeichnet, da Nachhilfeunterricht seitens der Eltern möglich, die Methode auch bei Klassenbeständen über 100 Schülern anwendbar und eine kürzere Ausbildungszeit möglich sei. Auch in Rücksicht auf die Lehrer sei diese Methode zu empfehlen, da sie bekanntlich nicht denselben Grad der intellektuellen Ausbildung erfordere, wie dies bei einer andern Lehrmethode der Fall wäre.[173]

Den Anstoss zur „Rettung der alten St. Urbaner Lehrart“ gab aber der Pädagoge und Kaplan Georg Sigrist in seinen Betrachtungen über die Landschulen, die er 1814 an den Regierungsrat richtete. Sigrist wollte den Unterricht auf die einfachste Lehrart zurücksetzen. Er engagierte sich für die Normalmethode und betonte gleichzeitig den Wert der Religiosität und Sittlichkeit in der Schule. Dabei warnte er auch vor einer „unbehutsamen und unberechneten“ Verstandesbildung.[174] Das Schreiben Sigrists traf auf einen Erziehungsrat, an dem der politische Umschwung von 1814 nicht spurlos vorbeigegangen war. Die Startschwierigkeiten der neuen Regierung brachten vorerst einen Stillstand im Erziehungswesen. Die Oberschulinspektoren empfahlen aber erst nach der oben erwähnten Umfrage über die Lehrmethoden, die Normalmethode des Pater Krauer von St. Urbans zu befolgen.[175]

4.3.4.2 Verwendung und Beschreibung der Schulbücher 1811

Die Auflistung aller verwendeten Bücher aus einer Umfrage von 1811 zeigte, dass die Bücher der kombinierten Methode auch drei Jahre nach ihrer Einführung kaum Verwendung in den Schulstuben fanden (4.2%). Die Bücher der Normamethode machten dagegen einen Anteil von 48.6% aus. Der restliche Anteil von 47.2% verteilte sich auf Schulbücher, die nicht vorgeschrieben waren. Das Total der verwendeten Schulbücher der Lehrer, die die Umfrage von 1811 beantwortet hatten, belief sich auf eine Anzahl von 356 Stück (100%).[176]

[172] Erziehungsrat an den Kleinen Rat, 29. Nov. 1811, zit. in: Häfliger, Pfyffer, S. 243.
[173] Häfliger, Pfyffer, S. 245.
[174] Georg Sigrist an den Erziehungsrat, 9. Sept. 1814, zit. in: Häfliger, Schultheiss, S. 244.
[175] Häfliger, Pfyffer, S. 245.
[176] Die Zahlen zu den Schulbüchern in diesem Kapitel stammen aus der eigenen Auswertung der Antworten zur Schulumfrage von 1811. Zur Verfügung standen jedoch nicht die Antworten aller Lehrer von 1811. Die vorhandenen Antworten stammten von Lehrern, die noch keinen Seminarkurs zur neuen Methode besucht hatten. Vgl. unten, Kap. 6.1.4 „Antworten der Schulumfrage 1811“.



Zu den im Diagramm aufgeführten Werten muss allerdings erwähnt werden, dass zum Zeitpunkt der erwähnten Umfrage die kombinierte Methode noch nicht ausgereift war. Zusätzliche Bücher für die kombinierte Methode wurden erst noch verfasst und konnten deshalb durch die Umfrage von 1811 nicht erfasst werden. So hatte der Theologie-Professor Johann Schulthess erst 1811 einem „tief gefühlten Bedürfnis“ abgeholfen, indem er den „Leitfaden“ zum Gebrauch der kombinierten Methode schrieb.[177] Der „berühmte Schulmann aus Zürich“ hat neben der Anleitung zur neuen Methode auch die zweite Auflage der Lehrmethode Zellers mit „mühsamer Genauigkeit und gewünschter Vervollständigung besorgt.“ Doch auch nachdem diese Bücher vorlagen, musste der Erziehungsrat feststellen, dass immer noch mehrheitlich die Bücher der Normalmethode und nicht die der neuen Methode gebraucht wurden.[178]

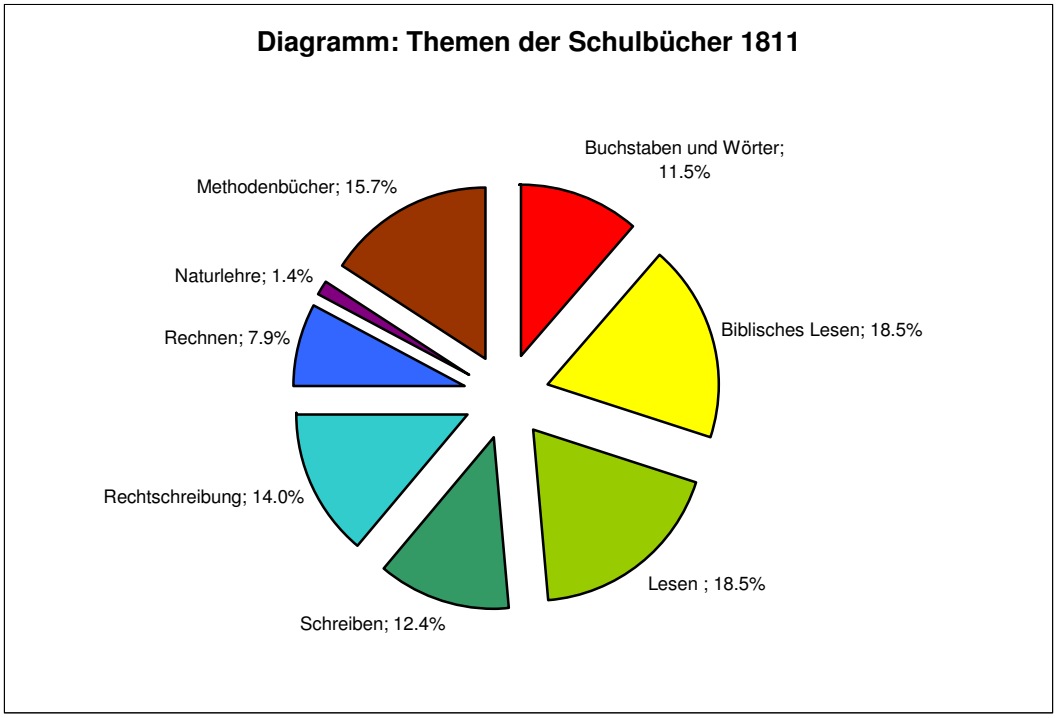
Die in der Umfrage von 1811 vorkommenden Bücher konnten nach dem zu lernenden Inhalt in folgende Themengruppen eingeteilt werden:

1. Buchstaben und Wörter lesen lernen,
2. Ausschliesslich Biblisches Lesen,
3. Lesen (aus Lesebüchern),
4. Schreiben,
5. Aufsatz,
6. Rechtschreibung,
7. Rechnen,
8. Naturlehre und
9. Methodebücher.

Zwischen dem Lesen in Lesebüchern und dem Lesen der biblischen Texte bestand zwar keine klare Abtrennung, da die meisten Lesebücher auch biblische Inhalte hatten. Da die Lesebücher inhaltlich aber über Bibeltexte hinausgingen, mussten sie trotzdem als separate Gruppe betrachtet werden. Die zwei Kategorien werden im Folgenden als „ausschliesslich Biblisches Lesen“ resp. „Lesen“ bezeichnet. In die erste

[177] Bericht Erziehungsrat, 1812, S. 80. Die von Schulthess bearbeiteten Lehrmittel konnten in den Antworten zur Lehrerumfrage von 1811 gar noch nicht vorkommen, da die Umfrage stattfand, bevor Schulthess' Lehrmittel für die kombinierte Methode erschienen.
[178] Häfliger, Schultheiss, S. 241.

Kategorie fallen die Katechismen, biblische Texte und die Bibel. Die zweite Kategorie „Lesen“ steht für die Lesebücher, die über die Fragen und Antworten über Bibelstellen, wie sie mit dem Katechismus praktiziert wurden, hinausführten. Die Prozentzahlen in der folgenden Tabelle sollen anzeigen, wie viel eine der oben genannten Themengruppe am Total der gezählten Bücher ausmachen.[179]



Die zwei oben beschriebenen Lesebuchkategieren (ausschliesslich Biblisches Lesen und Lesebücher) kamen am häufigsten vor (je 18.5%). An zweiter Stelle lagen Bücher, die die Unterrichtsmethode behandelten und für den Lehrer gedacht waren (15.7%). Die Zahl der für die Rechtschreibung und das Schreiben verwendeten Bücher lag leicht hinter der Anzahl der verwendeten Methodenbücher (14%). Für die Rechtschreibung und den Schreibunterricht wurden immer noch deutlich mehr Bücher verwendet als für das Rechnen. Der Wert der verwendeten Rechenbücher lag bei 7.9%. Bücher, die unter dem Begriff Naturlehrbücher zusammengefasst wurden, kamen nur selten vor (1.4%).

Die Einteilung mit einem groben Raster von drei Buchgruppen (1. Bücher für Lese- und Schreibunterricht, 2. Bücher für Rechenunterricht und Naturlehre und 3. Methodenbücher) ergibt folgende prozentuale Anteile am Total der verwendeten Bücher: Bücher, die zum Lesen und Schreiben lernen gebraucht wurden, kamen gemäss der Umfrage von 1811 am meisten vor. Sie machten einen Anteil von 75% aus. Rechen- und Naturlehrbücher kamen mit 9.3% am wenigsten vor. Die restlichen 15.7% waren Methodenbücher.

[179] 100% war das Total der verwendeten Schulbücher der Lehrer, die die Umfrage von 1811 beantworteten, und belief sich auf eine Anzahl von 356 Stück.

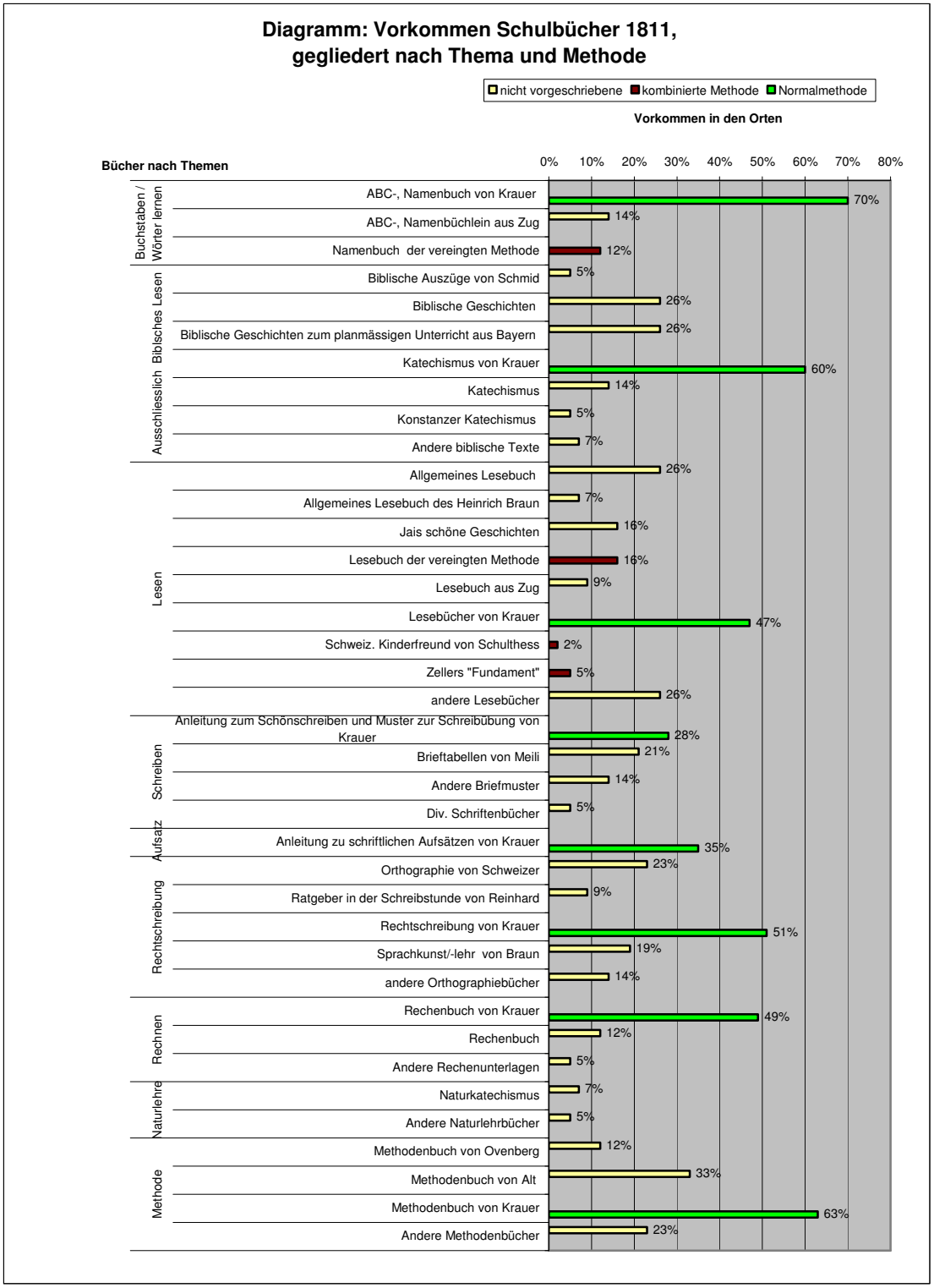
Tabelle: Themen der Schulbücher 1811 in drei Gruppen

Grobeinteilung nach Thema	Prozent-wert	absoluter Wert	**Feinere Einteilung der Themen**	Prozent-wert	absoluter Wert
Lese- und Schreibbücher	75.0%	267	Buchstaben und Wörter	11.5%	41
			Biblisches Lesen	18.5%	66
			Lesen	18.5%	66
			Schreiben	13.5%	48
			Rechtschreibung	12.9%	46
Rechen- und Naturlehrbücher	9.3%	33	Rechnen	7.9%	28
			Naturlehre	1.4%	5
Methodenbücher	15.7%	56	Methodenbücher	15.7%	56
Total (Bücher)	100%	356		100%	356

Die einzelnen Buchtitel, die von den Lehrern in den Antworten zur Umfrage von 1811 erwähnt wurden, sind im folgenden Balkendiagramm nach inhaltlichen Themen gruppiert aufgelistet (Buchstaben und Wörter, Biblisches Lesen, Lesen, Schreiben, Rechtschreibung, Rechnen, Naturlehre und Methodenbücher). Die Prozentzahlen der Buchtitel zeigen im Gegensatz zum obigen Diagramm nicht den Anteil am Total der Bücher, sondern in wie viel Prozent der Orte ein Buchtitel vorkam.[180] Mit den verschiedenen Farben der Balken wurde die Einteilung der Lehrmittel nach Lehrmethoden gekennzeichnet (grün = Lehrmittel von N. Krauer, braun = Lehrbücher der kombinierten Methode und gelb = Lehrbücher, die 1811 nicht vorgeschrieben waren). Ob die Bücher auch von einigen oder allen Schülern besorgt wurden oder nur der Lehrer ein Buch des genannten Titels besass, blieb unklar.

Betrachtet man das Vorkommen der Buchtitel nach der Methode, so kann festgestellt werden, dass die Lehrmittel der Normalmethode von Pater Krauer mit einer Ausnahme in jedem Bereich am häufigsten vorkamen (grün eingefärbte Balken im Diagramm). Ausnahme war der Bereich der Naturlehre, zu welcher Krauer kein Buch verfasst hat. Die Bücher der kombinierten Methode waren nur für die zwei Unterrichtsfächer (Buchstaben und Lesen lernen) vorhanden und wurden selten als Lehrmittel angegeben (dunkelrot eingefärbte Balken). Viele Buchtitel wurden aufgeführt, die weder von Krauer verfasst wurden, noch 1811 für den Landschulunterricht obligatorisch waren (gelb eingefärbte Balken).

[180] 100% war das Vorkommen in allen 43 Orten, zu denen Angaben aus der Umfrage von 1811 zur Verfügung standen.



Im Folgenden wird auf die Inhalte der Buchtitel näher eingegangen. Dabei wird ein besonderes Augenmerk auf diejenigen Titel gelegt, die noch nicht im Kapitel der Luzerner Normalschulbücher beschrieben wurden.

Bei den ABC- oder Namenbüchern, die zum Buchstaben- und Wörterlesen lernen gebraucht wurden, kamen neben Krauers Namenbuch einige Namenbücher aus Zug, sowie einige der kombinierten Methode vor. Beim Namenbuch aus Zug handelte es sich um ein Namen- und Buchstabierbüchlein von Franz Xaver Dominik Brandenberg. Brandenberg war städtischer Schulpräfekt von Zug und führte dort 1807 eigens verfasste neue, einheitliche Schullehrmittel ein, zu welchen er als Grundlage die Nor-

Normalmethode Krauers verwendete. Einige von seinen Büchern fanden den Weg in Luzerns Landschulen. 14% der Lehrer gaben an, dieses Buch für den Unterricht zu verwenden. Brandenbergs Namenbüchlein ging bei den Buchstabierübungen einen ganz neuen Weg und „räumte mit dem geistlosen, schablonenhaften Silbenkram auf", wobei es aber immer noch eine gewisse Verwandtschaft mit Krauers Bücher zeigt.[181] Daneben lässt sich bei den Erzählungen in Brandesbergs Namenbuch der Einfluss Friedrich Eberhard von Rochows und im methodischen Teil das Vorbild Heinrich Pestalozzis nachweisen. Das von den Lehrern mit 12% am wenigsten erwähnte Namenbuch war jenes der vereinigten Methode von Karl August Zeller. Die für Luzern mit der Einführung der kombinierten Methode vorgeschriebene Ausgabe von Zellers Namenbuch wurde vom Seminardirektor Meyer durch einen Anhang von Buchstabier- und Leseübungen ergänzt.[182]

Obwohl es zur biblischen Lektüre eine grosse Auswahl an Büchern gab, wurde Krauers Katechismus von 60% der Lehrer angegeben. Zum Katechismus, von welchem es auch einen kleineren tabellarischen Auszug gab, wurden nur selten genauere Angaben gemacht. Es konnte nicht festgestellt werden, welche Lehrer nur diesen Auszug meinten und welche das „zweite Stück" des Lesebuches Krauers benutzten, das auch als „grosser Katechismus" bekannt war.[183] Die „biblischen Geschichten zum planmässigen Unterricht" aus Bayern wurden in mehr als einem Viertel der Orte erwähnt. Dabei handelt es sich um ein Werk von Christoph Schmid aus München, das im Lehrplan für die Landschulen von Zug 1803 und 1805 vorgesehen war. Diese biblischen Geschichten konnten selbst vom Verfasser der Schulgeschichte von Zug nicht mehr aufgefunden werden.[184]

Ebenfalls mehr als ein Viertel der Lehrer erwähnte „Biblische Geschichten". Meistens war dazu die Angabe gemacht worden, dass die Geschichten aus dem alten oder neuen Testament gelesen wurden. Ob es sich dabei um einen bearbeiteten Auszug handelte oder ob direkt aus der Bibel gelesen wurde, blieb unklar. Der „Katechismus" ohne zusätzliche Angaben wurde in 14% der Orte erwähnt. Bei dieser Angabe konnte nicht geklärt werden, ob der Katechismus St. Urbans oder der damals bekannte Konstanzer Katechismus von Martin Wagner gemeint war. In der Kategorie „andere biblische Texte" wurden Angaben zusammengefasst, die nicht identifiziert werden konnten, den Titeln nach aber biblische Texte implizierten (z.B. biblische Geschichten von Mönch).

47% der befragten Lehrer gab an, die Lesebücher von Krauer zu verwenden. Bei den Angaben zu den zwei von Krauer verfassten Lesebüchern waren die Angaben der Lehrer zu ungenau, um unterscheiden zu können, ob es sich um das erste oder um das zweite Lesebuch handelte. Es kann davon ausgegangen werden, dass mit dem Lesebuch Krauers meistens das „erste Stück", welches verschiedene Erzählungen enthielt, gemeint sein musste. Denn das zweite Lesebuch war hauptsächlich unter dem Namen „grosser Katechismus" bekannt. Das Lesebuch der vereinigten Methode von Heinrich Meyer, das im Grunde eine Abschrift von Schulthess „Schweizerischem Kinderfreund" war, kam in 14% der Antworten vor und war damit 1811 das meist gebrauchte Buch der kombinierten Methode. Hauptinhalte des „Schweizerischen Kinderfreund" waren sowohl „Erzählungen zur Beförderung guter Gesinnungen und

[181] Bossard, Bildungsgeschichte, S. 205.
[182] Hug, Schulreform, S. 169.
[183] Für genauere Beschreibung der vom Krauer verfassten Schulbücher der Normalmethode vgl. oben Kapitel 4.3.3 „Bücher für den Schulunterricht".
[184] Bossard, Bildungsgeschichte, S. 234. Bossard weisst darauf hin, dass es bei diesem Titel um eine Bearbeitung Schmids des kleinen katholischen Katechismus von Peter Canisius handeln könnte.

zur Schärfung des Verstandes“ als auch Erdbeschreibungen der Schweiz.[185] Ebenfalls mit der kombinierten Methode vorgeschrieben wurde das „Fundament des Lesens“ von Zeller. Dieses Buch kam nur in 5% der Antworten vor.

Das unter dem Titel aufgeführte „allgemeine Lesebuch“ war mit einer Häufigkeit von 26% mehr angegeben als alle Lesebücher der kombinierten Methode zusammen. Mit diesem Titel war das allgemeine Lesebuch für katholische Schulen gemeint, das auch schon für den Lehrerunterricht im Lehrerseminar in St. Urban verwendet worden war. Hug, die sich in ihrer Studie mit den Lehrmitteln von St. Urban befasst hat, verweist darauf, dass das unter dem Titel aufgeführte allgemeine Lesebuch „wahrscheinlich“ eine frühere Auflage des im Lehrplan von Kreuzlingen vermerkte „Allgemeines Lesebuch für Stadt- und Landschulen“ sein musste.[186] Die von Jais verfassten „Schöne Geschichten“ wurde von 16% der Lehrer angegeben. Diese in allen Kantonen der katholischen Schweiz verbreiteten Erzählungen des Salzburger Theologieprofessors erinnerte stark an Rochows „Kinderfreund“.[187] Von weniger als 10% der Lehrer wurde schliesslich das Lesebuch aus Zug erwähnt, das von Brandenberg verfasst wurde und auf sittlichen Erzählungen aufbaute. Ein Lesebuch, das von nur 7% Lehrer angegeben war, war jenes von Aufklärer und Schulreformer Heinrich Braun. Braun leitete die Schulreformen in Bayern ab 1770 und verfasste zahlreiche Schulbücher, von welchen sein Lesebuch in wenigen Orten Luzerns Verwendung fand.[188] Bücher, die nur einmal vorkamen, wurden nicht gesondert aufgeführt. Sie wurden unter den Sammelbegriff „andere Lesebücher“ zusammengefasst, Bücher wie Rochows Kinderfreund oder das Elementarbuch von Pestalozzi fallen in diese Kategorie.

Von den Büchern zum Schreiben war Krauers „Anleitung zum Schönschreiben“ das meistverwendete Buch im Schreibunterricht (28%). Gleichzeitig war es unter den Büchern der Normalmethode das am wenigsten verwendete. Mit 21% waren die von den Lehrern genannten Brieftabellen von Hans Heinrich Meili häufig aufgezählt worden. Wie der Inhalt der genannten Brieftabellen ausgesehen hatte, konnte nicht festgestellt werden, da dieser Buchtitel nicht ausfindig gemacht werden konnte.[189]

Briefmuster und Schriftenbücher, von welchen keine weiteren Angaben aufgeführt wurden, wurden unter dem Sammelbegriff „andere Briefmuster“ und „div. Schriftenbücher“ aufgeführt. Das Anleitungsbuch für schriftliche Aufsätze kam in 35% der Orte vor. Dabei handelte es sich um das Buch der Normalmethode, das von Krauer zu diesem Fach verfasst wurde.

Für die Bücher zur Rechtschreibung konnte festgestellt werden, dass alle von den Lehrern erwähnten Bücher bereits im Lehrerseminar von St. Urban für den Unterricht der Lehrer gebraucht wurden. Neben Krauers Rechtschreibungsbuch, das von 51% der Lehrer erwähnt wurde, handelte es sich bei den übrigen Rechtsschreibbüchern um die Orthographie von Schweizer (23%), die Sprachkunst von Braun (19%) und den Ratgeber von Reinhard (9%). Diese drei Autoren engagierten sich neben dem Verfassen von Schulbüchern alle für die Verbesserung des Schulwesens.[190]

Das Rechenbuch Krauers kam sehr häufig vor (49%). Es wurde sogar häufiger angegeben als das Lesebuch von Krauer und kam in den Antworten zur Umfrage von

---

[185] Hug, Schulreform, S. 170.
[186] Hug, Schulreform, S. 306. Autor und Inhalt konnten auch von Hug nicht beschrieben werden.
[187] Hug, Schulreform, S. 77.
[188] Bossard, Bildungsgeschichte, S. 204.
[189] Von Hans Heinrich Meili konnte nur das „Fundament der deutschen Sprachkenntnis“, das 1808 in Aarau gedruckt wurde, ausfindig gemacht werden. Dieses Buch enthielt aber keine Brieftabellen.
[190] Hug, Schulreform, S. 305. Schweizer war Schulinspektor und Pfarrer im Kanton Zürich, Braun, wie schon oben erwähnt, Schulreformer aus Bayern und Reinhard wirkte in Mühlhausen als Lehrer der Mädchenschule

1811 sogar beinahe gleich viel vor, wie der weit verbreitete Katechismus Krauers. Unter dem Sammelbegriff „andere Rechenunterlagen“ fielen ungenaue Angaben, die nicht ein ganzes Buch implizierten, wie z.B. „Rechenmuster“. Der Naturkatechismus sowie andere Naturlehrbücher konnten nicht identifiziert werden, da dazu keine genaueren Angaben gemacht wurden. Beide wurden aber nur von wenigen Lehrern erwähnt.

Nach dem Namenbuch von St. Urban war das Methodenbuch Krauers mit Nennungen in 63% der Orte das am zweit häufigsten vorkommende Buch. Ein Methodenbuch von Alt, das 33% der Lehrer angegeben hatten, konnte nicht näher bestimmt werden. 12% der Lehrer gaben ein Methodenbuch Overbergs an. Bei diesem Buch musste es sich um die „Anweisungen zum zweckmässigen Schulunterrichte“ gehandelt haben.[191] Es wurde von Overberg für die Schullehrer im Hochstifte zu Münster geschrieben und beinhaltet weniger eine ganzheitliche Unterrichtsmethode als eine Anleitung, die sich auf die Methode des Schreibens bezieht. Unter „andere Methodenbücher“ wurden Bücher zusammengefasst, deren Autoren nur ein Mal erwähnt wurden. Wie bei Overbergs Methodenbuch ist für die anderen Methodenbücher anzunehmen, dass diese keine umfassenden Anleitungen für eine allgemeine Unterrichtsmethode waren. Sie wurden von den Lehrern dennoch mit Methodenbuch angegeben, da diese eine Anleitung zu einem spezifischen Gebiet wie zur Methode des Schreibens boten.

[191] Overberg, Anweisung zum zweckmässigen Schulunterricht für die Schullehrer im Hochstifte Münster, Münster 1793.

5. LEHRERBILDUNG UND LANDSCHULEN IN LUZERN AB DER HELVETISCHEN REPUBLIK

5.1 Bildungspolitik und die Schulverantwortlichen in Luzern ab 1798

Mit der Helvetischen Republik wurde das Bildungssystem zum ersten Mal einheitlich organisiert. Durch den Beschluss vom 4. Dezember 1800 verfügte der helvetische Vollziehungsrat die Errichtung von Schulen in allen Gemeinden, die noch keine Schuleinrichtung besassen. Für die Umsetzung der Gesetze und Vorschriften über den öffentlichen Unterricht waren die kantonalen Erziehungsräte verantwortlich.[192] Zur praktischen Umsetzung standen dem Erziehungsrat die Schulinspektoren, die Ortsvorsteher, die Ortspfarrer und die Distriktinspektoren als unmittelbare Schulverantwortliche beiseite. Schwierig war die Umsetzung der allgemeinen Schulpflicht vor allem aufgrund der fehlenden zweckmässigen Machtmittel auf der Ebene der Kantone und Gemeinden.[193]

Mit dem Zusammenbruch der helvetischen Verfassung verschwand die einheitliche Schulgesetzgebung. Die Mediation überliess das Schulwesen den Kantonen. Mit verschiedenen Gesetzen wurden die bestehenden gesetzlichen Lücken der Luzerner Verfassung gefüllt. Dabei wurden mehrere Errungenschaften der Helvetik übernommen.[194] Der Erziehungsrat besass nicht mehr den Status einer Verwaltungskammer des Kleinen Rates. Er „fristete vielmehr eine Art eigenes Dasein, was sich offensichtlich zum Vorteil der Sache auswirkte." Ein Grossteil des Volkes – diejenigen die gehofft hatten, mit dem Auseinanderbrechen des Einheitsstaates würde die unbeliebte „Franzosenschule" und auch die obligatorische Schulpflicht ihr Ende finden – war über die Weiterführung dieser Schulpolitik enttäuscht.[195]

1806 wurde ein Referent für das Landschulwesen angestellt. Dieses Amt übernahm der Stadtpfarrer Thaddäus Müller. Schon seit der Eröffnungssitzung des Erziehungsrates 1798 war Müller eine der treibenden Kräfte im Erziehungsrat. Er war eine ausserordentlich engagierte Persönlichkeit, die als „Vordenker, Wortführer und Realisator federführend" war.[196] Die bisherigen geistlichen Oberaufseher über das gesamte Schulwesen wurden durch zehn Oberschulinspektoren ersetzt. Die Dorfpfarrer hatten unmittelbar vor Ort mit der Schulaufsicht immer noch eine wichtige Funktion. Gegen Ende der Mediationszeit erlahmte der Elan für die Schule. Dass die Reformen, die die Helvetik in die Wege geleitet hatte, besonders zur Zeit der Restauration weitergeführt wurden, war zu einem grossen Teil dem „Idealismus jener aufgeklärten Schulpioniere zu verdanken," die teils schon vor der Revolution und vor allem während der Helvetischen Republik für die Schule neue Wege aufzeigten.[197]

[192] Häfliger, Erziehungsrat, S. 46.
[193] Häfliger, Erziehungsrat, S. 31.
[194] Kantonale gesetzliche Vorgaben, welche u. a. die Besoldung der Schullehrer, die Lehrerausbildung, die Aufnahme ins Lehrerseminar, die Bestrafung bei Schulabsenz, den Schulhausbau sowie die Wahl und die Abberufung der Lehrer festlegte, sind in einer Sammlung von Gesetzen abgedruckt: StaLU, Akt 24/101, C2: Gesetze, 1804-1806.
[195] Häfliger, Erziehungsrat, S. 40.
[196] Häfliger, Erziehungsrat, S. 42.
[197] Häfliger, Pfyffer, S. 122.

5.2 Lehrerbildung

5.2.1 Lehrerbildungskurse in St. Urban und Hochdorf von 1799 bis 1805

Auf Anregung Philipp Albert Stapfers (helvetischer Minister der Wissenschaften und Künste) wurden mit der Helvetischen Republik die Luzerner Lehrerbildungskurse wieder aufgenommen. Mit der Einwilligung der Klosterherren fand das Lehrerseminar nach einem Unterbruch von 14 Jahren nicht nur an seinen Ursprungsort zurück, auch Pater Nivard Krauer übernahm wieder die Leitung der Kurse. Vorgesehen war jeweils eine Dauer der Kurse für 12 Wochen in den Sommermonaten.[198] Viele der Kurse konnten aber aufgrund der kriegerischen Ereignisse nicht in ihrer geplanten Länge durchgeführt werden. Obwohl bereits der erste Seminarkurs ohne Abschlussprüfung frühzeitig beendet werden musste, wurde dieser vom Erziehungsrat aufs Höchste gelobt: „Hätten wir die im Jahre 1799 von dem würdigen, ausgezeichneten Schulmanne N. Krauer in St. Urban gebildeten Schullehrer nicht anstellen und in allen Distrikten zerstreuen können, so hätten wir uns nicht zu helfen gewusst.“[199] Finanziell ermöglicht wurden die Kurse zum grössten Teil vom Kloster selber. Den kleinen Beitrag, den die Kandidaten selber entrichten mussten, wurde nur in seltenen Fällen von der Gemeinde übernommen. Zwischen 1799 und 1805 fanden im Kloster St. Urban fünf Lehrerseminarkurse statt, von welchen aber nur derjenige vom Jahr 1804 durch keine äusseren Umstände unterbrochen wurde und in voller Länge von drei Monaten durchgeführt werden konnte.

Der erste Lehrerbildungskurs im Sommer 1799 wurde von 26 Teilnehmern besucht. Die Älteren unter ihnen unterrichteten vor 1799 schon als Lehrer, während jüngere Kandidaten neu zu Lehrern ausgebildet wurden.[200] Nach zweieinhalb Monaten wurden die Teilnehmer wegen der unruhigen Zeit früher als geplant entlassen. Zwei weitere geplante Kurse in diesem Jahr fanden nicht mehr statt. Wie gross die Enttäuschung der Klosterherren über den Ausgang dieses ersten Kurses war, beschrieb der spätere Leiter des Seminars Urs Viktor Brunner: „Allein die kriegerischen Auftritte, welche damals im Innern der Schweiz vorgiengen, und die Stellungen zweyer kriegführenden Armeen diesseits und jennseits der Limmat, von denen man eben nicht bey dem so wechselnden Kriegsglücke mit Zuverlässigkeit sagen konnte, welche die siegende seyn werde, vereitelten diese schöne Hoffnung, und brachte so viele Zerstreuungen und Besorgnisse in die Lernenden, daß sie merklich im Unterrichte zurückbleiben.“[201] Da die Räumlichkeiten des Klosters für die Seminarkurse durch militärische Einquartierung in Anspruch genommen worden waren, konnte bis Ende des Sommers 1801 kein Seminarkurs durchgeführt werden.[202] Im Bericht des Erziehungsrates von 1801 wurde die Wiedereröffnung der Seminarkurse als dringendes Bedürfnis verlangt,[203] worauf ein zweiter Normalkurs im Herbst desselben Jahres eröffnet wurde. Die auf die Winterschule 1801 dringend benötigten Lehrkräfte konnten so vor dem Beginn des Unterrichts einen Kurs von 5 Wochen besuchen.[204] Die Leistungen der 24 Teilnehmer dieses kurzen Kurses überraschten selbst den Erziehungsrat. „Obgleich dieser Kurs sehr unvollständig war, so übertraf doch am Ende

[198] Brunner, Denkschrift, S. 106.
[199] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 12.
[200] Brunner, Denkschrift, S. 107.
[201] Brunner, Denkschrift, S. 107. Mit den Krieg führenden Armeen an der Limmat war die erste Schlacht bei Zürich zwischen Frankreich und Österreich vom 4.-7. Juni 1799 gemeint.
[202] Hug, Schulreform, S. 117.
[203] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 45 und 55.
[204] Brunner, Denkschrift, S. 108.

das Examen die Erwartungen derjenigen, die demselben beywohnten."[205] Gleichzeitig zum zweiten Kurs in St. Urban fand in Hochdorf ein Lehrerbildungskurs statt, der vom dortigen Pfarrer und Schulinspektor Jost Bernard Häfliger in die Wege geleitet worden war. Die Leitung der Kurse übernahm der über 70 Jahre alte Lehrer Fridolin Wyss, der 1799 selbst noch das Lehrerseminar in St. Urban besucht hatte.[206] Den Kurs in Hochdorf von 1801 besuchten 19 schon angestellte Lehrer. Sie legten alle eine Schlussprüfung in Anwesenheit von Erziehungsrat Thaddäus Müller mit guten Resultaten ab.[207]

Reparaturarbeiten am Kloster St. Urban, die durch die militärischen Einquartierungen nötig geworden waren und der Ausbruch der Gegenrevolution verhinderte auch im Sommer 1802 die Durchführung eines Lehrerbildungskurses in voller Länge. „Vielfältige Erlaubnisse, nach Hause zu gehen, die man nicht leicht verweigern konnte; Schreiben von Pfarrern und Gemeinden, die mit dem Geiste dieser neuen Revolutions-Epoche harmonierten, und die Kandidaten mit dem Verdeuten zurückriefen: daß man hinfüran nicht mehr so geschickte und kostspielige Schulmeister brauche, und die Sache wieder bey dem Alten werde bewenden lassen; Muthlosigkeit von Seiten der Kandidaten selbst, die eben nicht ohne Grund befürchteten, keine Schuldienste zu erhalten, waren hinreichende Beweggründe, diese wohlthätige Anstalt zu unterbrechen." Der Andrang in diesem Jahr war zunächst jedoch so gross gewesen, „daß man sich gemüssigt sah, mehrere, die nicht zu künftigen Lehrern bestimmt waren, abzuweisen." Es konnten schliesslich 30 Kandidaten aufgenommen werden, die entweder schon Schulen vorstunden, oder wenigstens eine bestimmte Aussicht hatten, als Lehrer angestellt zu werden.[208]

Erst nachdem die helvetische Regierung gestürzt worden war und das Schulwesen wieder Sache der Kantone wurde, wurde auf Ansuchen der Regierung ein vierter Kurs, für einmal in voller dreimonatiger Länge, durchgeführt. Von den 39 Teilnehmern des Seminarkurses waren 29 Kandidaten aus dem Kanton Luzern und 10 aus Solothurn.[209] Für diesen Kurs von 1804 wurden erstmals den unterschiedlichen Vorkenntnissen der Kandidaten angepasste Abteilungen gemacht. Der Kurs wurde mit einer öffentlichen Prüfung beendet.[210] Ein fünfter und letzter Kurs im Kloster St. Urban, der von 17 meist angehenden Lehrern aus Luzern besucht wurde,[211] begann am 16. August 1805 und wurde nach sechs Wochen wiederum vorzeitig beendet. Von den aufgeforderten Kandidaten, die 1805 den Kurs besuchen sollten, erschienen ein Drittel nicht, worauf das Kloster die Verlegung des Lehrerseminars forderte.[212] Bis wieder ein Lehrerseminarkurs durchgeführt werden konnte, sollte es bis 1807 dauern.

5.2.2 Lehrerseminarien nach St. Urban

Die Wahl der Regierung für die Weiterführung der Lehreranstalt fiel auf die Kaplanei in Ruswil. Ökonomische Überlegungen mussten bei dieser Wahl das entscheidende Kriterium gewesen sein, denn die Lehrerbildungsstätte konnte mit der

[205] Brunner, Denkschrift, S. 108.
[206] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 40. Ob der Lehrerseminarkurs von Fridolin Wyss nach 1801 in Hochdorf weitergeführt worden war, blieb unklar.
[207] StaLu, PA 28/3: Stauffer, Geschichte, 1820.
[208] Brunner, Denkschrift, S. 109.
[209] StaLu, KU 2152: Tabellen, 1804; die Teilnehmerlisten von Seminarkursen vor 1804 sind leider nicht mehr vorhanden.
[210] Brunner, Denkschrift, S. 110-112.
[211] StaLu, KU 2152: Tabellen, 1804; das Durchschnittsalter der Kandidaten von 19 Jahren liess darauf schliessen, dass die meisten von ihnen noch nicht einer Schule vorstanden.
[212] Brunner, Denkschrift, S. 118.

Kaplaneipfründe finanziert werden.[213] Nachdem die Regierung einen Seminardirektor – Kuratkaplan Heinrich Meyer aus Littau – gewählt hatte, fand im Jahr 1807 wieder ein 10-wöchiger Kurs statt. Dem Unterricht wurde ein vom Erziehungsrat genehmigter Plan zugrunde gelegt. Auf dem Programm dieses von Stadtpfarrer und Mitglied des Erziehungsrates Thaddäus Müller entworfenen Plans standen sowohl Übungen im Schulehalten als auch allgemein bildende Fächer.[214] Die Lokalverhältnisse in Ruswil blieben unbefriedigend, da der Umbau der dortigen Kaplanei, die dem Oberlehrer und den Lehramtskandidaten als Unterkunft hätte dienen sollen, unterlassen wurde. Die Tanzlaube eines Wirtshauses, die als Unterrichtsstube diente, war ebenfalls unbefriedigend. Die Luzerner Regierung beschloss deshalb, das Lehrerseminar ins Amtvogteischloss nach Willisau zu verlegen, wo das Lehrerseminar ab 1808 durchgeführt wurde.[215] Die Prüfungen am Ende der ersten zwei Kurse in Willisau fielen jeweils zur Zufriedenheit des Oberlehrers aus. Nach dem Kurs vom Sommer 1810 wurden die Kandidaten aber ohne Prüfung entlassen, da weder die Herren des Erziehungsrates noch die Schulinspektoren zur Abnahme der Prüfung erschienen waren. Der zweite Unterlehrer, Heinrich Stauffer, berichtete über das Ende des letzten Seminarkurses in Willisau von einigen „Unzufriedenheiten zwischen herrn Oberlehrer und einigen Mitgliedern des _ _ _ [Erziehungsrates]“. Da Staffer sich bei niemandem unbeliebt machen wollte, schrieb er nicht hin, zwischen welchen Personen diese Auseinandersetzung statt fand. Aus Stauffers Bericht konnte über diese Unzufriedenheiten nichts weiter in Erfahrung gebracht werden, als dass sich seine Mitlehrer gegen Ende dieses Kurses so zurück gezogen haben, sodass er dem Lehrerinstitute 14 Tage lang alleine vorstehen musste.[216] Stauffer erwähnte allerdings nicht, dass im Sommer des Jahres 1810 gleichzeitig ein erster Seminarkurs für Landschullehrer in Luzern statt fand.[217]

In Luzern blieb die Lehrerbildungsanstalt zuerst eine provisorische Einrichtung. Jedes Jahr wurde neu beschlossen, ob ein Lehrerbildungskurs durchgeführt werden sollte. Oberlehrer und Vorsteher des Seminars wurde Johann Eyholzer, der schon 1807 in Ruswil und später in Willisau als Lehrer wirkte. Eyholzers finanzielle Einnahmequelle blieb aber die Anstellung als Organist und Sigrist in Wolhusen. Bereits 1813 wurde er durch den Kaplan der Petruskirche, Lorenz Bell, der als neuer Direktor des Seminars ernannt wurde, abgelöst. Bis 1821 fanden die Kurse in Verbindung mit dem Priesterseminar statt, danach war das Seminar selbständig.[218]

5.2.3 Aufnahme und Entlassung der Lehramtskandidaten

Zum Verfahren des Erziehungsrates über die Aufnahme und Auswahl der Teilnehmer für das Lehrerseminar gab es erst 1804 eine Verordnung, welche folgende Passagen enthält: „In diese Schullehreranstalt werden sowohl schon angestellte, aber des Unterrichts noch bedürftige Schullehrer, als auch solche, die sich für den Schullehrerdienst bilden wollen, aufgenommen; deren Wahl aber den hochwürdigen herren Oberaufsehern der Schulen, auf vorherigen zwey- oder dreyfachen Vorschlag der betreffenden Herren Pfarrer und dasigen Gemeindevorsteher überlassen ist.“[219] Für die ersten drei Seminarkurse von 1799, 1802 und 1803 ist nicht nicht bekannt, wer

[213] Häfliger, Pfyffer, S. 205.
[214] Achermann, Lehrerseminar, S. 9.
[215] Häfliger, Pfyffer, S. 206.
[216] StaLu, PA 28/3: Stauffer, Geschichte, 1820.
[217] StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation, 1810.
[218] Häfliger, Erziehungsrat, S. 46.
[219] StaLu, Akt 24/101, C2: Verordnung des Erziehungsrats vom 25sten Brachmonats 1804, in: Gesetze, 1806, S. 15-19.

die Lehrer für einen Seminarbesuch bestimmte. Zum ersten Kurs von 1799 aber ist bekannt, dass viele Lehrer des Distrikts Altishofen und Hochdorf zu den Besuchern der Seminare gehörten. Ab 1801 wurden aus Distrikten mit guten Lehrern, zu welchen Altishofen, Hochdorf und Schüpfheim zählten, nur noch wenige Kandidaten für die Normalkurse ausgehoben.[220]

Ab 1814 wurde der Eintritt ins Lehrerseminar von einer Eintrittsprüfung abhängig gemacht, welche vom Oberlehrer beurteilt wurde. Neben einem einwandfreien Betragen und den religiösen und moralischen Voraussetzungen mussten die Lehramtskandidaten Kenntnisse in Lesen, Schönreiben, Orthographie und Rechnen mitbringen.[221]

Die Prüfungen, die am Ende jedes Kurses hätten stattfinden sollen, waren öffentliche Prüfungen, die von mehreren Mitgliedern des Erziehungsrates und einigen Schulinspektoren abgenommen wurden.[222] Lehrerpatente wurden vom Erziehungsrat erst nach 1805 erteilt. Patentiert wurden diejenigen Seminarbesucher, die am Ende eines Seminarkurses die erforderlichen Leistungen vorweisen konnten.[223] Mit der Verteilung der Patente ging das Privileg einher, vom Militärdienst befreit zu werden.[224]

5.2.4 Kosten

Der Unterricht in den Lehrerseminarien war für die Lehrer unentgeltlich. Lehrer, die freiwillig ein Seminar besuchten, mussten für ihren Unterhalt und ihre Verköstigung selber aufkommen. Gemeinden, welche einen Lehrer ins Lehrerinstitut schickten, hatten für den Unterhalt desselben aufzukommen. Seminarkandidaten erhielten von der Gemeinde je nach der Höhe der Lehrerbesoldung einen abgestuften Beitrag. Dieser Betrag war tiefer, wenn die Lehrer über 100 Franken verdienten. Da die Kostenregelung für die Lehrmittel unklar war, fasste die Regierung 1809 den Beschluss, dass die Gemeinden auch für die Lehrmittel aufkommen mussten. Wo aber andere Abmachungen zwischen dem Lehrer und der Gemeinde bestanden, sollten diese gelten, sofern sie zugunsten der Lehrer waren.[225]

5.3 Anstellung und Abgänge der Lehrer

5.3.1 Verfahren der Anstellung von Landschullehrern

Um die Gemeinden von der Notwendigkeit zu überzeugen, gebildete Lehrer anzustellen, erliess der Erziehungsrat ab 1804 erstmals Gesetze über das Anstellungsverfahren von Landschullehrern. In der Verordnung über die Anstellung der Lehrer war festgehalten, dass „kein Weltlicher als Schullehrer angestellt werden [kann], wenn er nicht in dem Schullehrerinstitute zu St. Urban unterrichtet, und mit den gehörigen Fähigkeitszeugnissen ist versehen worden.“[226] Nach 1805 wurde die Wahl des Lehrers dem zuständigen geistlichen Oberaufseher überlassen, nachdem ihm die Gemeinde in Übereinstimmung mit dem Pfarrer drei Kandidaten vorgeschlagen hatte. Bis 1810 war es den Gemeinden freigestellt, ob sie einen bereits ausgebildeten Lehrer

[220] Hug, Schulreform, S. 281.
[221] Häfliger, Pfyffer, S. 213.
[222] StaLu, PA 28/3: Stauffer, Geschichte, 1820.
[223] Häfliger, Pfyffer, S. 210.
[224] Häfliger, Pfyffer, S. 207.
[225] Häfliger, Pfyffer, S. 212.
[226] StaLu, Akt 24/101, C2: Verordnung des Erziehungsrats vom 25sten Brachmonats 1804, in: Gesetzte, 1806, S. 15-19.

anstellen wollten oder einen Mann ohne Vorkenntnisse zum Lehrer ausbilden wollten.[227]

Die Lehrer konnten jederzeit wieder in ein Lehrerseminar geschickt werden, bis sie dem Erziehungsrat „als tüchtig vorgestellt und von demselben anerkannt" wurden.[228] 1810 wurde diese Verordnung dahingehend verschärft, dass Kandidaten, die sich für den Lehrerstand „untauglich" erwiesen, aus dem Seminar entlassen werden konnten. Wenn ein Lehrer der Aufforderung, ein Seminar zu besuchen, nicht nachkam, konnte dieser sogar vom Erziehungsrat entlassen werden. Ab 1813 konnte ein Lehrer nur noch durch den kleinen Rat auf den Vorschlag des Erziehungsrates gewählt werden.[229]

5.3.2 Abgänge gebildeter Lehrer

Von der Wiedereröffnung des Lehrerseminars 1799 bis und mit der Verlegung des Lehrerseminars nach Luzern 1810 konnten 264 Teilnehmer an Lehrerseminarkursen gezählt werden. Allein von 1799 bis 1805 hatten 136 Kandidaten an Seminarkursen in St. Urban teilgenommen. Nicht in diesen Zahlen einberechnet sind die parallel zu den Lehrerseminarien von Seminarlehrern erteilten privaten Kurse.[230]

Tabelle: Anzahl Seminarbesucher 1799-1812[231]

Seminarort	Jahr	Anzahl Seminarbesucher
St. Urban	1799	26
	1801	24
	1802	30
	1804	39
	1805	17
Hochdorf	1801	19
Ruswil	1807	?
Willisau	1808-1810	85
Luzern	1810	24
	1811	81
	1812	18
Total	**1799-1812**	**363**

Einige Lehrer besuchten zwar mehrmals Lehrerseminarkurse, dennoch doch übertraf die Zahl der ausgebildeten Lehrer bei weitem die Zahl der möglichen Anstellungen.[232] Wie schon der Schullehrer Stauffer in seiner „Geschichte der ältesten luzernischen Lehrerseminarien" schrieb, ist davon auszugehen, dass „aus diesem Institute [von St. Urban] mehrere fehige Lehrer hervorgegangen sind, von denen aber ei-

[227] Häfliger, Pfyffer, S. 210.
[228] Verordnung vom 17. Sept. 1806, in: Häfliger, Pfyffer, S. 210.
[229] Häfliger, Pfyffer, S. 211.
[230] Von Seminardirektor Meyer ist bekannt, dass er 1808 zusätzlich sieben Lehrer in Ruswil unterrichtete. Seminarlehrer Johann Eyholzer erteilte einen solchen privaten Kurs bereits 1807 in Wolhusen; Häfliger, Pfyffer, S. 206.
[231] Zahlen aus: Brunner, Denkschrift; StaLu, KU 2152: Tabellen, 1804 und 1805; StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation, 1810, 1811; Häfliger, Pfyffer.
[232] 70 Schulen für 1799, und 147 Schulen (inkl. Neben- und Stadtschulen!) für 1812; aus: Bericht Erziehungsrat, 1812, S. 76. Exakte Zahlen der Schulen sind nur für diese zwei Jahre bekannt.

nige später den Schullehrerstand (wie es noch heute zu Tage geschieht) mit einem andern Berufe vertauschten.“[233] Auf die Abgänge guter Schullehrer machte auch der Erziehungsrat aufmerksam. Im Bericht von 1801 als auch in jenem von 1804 machte er dafür den zu niedrigen Lohn oder das Ausbleiben der Besoldung verantwortlich. Im Bericht von 1801 wurde über den Lehrer aus Littau geschrieben, dass er zwar einer der besten im Kanton sei, doch das Lehreramt wieder aufgeben müsse. „Schade, dass er, weil das Amt eines Schullehrers ihn und seine Familie nicht nährt, nach vollendeter Schule wieder zu seinem Tischlerhandwerk seine Zuflucht nehmen, und die Feder mit dem Hobel vertauschen muss. Er würde sich bey Musse und Uebung vervollkommnen.“[234] Es sollte bis 1810 dauern, bis alle angestellten Lehrer des Kantons mindestens ein Lehrerseminar besucht hatten.[235]

5.4 Die Landschulen

5.4.1 Zustand und Haupthindernisse der Landschulwesens

Bereits im Spätsommer 1801 konnte der Luzerner Erziehungsrat dem Minister der Künste und Wissenschaften melden, dass im Winter 1800/1801 in jeder Gemeinde des Kantons irgendwie Schule geleistet wurde.[236] Die Zahl der Schulen erfuhr in den zwei Jahren dem Beginn der Helvetischen Republik eine enorme Steigerung von 70 (1799) auf 119 (1801).[237] Im hintern Teil des Berichts wird aber ersichtlich, dass wenige Schulen ihren Zweck auch wirklich erfüllten – nicht zuletzt, da viele Kinder nicht zum Schulunterricht erschienen. Vor dem Beginn der Winterschule 1801 forderte der Erziehungsrat deshalb die Bevölkerung und Schulverantwortlichen vor Ort mit einer gedruckten Proklamation auf, die Kinder in die Schule zu schicken.[238]

Die zwei grössten Hindernisse für die Durchsetzung der Schulpflicht auf dem Land waren der Abgang „tüchtiger“ Schullehrer und der Mangel an geeigneten Schulstuben.[239] Wie oben schon dargestellt wurde, lag der Grund für den Abgang der Lehrer bei der schlechten Bezahlung. Obwohl bereits um 1800 eine Vorschrift erhoben worden, nach welcher die Gemeinde ihrem Lehrer mindestens 80 Franken entrichten und ihm eine Behausung zur Verfügung stellen musste, widersetzten sich die Gemeinden häufig den gesetzlichen Vorschriften. Sie zahlten dem Lehrer weniger als 80 Franken Lohn oder wälzten das Salär des Lehrers auf die Eltern der Kinder ab, welches dann der Lehrer von den Kindern mühsam einzufordern hatte.[240] Ab 1806 bewegte sich der Lehrerlohn für die Winterschule zwischen 60 und 150 Franken. Die definitive Höhe des Lohnes war von der Regierung zu bestimmen. Dabei wurden die Grösse der Klassen und der Fleiss des Lehrers berücksichtigt.[241] Die Schulinspektoren mussten immer wieder die Klagen der Lehrer entgegennehmen, dass die Besoldung mit den Forderungen, welche man an die Lehrer macht, „in keinem Verhältnis stehen“. Um sich den Unterhalt zu verdienen, mussten die Lehrer nach Beendigung der Winterschulen ganz „fremdartigen, oft mit dem Schulamt sehr kontrastierenden

[233] StaLu, PA 28/3: Stauffer, Geschichte, 1820.
[234] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 37.
[235] Bericht Eyholzer, 1811.
[236] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 36-54.
[237] Zahlen für 1799 aus: Bericht Erziehungsrat, 1812, S. 76; für 1801 wurden die Zahlen zusammengetragen aus: Bericht Erziehungsrat 1801; für den Distrikt Sursee aus: Wicki, Staat, S. 415-418. Siehe Anhang Tabelle „Anzahl Schulen 1801“.
[238] Aufmunterung und Anweisung des Erziehungsrates, 1801.
[239] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 15.
[240] Häfliger, Pfyffer, S. 78.
[241] StaLu, Akt 24/101, C2: Gesetze 1806, S. 26.

Beschäftigungen“ widmen.[242] Das grösste Problem bestand in der Verzögerung oder Verweigerung der Besoldungsabreichung durch die Gemeinde. Laut Gesetz sollten die Lehrer sich direkt bei der Gemeindeverwaltung melden, falls der Lohn nicht ausbezahlt wurde. Diese Abhängigkeit der Lehrer von den „unfähigen“ Gemeindeverwaltungen erzeugte viele Missstände. Die Lehrer, die sich beim Erziehungsrat über das Ausbleiben des Lohnes beklagten, hatten mit einer Vergeltung der Gemeinde wegen Beleidigung des Gemeindevorstehers zu rechnen.[243]

Genügend Schulräumlichkeiten zu schaffen oder Schulhäuser zu bauen war ein schwieriges Unterfangen für den Erziehungsrat, zumal es fast überall den erforderlichen finanziellen Mitteln und der notwendigen Einsicht der Ortsvorsteher mangelte.[244] Obwohl sich der Erziehungsrat mit diesem Thema intensiv beschäftigte, konnte längere Zeit keine Besserung erzielt werden. Vor allem auch vermögende Gemeinden trafen kaum Anstalten, ein Schulhaus zu errichten. In einigen Gemeinden wurde das Holz für den Bau eines Schulhauses angeschafft, dieses blieb aber am Ort des in Aussicht genommenen Bauplatzes ungenutzt liegen. 1812 standen in rund fünfzig Gemeinden Schulhäuser, während an ungefähr gleich vielen Orten immer noch Sigristen- und Kaplaneihäuser für den Schulunterricht benutzt wurden. Ein Durchbruch gelang erst Ende der Mediationszeit, als gesetzlich festgelegt wurde, dass in allen Gemeinden, wo genügend Schulräumlichkeiten zur Verfügung standen, der Staat die Besoldung der Lehrer übernehme.[245]

5.4.2 Sommerschule und Schuldauer

Der Wechsel von der Winterschule zur ganzjährigen Schule brachte den Vorteil mit sich, dass das im Winter Gelernte durch die Sommermonate nicht wieder vergessen wurde. Die Wiederholungsschulen durch den Sommer entwickelten sich vorerst zu sogenannten Sonn- und Feiertagsschulen. Der Luzerner Erziehungsrat meldete bereits 1803, dass in einigen Bezirken an Sonntagen eine Sommerschule zur Wiederholung gehalten wurde. Auch Jugendliche oder Erwachsene hatten die Gelegenheit in einer Art „Schnellkurs“ sich während diesen Repetitionstagen eine „rudimentäre“ Schulbildung aneignen zu können.[246] Ein Gesetz vom 15. April 1806 bestätigte die Durchführung der bisherigen Sommerschulen, indem es vorschrieb, die Sonntagsschulen im Sommer nach dem nachmittägigen Gottesdienst zu halten.[247] Der Anfang der sonntäglichen Schulen im Sommer wurde auf den Mai festgesetzt und für alle schulpflichtigen Kinder zum Obligatorium. Die Inspektoren konnten Ferien ansetzen, wenn grössere Feldarbeiten anstanden.[248] Eine Sommerschule, die auch Werktags zu besuchen war, wurde erst 1819 eingeführt.[249]

Der Beginn der Winterschule wurde 1806 offiziell auf den „1ten Weinmonat“, das Ende auf Ostern gesetzlich festgelegt.[250] Die alte Institution der Fastenchristlehre

---

[242] Bericht Erziehungsrat, 1812, S. 82.
[243] Häfliger, Pfyffer, S. 76.
[244] Häfliger, Erziehungsrat, S. 42.
[245] Häfliger, Erziehungsrat, S. 44.
[246] Häfliger, Pfyffer, S. 95.
[247] StaLu, Akt 24/101, C2: Gesetze, 1806, Dekret der grossen Ratsversammlung, 15. April 1806, S. 21.
[248] Häfliger, Pfyffer, S. 96.
[249] Häfliger, Pfyffer, S. 105. Allerdings mussten grosse Anstrengungen unternommen werden, um einen fleissigen Schulbesuch zu sichern.
[250] StaLu, Akt 24/101, C2: Gesetze, 1806, Dekret der grossen Ratsversammlung, 15. April 1806, S. 21. Weinmonat ist die alte Bezeichnung für Oktober.

der Pfarreien, die während der Fastenzeit vor Ostern gehalten wurde, konnte die Winterschule in dieser Zeit stark einschränken.[251]

5.4.3 Neben- oder Privatschulen

Eine wichtige Rolle für die Erfüllung der obligatorischen Schulpflicht ab 1800 nahmen die Neben- oder Privatschulen ein.[252] Die Privatschulen wurden auf eigene Initiative meistens von Pfarrern gegründet. Die Geistlichen, die sich mit „unablässiger Mühe" zu Schullehrer bildeten und Schulen gründeten, erhielten vom Erziehungsrat schon 1801 besonderes Lob, da die „allgemeinen" Gemeindeschulen ohne diese Privatschulen die grosse Zahl der Kinder nicht hätte fassen können.[253] 1801 gab es in Luzern mindestens 20 Privat- oder Nebenschulen. Dies machte einen Anteil an der Gesamtzahl der Schulen von 17% aus.[254] Aber nicht überall bestanden die Nebenschulen nur zum Vorteil des Landschulwesens. Für Ruswil wünschte der Erziehungsrat sogar, die Nebenschulen durch „allgemeine" Schulen zu ersetzen, da die Nebenschulen nicht überall „aus den reinsten Absichten" bestanden.[255] Damit warf er den Lehrern der Nebenschulen im Distrikt Ruswil vor, sich durch das Schulgeld der Eltern bereichern zu wollen, ohne den Zweck der Bildung der Kinder zu verfolgen. Ähnlich äusserte sich der Erziehungsrat zu den Nebenschulen des Distrikts Sempach, denn diese verdienten weder „Empfehlung, noch Unterstützung und ferner Beybehaltung."[256]

Erst 1806 wurde vom Erziehungsrat verordnet, in grösseren Gemeinden zusätzlich Schulen zu errichten, wenn die Anzahl der schulbesuchenden Kinder zu gross für eine Schule war.[257] Nach den Angaben der Lehrer in den Antworten zur Schulumfrage mussten im Jahr 1811 beinahe überall Nebenschulen errichtet worden sein, wo es nötig war. Nur in den zwei Gemeinden Ettiswil und Romoos verlangten die Lehrer die Einführung von einer bzw. in Romoos einer zusätzlichen zweiten Nebenschule.[258] Seit 1801 hatte sich die Zahl der Nebenschulen mehr als verdoppelt. 1812 existierten in Luzern bereits 48 Nebenschulen, was einem Drittel der Gesamtzahl der niederen Schulen entsprach.[259] Es konnte zudem festgestellt werden, dass die Nebenschulen im Gegensatz zu 1801 mit einer Ausnahme nicht mehr von Pfarrern selber unterrichtet wurden. Die Ausnahme war die Nebenschule in Ebikon, welcher Kaplan Melchior Mohr vorstand. Kaplan Mohr wurde im Jahr 1800 Nachfolger des helvetischen Ministers der Wissenschaften und Künste Philipp Albert Stapfer. Nach dem Auseinanderbrechen des helvetischen Einheitsstaates kehrte Mohr in den geistlichen Stand zurück, amtete als Pfarrer von Adligenswil und widmete seine Erfahrung weiterhin dem Schulwesen.[260] In der Lehrerumfrage von 1811 taucht sein Name als Landschul-

---

[251] Wicki, Staat, S. 437. Die Fastenchristlehre verschwand erst 1834, als eine Neuregelung den Religionsunterricht auf die schulfreien Donnerstage verteilte.
[252] Im erziehungsrätlichen Bericht von 1801 wurden die Begriffe Neben- oder Privatschule gleichwertig verwendet, vgl. Bericht Erziehungsrat 1801, S. 52, 54.
[253] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 38.
[254] Ausser zum Distrikt Ruswil waren die Anzahl Nebenschulen exakt angegeben. In Ruswil wurde die Zahl der Nebenschulen mit „zahlreich" beschrieben, vgl. Bericht Erziehungsrat 1801.
[255] Bericht Erziehungsrat 1801, S. 52f.
[256] Bericht Erziehungsrat 1801, S. 43.
[257] StaLU, Akt 24/101, C2: Beschluss. Nähere Ausführung des Gesetzes vom 15ten April 1806, in: Gesetze, 1806, S. 29.
[258] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Ettiswil und Romoos.
[259] Bericht Erziehungsrat, 1812; vgl. auch Tabelle „Anzahl Schulen 1812" im Anhang dieser Arbeit.
[260] Er engagierte sich im geistlichen Oberaufseher-Kollegium über das ganze Schulwesen (1804-1806) und als Rektor der höheren Lehranstalt, aus: Häfliger, Erziehungsrat, S. 23f.

lehrer einer Nebenschule in Ebikon auf.[261] Auch wenn die andern Nebenschulen Luzerns nicht von einer solchen Persönlichkeit unterrichtet wurden, war die Beschreibung der Nebenschullehrer in der Umfrage von 1811 ausnahmslos positiv.[262]

[261] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Ebikon. Leider mussten die Nebenschullehrer keine Antwortbogen ausfüllen, weshalb von Kaplan Melchior Mohr kein Antwortbogen zur Umfrage von 1811 vorhanden war.
[262] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antworten zur Frage nach den Nebenschullehrern.

6. LUZERNER LANDSCHULLEHRER ZWISCHEN 1801 UND 1811 (QUELLENANALYSEN)

6.1 Einordnung der Hauptquellen

6.1.1 Bericht des Erziehungsrats von 1801

Dem erziehungsrätlichen Bericht über den Zustand der Landschulen von 1801 vorausgegangen waren Bestandesaufnahmen der Luzerner Landschulen, die von Schulinspektoren verfasst wurden. Diese Inspektorenberichte wurden dann vom Erziehungsrat zwar zusammengefasst, doch blieb der Bericht mit seinen 67 Seiten ausführlich.[263] Unter anderem wurde auch genug Platz verwendet, um die Landschullehrer und ihre Fähigkeiten zu beschreiben. Besonders gute Lehrer und die Orte, in welchen diese unterrichteten, wurden jeweils namentlich erwähnt.

In der ersten Hälfte des gedruckten Berichtes ist die Schulsituation im Allgemeinen dargestellt. Im zweiten Teil folgt eine Zusammenfassung von Berichten der Schulinspektoren, die mit dem Titel „Das Besondere, was in jedem Bezirke vorkommt“ überschrieben ist. Dieser zweite Bericht ist die Zusammenfassung von Tabellen, die die Inspektoren am Ende der Winterschule 1801 beim Erziehungsgrat einzureichen hatten. In diesen Tabellen wurde der Zustand jeder Landschule durch die Hilfe der Munizipalitäten und Schullehrer aufgeschrieben. Der Erziehungsrat klagte aber, dass die Tabellen nicht wie gewünscht vollständig eingegangen waren, „woran nicht unsre thätigen Schulinspektoren und ihre Gehilfen, sondern mehrere langsame Munizipalitäten einiger Distrikte Schuld haben.“[264] Durch die distriktweise Zusammenfassung des Erziehungsrates standen zu jedem Distrikt (Luzern, Hochdorf, Sempach, Münster, Sursee, Altishofen, Willisau, Ruswil, Schüpfheim) folgende Informationen zur Verfügung: 1. Anzahl Schulen, Kinder im Distrikt und Kinder, die zur Schule gingen, 2. Schullehrer und Beschaffenheit der Schule, 3. Schulstuben, 4. Dauer der Schulen, 5. Besondere Bemerkungen (gute Bücher, Bemühungen der Pfarrer usw.). Der Nachbericht, der am Schluss des Berichtes angefügt ist, handelt von den Lehrerbildungskursen in St. Urban, deren Rolle für das Bildungswesen im Kanton Luzern lobend hervorgehoben wurde.

6.1.2 Übersicht des Erziehungsrates zu den Antworten zur Schulhausumfrage von 1803-1804

In den Jahren 1803 und 1804 sollte durch eine Umfrage geklärt werden, in welchen Orten Luzerns noch kein Schulhaus erbaut wurde und welches in diesen Orten die Hindernisse für den Bau eines Schulhauses waren.[265] In der gleichen Umfrage wurde auch nach den Fähigkeiten des Lehrers gefragt, weshalb diese Umfrage in dieser Arbeit auch als Quelle benutzt wurde. Da über die Gesamtzahl der Schulen von 1803/1804 keine Angaben vorhanden sind, kann nicht exakt gesagt werden, wie viele Schulen mit dieser Umfrage erfasst wurden. Die Angaben von 101 Schulen müssen 1803/1804 zwischen 70 und 85% ausgemacht haben.[266] Von den Antworten zur Umfrage von 1803/1804 existiert allerdings nur noch eine gekürzte Zusammenstellung,

[263] Bericht Erziehungsrat, 1801.
[264] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 9.
[265] StaLu, Akt 24/124, C1: Zustand, 1803-1804. Eine Abschrift des vollständigen Fragekatalogs findet sich im Anhang dieser Arbeit.
[266] Diese Prozentzahlen wurden im Vergleich mit dem Total von 119 Schulen für 1801 und 147 Schulen (inkl. Neben- und Stadtschulen) für 1812 berechnet.

die der Handschrift nach von einer einzigen Person angefertigt wurde. Diese Zusammenstellung basiert auf den Berichten von Schulinspektoren, die die Fragen zum Schulhausbau zu beantworten hatten. Obwohl die Originalberichte der Schulinspektoren nicht mehr gefunden werden konnten, kann gesagt werden, dass die Zusammenstellung des Erziehungsrates nicht sehr stark gekürzt wurde, da die Antworten nochmals für jeden Ort einzeln aufgeschrieben wurden. Die Beschreibung der Fähigkeiten der Lehrer wurde allerdings bei einem Drittel der vorhandenen Schulbeschreibungen offen gelassen. Für 1803/1804 waren Beschreibungen der Lehrer deshalb zu 69 Luzerner Landschulen vorhanden.

6.1.3 Bericht zum Seminarkurs von 1811

Für die Lehrerseminarkurse vom Sommer 1811 ist vom damaligen Seminardirektor Johann Eyholzer ein Bericht mit einer Auflistung der Teilnehmer verfasst worden.[267] In diesem Bericht beschrieb Eyholzer in erster Linie die Fähigkeiten der Kursteilnehmer, da er dem Erziehungsrat begründen musste, welchen Teilnehmern ein Patent überreicht werden konnte und welche Lehrer den Kurs nochmals wiederholen sollten. Die Auflistung aller Teilnehmer hatte aber auch den Zweck, in künftigen Seminarkursen Klassen mit gleichem Bildungsniveau der Seminarteilnehmer bilden zu können.

Johann Eyholzer übernahm ab 1810 die Aufgabe des Ober- und Hauptlehrers am Lehrerseminar in Luzern. In den Lehrerseminarien von Ruswil und Willisau (1807 bis 1809) war er Gehilfe des Oberlehrers und Verfassers von Schulbüchern zur kombinierten Methode Heinrich Meyer. Bevor er Lehrtätigkeiten an den Lehrerseminarien ausführte war er Sakristan und Organist in Willisau, besuchte die Lehrerbildungskurse im Kloster St. Urban und war 1803 mit obrigkeitlichem Stipendium bei Pestalozzi in Burgdorf.[268]

Im Jahr 1811 verfügte der Erziehungsrat, dass die neue kombinierte Unterrichtsmethode angewendet werden sollte. Aus diesem Grund wurden alle Lehrer, die bis zu diesem Zeitpunkt nur im Lehrerseminar in St. Urban waren, für den Lehrerseminarkurs von 1811 aufgefordert.[269] Aufgrund der strengeren Vorschriften ab 1807 ist davon auszugehen, dass alle betroffenen Lehrer dieser Aufforderung nachkamen. Die genannte Gruppe von Lehrern wurde im Sommer 1811 in den ersten von zwei Kursen eingeteilt.

Obwohl im Sommer 1811 zwei Kurse hintereinander geführt wurden, war Eyholzer mit dem Unterricht nicht zufrieden, da die „verschiedenen Kenntnisse der Subjekte, deren zu grosse Anzahl, welche 2 Abtheilungen nothwendig machte, und die zu enge Zeit nicht einen geförmigen Lehrkurs“ bilden liessen. Seminardirektor Eyholzer beschränkte den Unterricht im Sommer 1811 deshalb auf zwei Punkte: Erstens wollte er den Seminarbesuchern „das Nöthigste der Methoden wenigstens in einem Uebergange“ erklären und zweitens die Lehrer „zum Selbstunterrichte“ anleiten. Welche Fächer im Einzelnen unterrichtet worden waren, blieb unklar. Ergebnis der Kurse von 1811 war das „Fassen und Verstehen der [kombinierten] Methode bey allen Zöglingen.“ Die mündlichen und schriftlichen Prüfungen, die von allen Seminarteilnehmern bestritten werden mussten, waren Eyholzers Grundlage, die Seminarteilnehmer in künftige Klassen einzuteilen. Mit der Einteilung der Seminarteilnehmer in Klassen beabsichtigte Eyholzer, das Problem der unterschiedlichen Vorkenntnisse der Lehrer

[267] StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation und Bericht Eyholzer, 1811. Alle folgenden Zitate in diesem Abschnitt stammen ebenfalls aus dem in der Klassifikation Eyholzers enthaltenen Bericht.
[268] Häfliger, Pfyffer, S. 209.
[269] Häfliger, Pfyffer, S. 243.

für künftige Seminarkurse zu beheben. „Weil nun alle Schullehrer (mit Ausnahme der Geistlichen) zwar im Institut gewesen, aber noch nicht alle gebildet, folgsam die Fortsetzung des Instituts ferners nothwendig; dabey aber sehr zu wünschen, dass in Zukunft darauf geachtet würde, gleich und gleiche Subjekte zu einem Kurse zu besuchen, so habe [ich] diese Tabelle klassisch eingerichtet, damit bey künftigen Einberufungen mit leichter Uebersicht die sich ähnlichen Subjekte aufgefunden werden.“[270]

Die Teilnehmer des ersten wie auch diejenigen des zweiten Kurses wurden in Eyholzers Bericht in Tabellen mit vier Klassen eingeteilt. In der ersten Klasse wurden diejenigen Lehrer mit den besten Kenntnissen, in der vierten Klasse diejenigen mit den schlechtesten Kenntnissen vermerkt. In der tabellarischen Aufführung der Seminarteilnehmer wurde zusätzlich zu der Klasseneinteilung auch das Alter der Lehrer, der Ehestand, die Anzahl Wochen der Seminarbesuche und die Jahre der bisherigen Lehrtätigkeit an Landschulen angeführt.

Alle Lehrer, die 1811 in eine der vierten Klassen eingeteilt wurden, erhielten kein Patent. Sie mussten den Kurs im darauf folgenden Jahr wiederholen. Eyholzer wurde in der Literatur dafür kritisiert, in den Lehrerseminarkursen unter seiner Leitung nach der „herkömmlichen Beurteilung“ vorgegangen zu sein. Diese war aber wenig später „scharf verurteilt“ worden.[271] Die Kriterien für diese herkömmliche Beurteilungsart wurden jedoch nicht beschrieben. Da es sich beim Bericht des Lehrerseminarkurses von 1811 um die einzige Quelle handelt, in welcher die Fähigkeiten der Lehrer um 1811 beschrieben wurde, musste diese Quelle genauer betrachtet werden – dies im Bewusstsein der genannten Kritik an Eyholzers Methode.

6.1.4 Antworten der Schulumfrage von 1811

Mit der Antwortensammlung der Schulumfrage von 1811 ist eine Quelle vorhanden, in welcher der Zustand der Luzerner Landschulen zum ersten Mal durch die Lehrer selber beschrieben wird.[272] Die Schulumfrage von 1811 fand statt, kurz bevor der Erziehungsrat erneut verfügte, an allen Landschulen die gleiche, und zwar die neue, kombinierte Methode anzuwenden. Begleitschreiben oder andere Hintergrundinformationen zur Umfrage sind nicht vorhanden.

Der Fragebogen zur Umfrage wurde vom damaligen Referenten des Erziehungsrates Leonz Füglistaller geschrieben. Füglistaller war Theologieprofessor und hatte das Amt des Referenten von 1810-1814 inne.[273] Seine Hauptaufgabe als Referent war, die Ausführung der Verordnungen des Erziehungsrates zu kontrollieren. Darüber hinaus konnte er dem Erziehungsrat neue Vorschläge für das Schulwesen unterbreiten.[274] Durch die Umfrage von 1811 wollte sich Füglistaller einen Überblick über den Zustand der Landschulen schaffen und dabei die Lehrer selber berichten lassen.

Die Umfrage beinhaltet 20 Fragepunkte, die jeweils wieder Unterfragen enthalten. Bereiche, zu denen sich Füglistallter Informationen wünschte, können in folgende elf Punkte zusammengefasst werden:[275]

1. Unterrichtsort und Wahl des Lehrers,
2. Nebenschulen und deren Lehrer,

---

[270] StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation, 1811.
[271] Häfliger, Pfyffer, S. 212.
[272] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811.
[273] Häfliger, Erziehungsrat, S. 41.
[274] StaLU, Akt 24/101, C2: Beschluss. Nähere Ausführungen des Gesetzes vom 15ten April 1806 über das Kantonsschulwesen im allgemeinen und besonderen, in: Gesetze, 1806.
[275] Eine Abschrift des vollständigen Fragekatalogs findet sich im Anhang dieser Arbeit.

3. Schulbücher,
4. Schulfächer,
5. Lohn und Wohnung des Lehrers,
6. Unterrichtsmaterialien,
7. Schulstube und Schulhausbau,
8. Dauer der Winter- und Sommerschulen,
9. Schulbesuch und Hindernisse für diesen,
10. Engagement des Pfarrers für die Schule und
11. Allgemeine Kritik und Wünsche der Lehrer.

Leider sind die Antworten zur Umfrage nicht vollständig vorhanden. Zur Verfügung stehen die Auskünfte von 43 Lehrern, die die vom Referenten gestellten Fragen meistens ausführlich beantworteten. Mit dieser Gruppe ist etwas mehr als die Hälfte der damaligen Landschulen (ohne Nebenschulen) in Luzern abgedeckt.[276] Mit Ausnahme des heutigen Amtes Hochdorf sind Orte, von denen Antwortbogen vorliegen, gut über den Kanton gestreut.[277]

Jeder Lehrer gab auch Auskunft über die übrigen Schulen (Nebenschulen) seines Ortes, weshalb noch wenig Information zu 15 zusätzlichen Lehrern vorhanden ist. Ausser den Namen der Nebenschullehrer sind nur die Angaben zur Ausbildung und eine kurze Beurteilung zur Ausführung ihres Amtes als Nebenlehrer vorhanden. Da die Fragen zu den Nebenschulen Teil des Fragebogens waren, wurden diese nicht von den 15 erwähnten Nebenschullehrern selber beantwortet, sondern durch die Lehrer der Hauptschule.[278] Drei von den 43 erwähnten ausführlichen Antwortbogen wurden trotzdem von Nebenschullehrern selber ausgefüllt. Auf die Frage nach dem Nebenschullehrer gab der Nebenschullehrer Johann Jäni von Romoos, der einen separaten Fragebogen für seine Nebenschule ausgefüllt hatte, natürlich nochmals seinen Namen an und fügte sogar hinzu, dass er „nicht bestimmt für die Nebenschule [sei]; sondern mit Recht wie ich glaube, für das Dorf.“[279]

Die Lehrer, von denen Antworten zur Umfrage vorlagen, waren hinsichtlich ihrer Ausbildung eine homogene Gruppe. Sie waren mit einer Ausnahme nur im Seminar in St. Urban gewesen, hatten nach 1805 aber keine Kurse zur neuen, kombinierten Unterrichtsmethode besucht.[280] Ausnahme war der Lehrer aus Willisau, der aufgrund seines Berufstandes (Pfarrer) kein Lehrerseminar besuchen musste. Da keine weiteren Dokumente zur Umfrage gefunden wurden, blieb unklar, ob es tatsächlich die Absicht des Erziehungsrates war, nur diese Gruppe von Lehrern zu befragen, oder ob die Antwortbogen der übrigen Lehrer von 1811 nicht mehr vorhanden sind.

---

[276] Das Total der Gemeindeschulen ohne die Stadt- und Nebenschulen belief sich 1812 auf 83. Da im Bericht des Erziehungsrates (1812) die Anzahl aller Neben- und Stadtschulen angegeben wurden, konnte die Zahl der Landschulen genau berechnet werden. Total wurden im Kanton Luzern inkl. Stadt- und Nebenschulen 147 Schulen gezählt. Zahlen aus: Bericht Erziehungsrat, 1812, S. 78.

[277] Auch im Amtsarchiv von Hochdorf konnten leider weder weitere Quellen über die Lehrer noch über das niedere Schulwesen vor 1820 gefunden werden.

[278] Akt 24/125 A3, Antworten, 1811, Fragen 2 und 3. Im Fragekatalog wurden die Fragen über die Nebenschulen und deren Lehrer an die die Lehrer der jeweiligen Hauptschule des Ortes gerichtet.

[279] Akt 24/125 A3, Antworten, 1811, Antwortbogen der Nebenschule Romoos.

[280] Dies konnte durch den Vergleich der vorhandenen Antworten der Umfrage von 1811 mit den Teilnehmern des ersten Lehrerseminarkurses von 1811 festgestellt werden. Die Lehrer der Umfrage deckten sich mit den Teilnehmern des ersten Seminarkurses von 1811, der für Lehrer bestimmt war, die nur einen Seminarkurs nach der Normalmethode in St. Urban besucht hatten.

6.2 Fähigkeiten und Modernität der Lehrer

6.2.1 Darstellung der Fähigkeiten der Lehrer in den erziehungsrätlichen Berichten von 1801 und 1803

Wenn der Erziehungsrat im Schulbericht von 1803 meldete, dass sich die Schulen „mehr oder weniger" in besseren Zustand befänden,[281] hatte er trotz der vagen Beschreibung zumindest für die Fähigkeiten der Lehrer die richtigen Worte gefunden. Weniger gut war der Zustand der Schulen, da die Hauptaufgabe bis anhin darin bestanden habe, für jede Schule überhaupt einen Lehrer zu finden. „Man muss sich Glück wünschen, Anlass gefunden zu haben in kurzer Zeit es dahin zu bringen, dass jede Schule einen, wenigstens erträglichen Lehrer hatte." In einigen Bezirken konnte der Zustand der Schulen als besser bezeichnet werden, da der Erziehungsrat dort Erfolgsmeldungen über die Fähigkeiten der Lehrer berichten konnte. Mehrere Schullehrer im Kanton Luzern würden sich durch ihre Kenntnisse und „durch ihren unverdrossenen Fleiss und durch ihre beharrliche, aus Liebe zur Sache herkommende Geduld" auszeichnen.[282] Im detaillierten Bericht des Erziehungsrates von 1801 wird ersichtlich, dass die Fähigkeit der Lehrer sogar für vier von neun helvetischen Distrikten als gut beschrieben wurde. Sehr zufrieden war der Erziehungsrat mit den Lehrern in den Distrikten Hochdorf, Ruswil, Altishofen und Sempach. Während für den Distrikt Luzern die Schullehrer als „mittelmässig und darunter" beurteilt wurden, erhielten die Gemeinden in den Distrikten Willisau, Münster und Schüpfheim kaum Lob für ihre Lehrer. Im Folgenden werden die Meldungen über die Lehrer der einzelnen Distrikte aus diesem Bericht des Erziehungsrates genauer betrachtet.

Die Schullehrer des Distrikts Hochdorf wurden in den höchsten Tönen gelobt. Viele Schullehrer des Distrikts Hochdorf hatten im Jahr 1799 ein Schullehrerseminar in St. Urban besucht und erwarben dort gute Zeugnisse. Sogar ein 73-jähriger Mann hatte – obwohl er ein „geübter und wackerer" Lehrer war – den Unterricht in St. Urban besucht und leitete selber immer noch eine Schule in Hochdorf. Allerdings fehlten gerade aus dem Distrikt Hochdorf einige Berichte der Inspektoren, weshalb diese lobenden Töne des Erziehungsrates wieder relativiert wurden. Nebst den normalen Landschulen wurden drei Privatschulen genannt, die alle von Geistlichen gehalten wurden. Diese drei Geistlichen wurden als Lehrer besonders gelobt, da die Gemeindeschulen ohne diese Privatschulen die grosse Zahl der Kinder nicht hätte fassen können. Es muss neben dem Einsatz der Lehrer aber auch erwähnt werden, dass sich Pfarrer und Gemeinde im Distrikt Hochdorf für die Schule einsetzten. Die Pfarrer eiferten „beynahe allgemein um die Wette, das Schulwesen zu befördern und die Munizipalitäten sind den Schulen nicht abgeneigt, sondern grossen Theils ebenfalls von einem rühmlichen Wetteifer, an einer guten Schule den Vorzug zu haben, bestellt."[283]

Mit „Thätigkeit und ziemlichem Fortgang" standen die Lehrer im Distrikt Ruswil den Schulen vor. Die Schulen konnten durch ihre Lehrer mit einer Ausnahme stark verbessert werden. Ausnahme war der Lehrer von Buttisholz, dessen Unterricht und Lernbegierde schlecht waren. Kritisiert wurde aber in Buttisholz nicht nur der Lehrer. Vorurteile, Irrtum und „böse Bemühungen" gegenüber der Schule wurden für das Volk von Buttisholz aufgezählt.[284]

Die meisten „tauglichen, eigentlich zu ihrem Amte gebildeten Lehrer" unterrichteten im Bezirk Altishofen. Acht Lehrer wurden aufgezählt, welche die Methode

[281] Bericht Erziehungsrat, 1803, S. 156.
[282] Bericht Erziehungsrat, 1803. S. 157.
[283] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 41.
[284] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 53.

von St. Urban sehr gut angewandt hätten. Gleichzeitig gab es im Distrikt Altishofen aber auch Schulen, in denen der Inspektor bei den Lehrern „Berge von Hindernissen" antraf.[285]

Für den Distrikt Sempach wurden mit einer Ausnahme nur gute Lehrer aufgezählt. Die Schullehrer würden Fleiss und „ziemliche Kenntnisse" verbinden. Wie in Hochdorf trug wiederum ein gutes Zusammenspiel zwischen den Gemeinden und den Schulen zu den guten Fähigkeiten der Lehrer bei. Die Gemeinden des Distrikts Sempach wurden für die Anschaffung vieler Bücher gemacht.[286]

In Luzern bedurften nicht nur Lehrer sondern das gesamte Landschulwesen 1801 einer grossen Belebung. Mehr als der Mangel an guten Schullehrern, wurden einige Pfarrer kritisiert, die „dem aufkeimenden Bessern entgegenstreben, oder wenigstens bey der ganzen Sache ruhige Zuschauer seyn möchten."[287] Trotzdem konnten einige Pfarrer gelobt werden, da sie aufgrund des Mangels an geeigneten Schullehrern selber einer Schule vorstanden. Die Geistlichen von Hergottswald (bei Kriens) und Blatten (bei Malters) errichteten sogar aus eigenem Antrieb Schulen und standen ihnen vor. Ein nicht-geistlicher Lehrer, der durch seine Fähigkeiten herausragte, war der Lehrer Rösch in Littau. Er war „den besten Schullehrern des Kantons an die Seite zu setzen. Er befolgt die Vorschriften einer wohleingerichteten Schule genau, verbindet Ordnung und Fleiss mit Bescheidenheit, und giebt trefflichen Unterricht im Schreiben." Da ihm der Lehrerberuf aber nicht genug Geld einbrachte, verliess er die Schule und wandte sich wieder seinem Handwerkerberuf zu.[288]

Für den Distrikt Willisau wurde beklagt, dass das grösste Hindernis der Schule der Mangel an guten Schullehrern sei. Doch gäbe es dennoch wenige sehr brauchbare Lehrer. Im Gegensatz zu den andern Distrikten, in welchen die Zahl der guten Lehrer auch mit der Einstellung der Gemeinden zusammenhing, konnte dieser Zusammenhang vom Distrikt Willisau nicht behauptet werden. Die Munizipalitäten waren „nicht widerspenstig, wie anderswo, sondern bathen um Nachsicht". Einige Gemeinden versprachen, einen Lehrer auf eigene Unkosten bilden zu lassen.[289]

Im Distrikt Münster war der Erziehungsrat nur mit dem Lehrer im „Flecken" Münster zufrieden, die übrigen Lehrer dieses Distriktes bedurften noch einer Ausbildung. Gleichzeitig stimmten aber im diesem Bezirk die Voraussetzungen für eine gute Schule nicht, denn sowohl die „sträfliche Nachlässigkeit" der Eltern als auch die „Unthätigkeit" der Beamten trugen zu der schlechten Schulsituation bei.[290]

Da im Distrikt Schüpfheim die guten Lehrer eine Ausnahme bildeten, wünschte ein Inspektor, für diesen Distrikt gleich ein ganzes Schullehrerseminar zu errichten. Die Lehrer der Gemeinden innerhalb der Pfarrei Flühli bildeten die Ausnahme und wurden für ihre Fähigkeiten gelobt. Besonders wurde auch die Zusammenarbeit mit den Pfarrern von Flühli, Hasli und Escholzmatt hervorgehoben, da sie Sommerschulen aus eigenem Antrieb veranstalteten.[291]

Über den Zustand der Schulen im Distrikt Sursee war der Erziehungsrat nicht informiert worden, da für den kurzfristg zurückgetretenen Inspektor noch kein Ersatz gefunden wurde. Deshalb wurde im erziehungsrätlichen Bericht über die Fähigkeiten der Lehrer in diesem Distrikt nichts geschrieben. Für den Distrikt Sursee ist aber bekannt, dass der Erziehungsrat Mühe hatte, die Schulreformen durchzusetzen. Aus-

[285] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 48.
[286] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 43.
[287] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 39.
[288] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 36.
[289] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 51.
[290] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 45.
[291] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 56.

nahme war der Munizipialort Sursee selber, in welcher die St. Urbansche Unterrichtsmethode nicht auf Ablehnung stiess.[292]

Die Beurteilung der Lehrer aus dem erziehungsrätlichen Bericht wurde in folgender Tabelle für die einzelnen Distrikte zusammengefasst. Die obige Beschreibung der Fähigkeiten der Lehrer war nicht zu trennen vom Engagement der Gemeinde und der Geistlichen. In jenen Distrikten, die für ihre Schullehrer gelobt wurden, machten sich auch die Pfarrer oder die Gemeinden für die Landschulen stark. In Willisau stimmte das Engagement der Gemeinde nicht mit der guten Qualität der Lehrer überein. Obwohl sich in Willisau die Gemeinden für die Schule einsetzten, wurde ein Mangel an guten Schullehrern beklagt.

Tabelle: Fähigkeiten Lehrer für jeden Distrikt 1801

Bewertung	Distrikt	Allgemeiner Beschrieb der Fähigkeiten Schullehrer	Bemerkungen zum Seminar und Methode von St. Urban	Bemerkung zum Engagement der Pfarrer oder Gemeinde
gut	Hochdorf	alles gute Lehrer	Mehrere waren 1799 im Lehrerseminar	Pfarrer und Gemeinden setzten sich für Schule ein.
	Ruswyl	gut mit einer Ausnahme, schlechte Nebenschullehrer		
	Sempach	gut mit einer Ausnahme, schlechte Nebenschullehrer		Gemeinden setzten sich für die Schule ein.
	Altishofen	gut mit einigen Ausnahmen	Viele benutzen die St. Urbansche Methode.	
mittel	Luzern	„mittelmässig und darunter“		Viele Pfarrer waren der Schule hinderlich, wenige hilfreich
schlecht	Münster	schlecht mit einigen Ausnahmen		Kein Engagement der Gemeinde für die Schule.
	Willisau	schlecht mit einigen Ausnahmen		Gemeinden setzten sich für die Schule ein.
	Schüpfheim	schlecht mit einigen Ausnahmen	Inspektor wünschte eigenes Lehrerseminar im Distrikt	Pfarrer setzten sich für die Schule ein.
keine Angaben	Sursee	kein Bericht, in allen 8 Munizipalitäten sind Lehrer angestellt.		

Zwar wurden im detaillierten Bericht des Erziehungsrates viele Pfarrer hervorgehoben, die den Schulen als Lehrer gut vorstunden. Doch musste der Erziehungsrat in den Berichten der Inspektoren feststellen, dass diejenigen Geistlichen, die „laut Verpflichtung als Lehrer vorstunden, da sie auf einer (obwohl meistens kärglich gestifteten) Schulstube angestellt sind“, sich am wenigsten auszeichneten. Zu den im Bericht hervorgehobenen Pfarrern gehörten solche, die freiwillig eine Schule führten oder kurzfristig für den Lehrer einsprangen – dies meistens ohne Entgelt.[293] Die im Bericht namentlich durch besondere Leistungen hervorgehobenen nicht-geistlichen Schullehrer, zeichneten sich vor den andern sowohl durch „den Fortgang der Zöglin-

[292] Wicki, Staat, S. 418. Ob auch die Lehrer für die Ablehnung der Schulreformen verantwortlich gemacht werden konnten, blieb unklar.
[293] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 12.

ge, als durch mehrere Umfassung des Unterrichts und durch zweckmässigere und einsichtsvollere Behandlung der Lehrgegenstände aus.[294]

Obwohl die Schlussfolgerung vom erziehungsrätlichen Bericht für das Jahr 1801 durch einen Mangel an guten Schullehrern beschrieben wurde, muss festgehalten werden, dass die Schulreformbemühungen einen ersten Erfolg erzielt hatten. Dass bereits 1803 nur noch wenige Lehrer „unter dem Grad der Mittelmässigkeit" standen,[295] sprach für die schulreformerischen Bemühungen, die schon vor der Helvetischen Republik begonnen hatten.

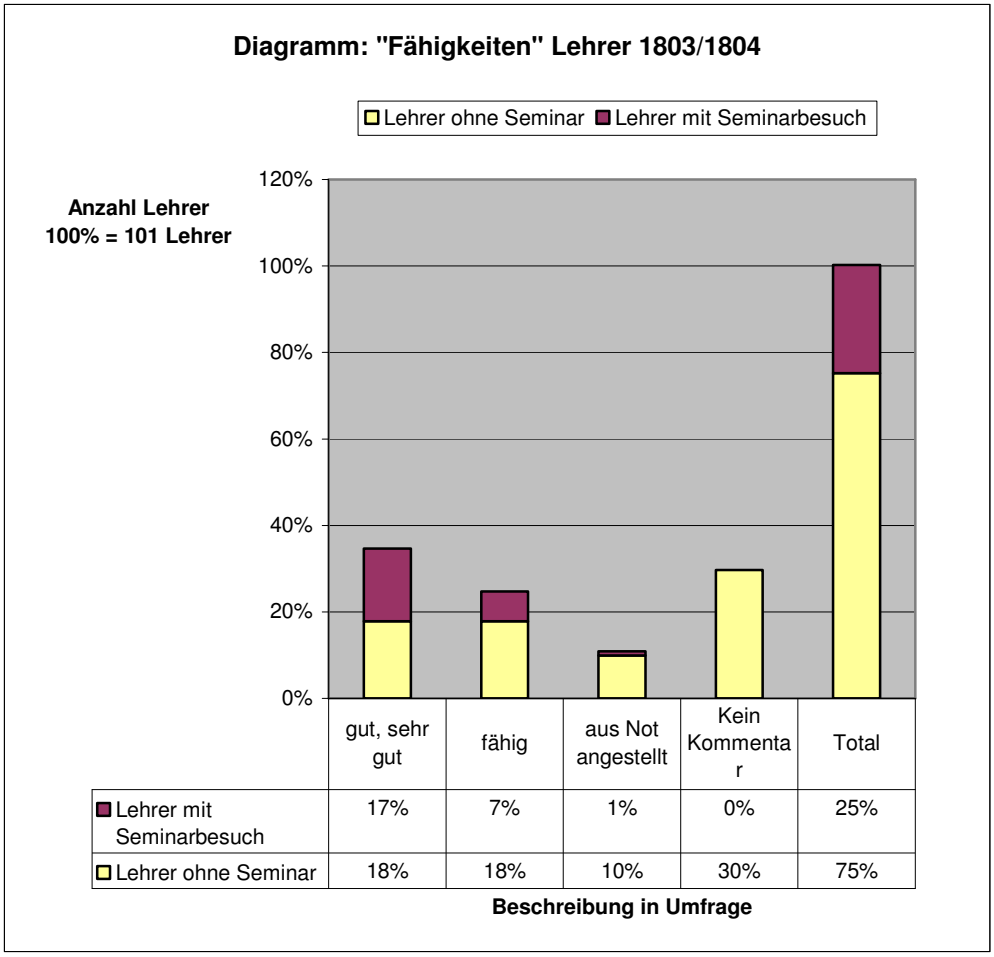
6.2.2 Darstellung der Fähigkeiten der Lehrer in der Schulhausumfrage von 1803/1804

Angaben über Fähigkeiten und Qualität der Lehrer fanden sich in der Zusammenstellung der Antworten zur Schulhausumfrage von 1803/1804. In der tabellarischen Zusammenstellung der Antworten waren Angaben zu den Fähigkeiten der Lehrer mit den Stichworten „sehr gut", „gut", „geprüft", „fähig" und „aus Not angestellt" beschrieben worden. Zu 30% der in Umfrage vom 1803/1804 vorkommenden Lehrer waren leider keine Angaben vorhanden.[296]

Die Beschreibung „gut" oder „sehr gut" waren die Stichworte, um einen Lehrer zu den überdurchschnittlich guten Lehrern zu zählen. Da aber nicht beschrieben wurde, welche Kriterien für diese Beurteilung nötig waren, wurde angenommen, dass gute Lehrer die Normalmethode in ihrem Unterricht anwenden konnten, wie es im Methodenbuch von Krauer vorgeschrieben war. Den Titel „geprüft" erhielten diejenigen Lehrer, die am Ende eines Seminarkurses in St. Urban die Prüfung bestanden hatten. Auch zu der Angabe „geprüft" waren keine weiteren Angaben zu den Fähigkeiten gemacht worden. Deshalb wurde davon ausgegangen, dass Lehrer, die eine Prüfung am Ende ihres Seminarkurses bestanden hatten, zu den guten Lehrern gezählt werden konnten. Ein Viertel der Lehrer wurde mit „fähig" beschrieben. Diese Beschreibung konnte sowohl fähig im Sinne eines Fähigkeitsausweises eines Lehrerseminars bedeuten als auch gerade gut genug, um zu unterrichten. Da die Beschreibung „fähig" vom Erziehungsrat nicht näher erläutert wurde, wurden Lehrer mit dieser Beschreibung in ein Mittelfeld der Lehrerfähigkeiten eingeordnet.

In nur 11% der Orte mussten Lehrer aus Not angesellt werden. 35% der Lehrer konnten in ihren Fähigkeiten als gut oder sehr gut eingestuft werden. Als „fähig" wurden 25% der Lehrer bezeichnet.

[294] Bericht Erziehungsrat, 1803, S. 156. Für eine Darstellung der namentlich erwähnten sehr guten Lehrern siehe Karte: „Marktorte, Klöster und Fähigkeit der Lehrer 1801" im Kapitel 8.1.1 „Marktorte, Verkehrswege und Fähigkeit der Lehrer 1801"..
[295] Bericht Erziehungsrat, 1803, S. 157.
[296] StaLu, Akt 24/124, C1: Zustand, 1803-1804. 100% = 101 Lehrer.



Total hatten 1803/1804 mindestens ein Viertel der angestellten Lehrer einen Lehrerseminarkurs in St. Urban hinter sich.[297] Bei denjenigen Lehrer, die mit guten oder sehr guten Fähigkeiten beschrieben wurden, konnte gezeigt werden, dass Lehrer auch ohne seminaristische Ausbildung den Anforderungen der Inspektoren und des Erziehungsrates genügten – oder anders gesagt, dass ein Seminarbesuch nicht mit den guten Fähigkeiten eines Lehrers zusammenhängen musste. Von 35 Lehrern (35%), die als gut oder sehr gut bezeichnet wurden, hatten gut die Hälfte (17%) eine Lehrerausbildung in St. Urban genossen. Umgekehrt bestand bei den Lehrern mit den schlechteren Fähigkeiten aber ein Zusammenhang mit dem Seminarbesuch. Unter den Lehrern, die 1804 aus Not angestellt waren, hatte nur ein Lehrer ein Lehrerseminar besucht.

Insgesamt betrachtet, war die Zahl der aus Not angestellten Lehrer 1804 klein. Die Mehrheit der angestellten Lehrer war mit mittelmässigen Fähigkeiten oder darüber zu beschreiben. Wie viele Lehrer sich über dem Grad der Mittelmässigkeit befanden, konnte mit der knappen Beschreibung der Antwortentabelle zu den Lehrern nicht genau gesagt werden.

[297] Von den 30% der Lehrer, die im Diagramm mit der Säule „kein Kommentar“ aufgeführt wurden, waren auch keine Angaben zu ihrer Ausbildung vorhanden. Deshalb war nicht klar, wie viele von diesen Lehrern einen Seminarkurs besucht hatten. Im Diagramm wurden diese Lehrer zu den Lehrern „ohne Seminar“ gezahlt. Obwohl viele Lehrer den Beruf wechselten, musste die Prozentzahl der Lehrer mit Seminar 1803/1804 wesentlich grösser gewesen sein als nur 25%, denn von 1799 bis 1802 hatten schon 90 Männer ein Lehrerseminar besucht. Die Zahl der Lehrer mit Seminar im Diagramm „Fähigkeiten der Lehrer 1803/1804 muss deshalb mit Vorsicht betrachtet werden. Vgl. zur Anzahl Seminarbesucher oben, Kap. 5.3.2 „Abgänge der Lehrer“.

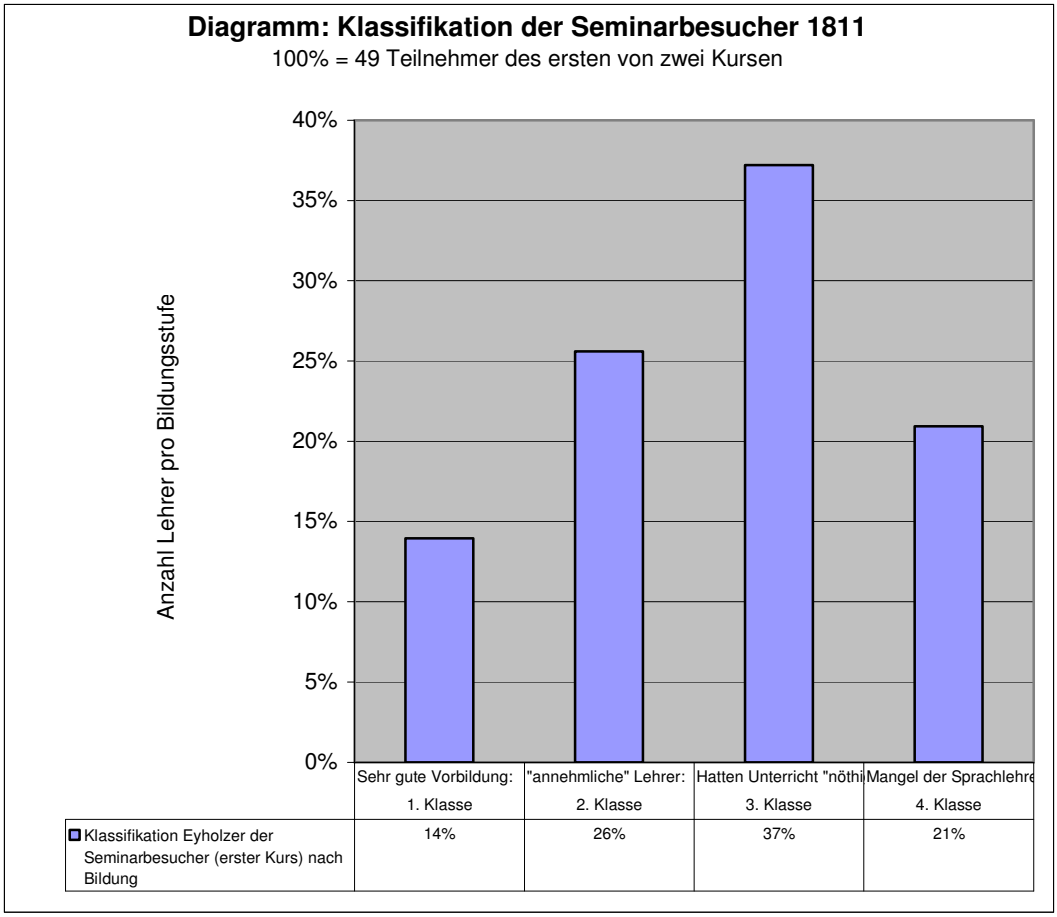
6.2.3 Seminardirektor Eyholzers Klassifikation der Lehrer von 1811

6.2.3.1 Darstellung der Fähigkeiten der Lehrer

Aussagen über die Fähigkeiten der Lehrer wurden in der „Klassifikation“ der Seminarbesucher von 1811 vom damaligen Seminardirektor Johann Eyholzer zu jedem Seminarteilnehmer gemacht.[298] Wie oben bereits beschrieben, mussten im ersten von zwei Kursen 1811 Lehrer teilnehmen, die nur nach der St. Urbanschen Methode ausgebildet worden waren und keines der Nachfolgeseminare ab 1807 besucht hatten. Seminardirektor Eyholzer teilte die Seminarbesucher dieses Kurses in vier verschiedene Bildungsniveaus ein, die in der Quelle durch die Klassen eins bis vier bezeichnet wurden: In der 1. Klasse waren Seminaristen, die in der St. Urbanschen Methode bereits geübt waren, „der Sprache und Orthographie am meisten kundig und beflissen, jeden Vortrag über die neuere Methode leicht begriffen, und sich, für das jetzt ihnen Angewiesene, selbst zu befähigen im Stande sind; wenn sie arbeiten wollen.“[299] Von der ersten bis zur vierten Klasse nahmen die Fähigkeiten der Seminarteilnehmer ab. In der zweiten Klasse waren zwar noch „annehmliche Lehrer, doch wäre ein folgender, für diese Klasse berechneter Kurs noch sehr nöthig, würde aber Mühe und Aufwand besonders an den Jüngern, bestens lohnen.“ Die Seminaristen der 3. Klasse hatten den Unterricht „sehr nöthig; letzterer [der 4. Klasse] fehlt die Sprachlehre ganz; einige entschuldigten sich, da sie aus Mangel der Gelegenheit bis dahin selbe nicht ausüben konnten, und so derselben wieder vergessen.“ Für diese Einteilung der Seminarbesucher in vier Klassen hatte Eyholzer „vorzüglich auf Sprachkenntnis und ansehliche Mittheilungs-Fähigkeit Rücksicht genommen.“[300]

Die erste Klasse, in welcher Lehrer mit sehr guter Bildung eingestuft waren, war am kleinsten (14% entsprach nur gerade 8 Lehrern). Die Lehrer der vierten Klasse, in welcher die Sprachlehre nicht beherrscht wurde, machten einen Anteil am Total der Kursteilnemer von 21% aus. Am meisten Teilnehmer waren in der dritten Klasse, die den Unterricht „nötig“ hatten. 26% der Kursteilnehmer galten als „annehmliche“ Lehrer.[301]

[298] StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation und Bericht Eyholzer, 1811.
[299] StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation, 1811.
[300] StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation, 1811.
[301] Alle Zahlen aus: StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation Eyholzer, 1811. 100% waren alle 49 Teilnehmer des ersten von zwei Seminarkursen von 1811.



Wenige Zeilen weiter unten im selben Bericht beurteilte Eyholzer diesen ersten Kurs ohne diese Abstufung der Klassen zu machen. Er ging mit den Teilnehmer hart ins Gericht und schrieb: „Wenige sind der Sprache leidentlich bewandert; alle aber gestanden endlich die Nothwendigkeit der Sprachkenntnis und schienen dies ungehäuchelt zu fühlen. Das Erklären und die Kathechisierungsart mit Kindern war ihnen durchgängig fremd. Bey der Frage: ‚wie man die Sittenlehre mit Kindern in der Schule sprachlich behandeln könnte, damit die Religion nicht nur auf den Lippen der Kinder bleibe, sondern in der Schule schon zu einem thätigen Christenthum gebahnt würde?' zeigte sich keine richtige Kenntnis. Eben so schiefe Meinungen (wenige ausgenommen) folgten über die Anleitung zu schriftlichen Aufsätzen." Die wenigen Ausnahmen waren die von Eyholzer in die erste Bildungsklasse eingeteilten Lehrer, die die neue Methode leicht im Selbststudium erlernten.

Nach der Beschreibung Eyholzers waren die meisten Lehrer des ersten Kurses von 1811, die ein Seminar in St. Urban besucht hatten, im Vergleich zu anderen Lehrern weniger gebildet. Die Teilnehmer des zweiten Lehrerseminarkurses von 1811, der von angehenden Lehrern oder von Lehrern, die bereits einen Seminarkurs zur neuen Methode hinter sich hatten, besucht wurde, wurden hingegen als „durchgehends gute fleissige Subjekte" beschrieben.

Eyholzers grundsätzlich schlechte Beschreibung der Lehrer des ersten Kurses konnte darauf zurückgeführt werden, dass er alle Lehrer, die sich nicht mehr Fächer als Schönschreiben, Lesen und Rechnen für den Unterricht vorgenommen hatten, als schlechte Lehrer hinstellte. „Ich suchte die Einsichten und Meinungen dahin zu berichtigen, dass der offenbare Wahn welcher bey den Ungelehrtern meistens herrschte, entfiel, als bestünde das Ganze eines gebildeten Lehrers nur in der schönen Schrift, Gutlesen, und Rechnen, als bedörfe sie keiner weitern Bildung mehr, als hätte man

ihnen die gegenwärtige Aufforderung wohl ersparen können."[302] Ein Merkmal der St. Urbanschen Normalmethode, nach welcher die Lehrer des ersten Seminarkurses immer noch unterrichteten, war jedoch der Verzicht auf die Einführung neuer Schulfächer. Eyholzers Massstab für die Bewertung der Lehrer setzte zu hoch an, denn er setzte von den Lehrern Kenntnisse voraus, die mehr Fächer umfassen sollten, als in der St. Urbanschen Normalmethode vorgeschrieben waren.

Über den Lernwillen und Lernerfolg konnte Eyholzer von allen Teilnehmern nur Positives berichten. Für den ersten Kurs von 1811 schrieb Eyholzer dazu: „Ich glaube auch die meisten so auf die Bahn gebracht zu haben, dass sie eingesehen und fühlen, wie vieles ihnen noch mangle, um ächte Lehrer zu seyn. Wirklich liess sich auch eine Lust und Begierde merken, dieses noch zu werden."[303] Der Abschnitt, in welchem Eyholzer alle Lehrer des ersten Kurses mit wenigen Ausnahme undifferenziert als wenig gebildet beschrieb, war an jenem Ort im Text platziert, auf den Eyholzers eigene Bemühungen als Seminardirektor folgten. Wenn Eyholzer zuerst die schlechten Kenntnisse der Seminarteilnehmer pauschal darstellte, darauf seine eigenen Bemühungen hervorhob, betonte er damit auch, dass das Seminar unter seiner Leitung Erfolg gehabt hatte.

6.2.3.2 Anzahl Wochen bisheriger Seminarbesuche

Durch Eyholzers tabellarische Auflistung der Seminarbesucher konnten auch die Anzahl Wochen bisheriger Seminarbesuche eines Lehrers festgestellt werden. Bei den Teilnehmern des ersten Kurses stand fest, dass sie nur im Lehrerseminar in St. Urban Kurse besucht hatten. Bei einer durchschnittlichen Länge eines Kurses von 8-12 Wochen mussten die meisten in Eyholzers Tabelle aufgeführten Lehrer ein oder zwei Seminare besucht haben. Es gab aber auch einzelne Beispiele, die stark von diesem Durchschnittswert abfielen. So hatte der Lehrer von Ebikon insgesamt 32 Wochen lang Lehrerseminare besucht, während der Schullehrer der unteren Schule in Münster noch kein früheres Seminar besucht hatte.[304]

Bei einem Vergleich der durchschnittlichen Anzahl Wochen Seminarbesuch mit den vier Bildungsniveaus der Lehrer von Eyholzer konnte nicht nachgewiesen werden, dass mehr Wochen Seminarbesuch auch bessere Bildung bedeuteten. Als Beispiel sind nochmals die zwei oben erwähnten Lehrer von Ebikon und Münster zu nennen. Beide Lehrer wurden von Eyholzer in diejenige Klasse eingestuft, in welcher sich Lehrer mit sehr guter Bildung befanden und deshalb alle Methoden leicht begriffen. Die von Eyholzer in der schlechtesten Klasse eingeteilten Lehrer hatten im Durchschnitt fast gleich viele Wochen (8 Wochen) Seminarbesuche hinter sich wie der Durchschnitt der besten Klasse (7.2 Wochen).

6.2.3.3 Anzahl Jahre Lehrtätigkeit

In der Auflistung der Seminarbesucher von Eyholzer war zudem zu jedem Lehrer die Anzahl Jahre, die er Schulunterricht hielt, ersichtlich. Durchschnittlich waren dies für Lehrer, die ein Lehrerseminar in St. Urban, aber kein anderes Seminar mehr besucht hatten, 9,1 Jahre. Darunter befanden sich auch Lehrer, die von diesem Mittel stark abwichen. 9% der Lehrer waren erst 4 oder weniger Jahre als Schullehrer ange-

[302] StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation, 1811.
[303] StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation, 1811.
[304] Wieso der Schullehrer von Münster 1811 in einen Seminarkurs eingeteilt worden war, der nur für Teilnehmer offen stand, die bereits ein Seminar nach der Methode von St. Urban besucht hatten, konnte nicht geklärt werden.

stellt. Ebenfalls 9% hatten 1811 bereits 15 und mehr Jahre unterrichtet. Vier Lehrer hielten bereits mehr als 20 Jahre Schulunterricht. Mit 28 Jahren am längsten unterrichtete der Lehrer von Roggliswil, der zwischenzeitlich auch an der Schule von St. Urban angestellt war.[305]

Beim Vergleich der durchschnittlichen Anzahl Jahre Berufserfahrung mit den vier Bildungsniveaus der Lehrer von Eyholzer konnte festgestellt werden, dass die Berufserfahrung sich nicht auf die Bildung der Lehrer auswirkte. Die durchschnittliche Anzahl Jahre Berufserfahrung der Lehrer in der schlechtesten Klasse war sogar etwas höher als in den anderen Klassen.

Tabelle: Bildung und Berufserfahrung der Seminarteilnehmer 1811, erster Kurs

Bildungsklassifikation Eyholzer	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse
	Sehr gute Vorbildung:	"annehmliche" Lehrer:	Hatten Unterricht "nöthig":	Mangel der Sprachlehre:
Durchschnittliche Anzahl Jahre Berufserfahrung der Lehrer in dieser Klasse	9.2	8.0	9.8	10.3

Auch bei den Lehrern, die stark vom Durchschnitt abwichen, war kein Zusammenhang zwischen der Anzahl Jahre Berufserfahrung und dem Bildungsniveau erkennbar. Von den vier oben erwähnten Lehrern mit über 20 Jahrne Lehrerfahrung waren zwei in der ersten und zwei in der dritten Klasse.

6.2.4 Modernität der Lehrer: Schulfächer und Verwendung der Schulbücher 1811

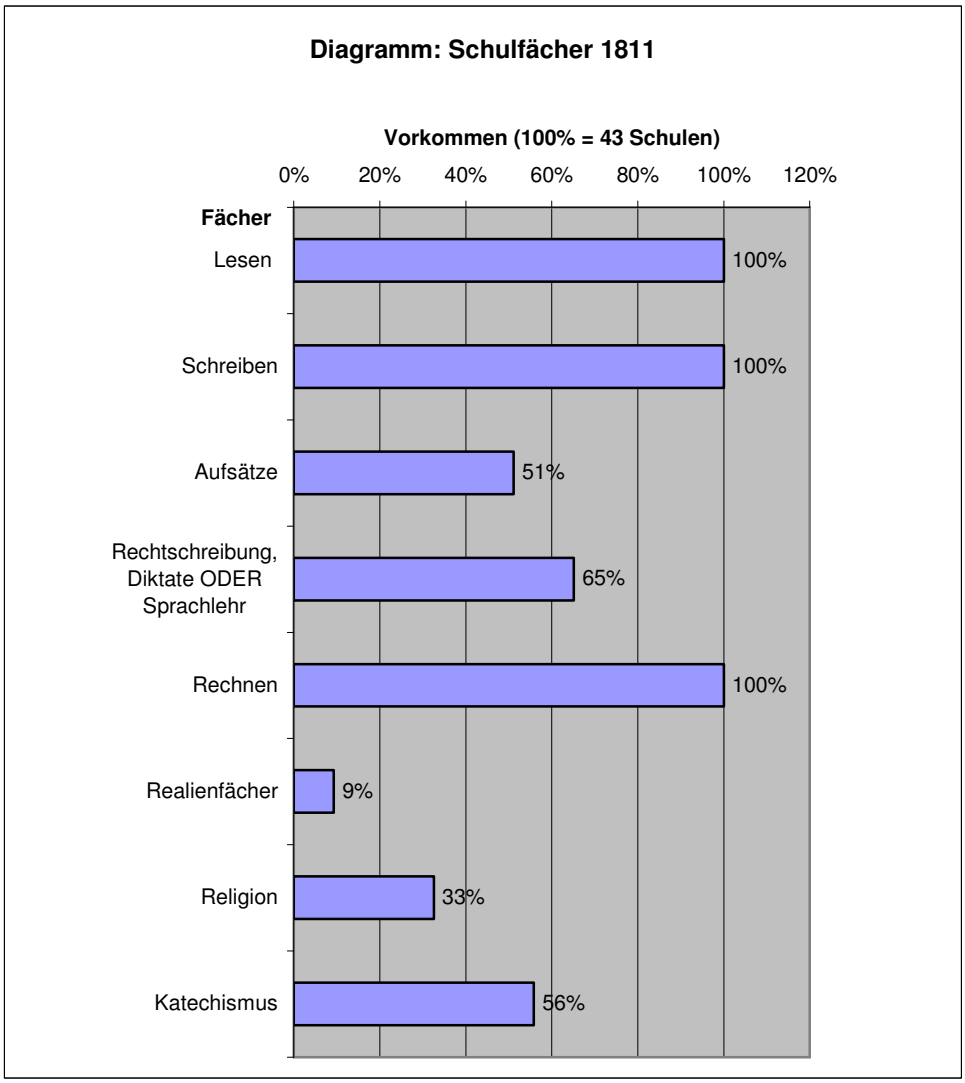
6.2.4.1 Schulfächer

Um die Qualität der Lehrer hinsichtlich ihrer Modernität zu beurteilen, wurden die Angaben über die Schulfächer in den Antworten zur Umfrage von 1811 untersucht. Für die Qualität eines Lehrers sprach ein Schulfachangebot, das von der Tradition des Auswendiglernens weg führte.[306] Je mehr Fächer vorkamen, deren Inhalte nicht mehr auswendig gelernt werden mussten, umso moderner konnte der Schulunterricht und der Lehrer gewertet werden. Rechnen so wie andere praxisorientierte Fächer – Realienfächer wie Geographie oder Naturlehre – konnten von der Tradition des Auswendiglernens in der Schule wegführen.[307]

Zu den modernen Unterrichtsfächern wurde deshalb das Fach Rechnen und die Realienfächer gezählt. Da die Realienfächer im Gegensatz zum Rechnen noch nicht im Unterrichtsplan vorgesehen waren, mussten Orte mit solchen Angeboten besonders herausgehoben werden. Durch die Angabe des Faches Schreiben konnte die Modernität der Lehrer nicht beurteilt werden, denn es war in den Quellen selten ersichtlich, ob Schreiben noch mehr ein Auswendiglernen war und ob beim Schreibunterricht nicht einfach ein Schönreiben gemeint war, das wie auch schon im 18. Jahrhundert einem Kopieren von Vorlagen gleichgesetzt werden konnte.[308] Während Schreiben aus den eben genannten Gründen nicht in die Kategorie der modernen Schulfächer eingeordnet werden konnte, wurden die Fächer Aufsatz, Rechtschreibung, Diktate und Sprachlehr dazu gezählt. Diejenigen Lehrer, die eines dieser Fächer zusätzlich

[305] StaLu, Akt 24/132, B2: Klassifikation, 1811.
[306] Messerli, Lesen und Schreiben, S. 258.
[307] Für Modernität vgl. auch oben, Kapitel 2.1 „Tradtition und Modernität der Volksschule“.
[308] Messerli, Lesen, S. 530.

zum Schreibunterricht anboten, konnten deshalb zu den Lehrern gezählt werden, die modernen Schreibunterricht anboten.



Lesen und Schreiben wurde in den Antworten zur Umfrage von 1811 von allen Lehrern angegeben. Aufsatzschreiben wurde hingegen nur von etwas mehr als der Hälfte der Lehrer angegeben (51%). Rechtschreibung, Diktat oder Sprachlehr wurde von knapp zwei Dritteln (65%) der Lehrer aufgeführt. Der Rechenunterricht, der als erster deutlicher Indikator für einen damals modernen Schulunterricht steht, kam mit einer Ausnahme in allen Antwortbogen vor. Die einzige Ausnahme war die untere Schule in Münster. Da es aber in diesem Ort noch eine zweite Schule gab (mittlere Schule), in der welcher die Kinder Rechnen lernen mussten, konnte diese Ausnahme vernachlässigt werden. Die Realienfächer kamen selten vor und waren unterschiedlicher Natur. In Büron unterrichtete der Lehrer die „Geographie der Schweiz“, in Schenkon wurde „Gesundheitslehr, Landes- und Hauswirtschaft“ unterrichtet und in Buchs bemerkte der Lehrer beim Schulfachangebot: "Begriffe der sinnlichen Dinge, weiset die Kinder wie sie den Fremden welche durch das Dorf reisen begegnen sollen."[309]

Religionsunterricht, für deren Bildung die Schule ursprünglich gedacht war, wurde nur von einem Drittel der Lehrer angegeben. Der Katechismus als Schulfach wurde beinahe von der Hälfte der Lehrer angegeben (56%). Das Fach „Katechismus“, das in den Antworten zur Umfrage als Schulfach angegeben wurde, war zwar im Zusammenhang mit dem Auswendiglernen von religiösen Texten gebraucht worden.

[309] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Büron, Schenkon und Buchs.

sammenhang mit dem Auswendiglernen von religiösen Texten gebraucht worden. Seit der Begründung der St. Urbanschen Normalmethode bedeutete Katechisieren auch Erklären des Stoffes in allen Fächern durch gezieltes Fragen.[310] Ob das Katechisieren für die Jahre nach 1800 in der Praxis weiterhin ein Auswendiglernen einer Auswahl von Psalmen, Gebeten und Liedern aus dem Katechismus, aus Lesebüchern und dem neuen Testament war, konnte in den Quellen nur in einzelnen Fällen geklärt werden. Der Lehrer von Sigerswyl praktizierte beispielsweise Katechisieren im Sinne des Auswendiglernens, wenn er bei diesem Fach zusätzlich bemerkte, dass vorgedruckte Antworten im Katechismus auswendig zu lernen seien.[311]

Nach der obigen Definition von modernen Schulfächern konnte über die Lehrer, die 1811 nach der St. Urbanschen Methode unterrichteten, gesagt werden, dass rund drei Viertel neben Lesen, Schreiben und Rechnen weitere moderne Schulfächer anboten. 74% der Lehrer gaben zusätzlich zum Rechenunterricht weitere Fächer an, die zur Modernität im Schulfachangebot zählten (Aufsatz, Sprachlehr, Rechtschreibung/Diktate oder Realienfächer).

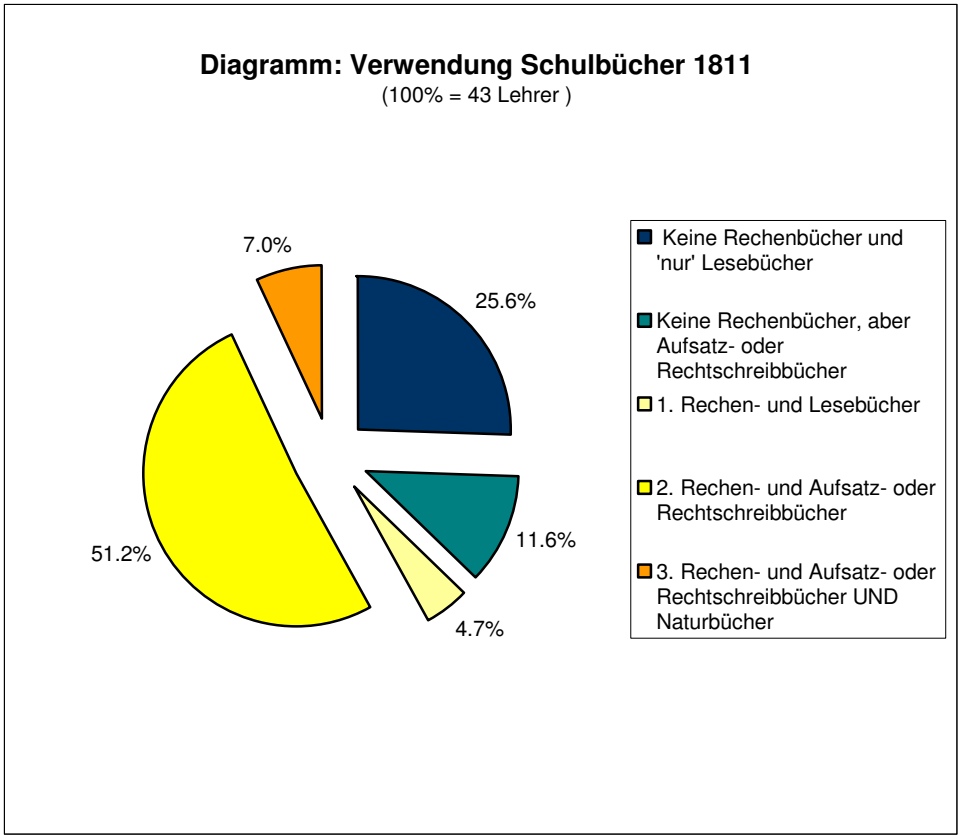
Neben den durch das Angebot des Realienunterrichts herausragenden Lehrer gab es solche, die zu den Fächeraufzählungen explizit angaben, dass ihnen das Erklären und das Verständnis des Gelernten wichtig seien. Solche Beschreibungen zusammen mit der Angabe von Realienfächern wurden in der Auswertung als Indikator für besonders moderne Lehrer genommen. Die Anzahl Lehrer, die zusätzlich zu modernen Schulfächern die Verstandesbildung betonten, war gering (16%).[312]

6.2.4.2 Verwendung der Schulbücher

Für die 43 Orte, deren Lehrer die Schulumfrage von 1811 beantwortet hatten, machte die Summe der aufgezählten Bücher 356. Wie bei der Einteilung für die modernen Schulfächer spielte bei der Beurteilung der Lehrer nach den vorhandenen Schulbüchern das Rechenbuch so wie Natur-, Rechtschreib-/Aufsatzbücher und Lesebücher eine zentrale Rolle. Da für die Lesebücher zwischen modernen und traditionellen Inhalten unterschieden werden konnte, wurde die Verwendung der Lesebücher in einem zweiten Schritt einzeln ausgewertet. Die Verwendung von Schreibbüchern wurde nicht in die Auswertung mit einbezogen, denn es war nicht zu unterscheiden, ob die Lehrer damit Bücher zum Schön- und Abschreiben meinten, oder ob einige erwähnte Schreibbücher auch Anleitung waren, um Texte Schreiben zu lernen.

62,8% der Lehrer verwendeten 1811 Rechenbücher in ihrer Schule. Diejenigen Lehrer, die in der Schule Rechenbücher verwendeten, liessen sich durch den Gebrauch von weiteren Büchern wie folgt in drei Gruppen einteilen:
1. Lehrer, die Rechen- und Lesebücher aber keine Aufsatz- oder Rechtschreibbücher aufführten,
2. Lehrer, die Rechen- und Lesebücher zusätzlich Aufsatz- oder Rechtschreib-Bücher aufführten,
3. Lehrer, die Rechen- und Lesebücher, Aufsatz- oder Rechtschreib-Bücher und zusätzlich Naturbücher aufführten.

[310] Crauer, Methodenbuch, S. 13.
[311] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Sigerswyl.
[312] Buchs, Büron, Münster (untere und mittlere Schule), Schenkon, Schüpfheim, Willisau und Malters (Isslern). Eine Tabelle der Auswertung der Modernität der Lehrer für jeden Ort findet unten, Kap. 6.3.4 „Einstellung der Lehrer zur Schule 1811 und den Schulreformen (Zusammenfassung)“.



Die meisten Lehrer, die Rechenbücher benutzten, verwendeten auch Aufsatz- oder Rechtschreibbücher (51.2%). Es gab nur zwei Orte, in welchen zu den Rechenbüchern keine Aufsatz- oder Rechtschreibbücher aufgezählt wurden. Dies waren die Schulen von Grossdietwil und Meggen. Die 7% der Orte, die zusätzlich zu den Rechenbüchern Naturbücher verwendeten und deshalb als Orte mit dem modernsten Schulbuchangebot galten, waren die drei Orte Buttisholz, Rickenbach und Schüpfheim. Als einziger Lehrer listete der Lehrer von der Schule in Knutwil zwar Naturbücher auf, besass aber kein Rechenbuch.

Von denjenigen Lehrern, die noch kein Rechenbuch verwendeten, benutzte die Mehrheit auch keine Aufsatz- oder Rechtschreibbücher. Rund ein Viertel der Lehrer (25.6%) verwendete nur Lesebücher. Bücher zum Lesen wurden 1811 in allen Schulen verwendet. Bei den Lesebüchern stellte sich zunächst die Frage, ob nur biblische Texte oder Fragen und Antworten zu Bibelinhalten gelesen werden konnten oder ob Lesebücher mit andern Inhalten festgestellt werden konnten. Als weniger modern konnten Lehrer bezeichnet werden, die Lesebücher mit ausschliesslich biblischem Inhalt besassen und keine anderen Lesebücher verwendeten. Nur drei Schulen konnten gefunden werden, deren Lehrer ausschliesslich Katechismen oder Bibeltexte zum Leseunterricht verwendeten. Schüpfheim, Eppenwil und Uffikon konnten deshalb für das Lesebuchangebot als traditionell eingestuft werden. Obwohl diese drei Orte als einzige im Leseunterricht keine Lehrmittel angaben, die mehr als biblischen Inhalt hatten, verwendeten alle drei Rechenbücher.

6.2.4.3 Moderne Lehrer 1811?

In der folgenden Tabelle „Modernität Lehrer 1811“ wurden für die verschiedenen Schulfächer und Verwendung der Schulbücher Punkte vergeben, um besonders positiv auffallende Lehrer herausheben zu können. Nach den oben beschriebenen Kriterien für modernere Schulfächer und Schulbücher konnten für jeden Lehrer ma-

ximal 10 Punkte vergeben werden. Diejenigen Lehrer, die am meisten Punkte erhielten, konnten zu den moderneren Lehrern gezählt werden, während diejenigen Lehrer, die weniger Punkte erhielten, als traditionell – im Sinn von mehr Auswendiglernen und bibeltreuerer Unterricht aber weniger Verstandesbildung – bewertet wurden. Ganz zu oberst auf der Rangliste standen nach der Auswertung die zwei Orte Schenkon und Büron (9 und 8 Punkte). Insgesamt konnte fast die Hälfte der Lehrer durch das Fachangebot und durch die Verwendung der Bücher als modern bezeichnet werden (6 oder mehr Punkte). 10 Orte waren mit nur einem oder zwei Punkt ganz unten auf der Liste der modernen Lehrer. Neudorf erhielt von diesen als einziger Ort nur einen Punkt. Etwas mehr als ein Drittel der Lehrer unterrichteten einerseits modern, blieben andererseits in einigen Bereichen aber auch traditionell.

Modernität der Lehrer 1811

Beurteilung nach dem Modernitätsgehalt der Fächer und Bücher	Punkte		Ort		Schullehrer	Inhalte Winterschule (Fächer)						Verwendung Bücher		
			Name	Amt heute	Name	Rechnen	Aufsätze	Sprachlehr	Rechtschreibung, Diktiate	Fächer für Praxis	Erklärem oder Erzählen extra erwähnt	Rechenbücher	Rechenbücher: 2=plus Naturb., 1=plus Rechts.- oder Aufsatzb., 0=plus Lesebücher	1=Leseb., 0=bibl. Texte, Katechismen
herausragend	9		Schenkon	Sursee	Schüpfer Josef	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	8		Büren	Sursee	Rüegger Anton	1	1	1	1	1		1	1	1
modern	7		Geiss	Willisau	Bucher Stephan	1	1	1	1			1	1	1
	7		Geuensee	Sursee	Peter Jost	1	1	1	1			1	1	1
	7		Kottwyl	Willisau	Müller Xaver von Zuswyl	1	1	1	1			1	1	1
	7		Luthern	Willisau	Birrer Balthasar	1	1	1	1			1	1	1
	7		Malters,n. Isslern	Luzern	Bucher Karl	1	1		1		1	1	1	1
	7		Reyden	Willisau	Schmid Johann	1	1	1	1			1	1	1
	7		Richenthal	Willisau	Brügger Xaver	1	1	1	1			1	1	1
	7		Rickenbach	Sursee	Willimann Aloys	1	1	1				1	2	1
	7		Schüpfheim	Entlebuch	Franz Joseoph	1		1	1		1	1	2	0
	7		Willisau	Williasu	Bucher, Pater	1		1	1		1	1	1	1
	7		Winikon	Sursee	Kaufmann Johann	1	1	1	1			1	1	1
	7		Zell	Willisau	Peter Josef	1	1	1	1			1	1	1
	6		Buttisholz	Sursee	Meyer Plazidus	1	1					1	2	1
	6		Dopplischwand	Entlebuch	Wicki Nikolaus	1		1	1			1	1	1
	6		Grossdiestwihl	Willisau	Lingg Franz Sales	1	1	1	1			1	0	1
	6		Hasle	Entlebuch	Gally Anton	1	1		1			1	1	1
	6		Münster, mittlere Schule	Sursee	Wohlschlegel Michael	1	1				1	1	1	1
	6		Oberkirch	Sursee	Stutz Ignaz	1		1	1			1	1	1
teilweise modern	5		Eppenwil	Willisau	Erni Jakob	1	1		1			1	1	0
	5		Ettiswil und Alberiswil	Willisau	Schumacher Johannes von Rohmos	1	1	1	1					1
	5		Malters, Schwarzenberg	Luzern	Hammer Joseph, Pater	1	1	1	1				0	1
	5		Meggen	Luzern	Scherer Kaspar	1	1		1			1	0	1
	4		Buchrain	Luzern	Schürman Alois	1						1	1	1
	4		Buchs	Willisau	Meyer Johannes	1			1	1				1
	4		Ebikon	Luzern	Zimmermann Jakob	1		1	1					1

	4		Escholzmatt	Entlebuch	Felder Johann	1						1	1	1
	4		Fischbach	Willisau	Spengler Jos.	1		1	1					1
	4		Horw	Luzern	Studhalter Xaver	1						1	1	1
	4		Roggliswyl	Willisau	Spengeler Jakob	1		1	1					1
	4		Sigerswyl (Grosswangen)	Willisau	Rupper Franz	1						1	1	1
	4		Uffikon	Willisau	Wüst Xaver	1	1					1	1	0
	3		Altbüron	Willisau	Rölli Leonz	1	1							1
	3		Romoos	Entlebuch	Unternährer Baptis	1			1					1
	3		Wikon	Willisau	Hefliger Gabriel	1		1						1
traditionell	2		Flühli	Entlebuch	Franz Franz	1								1
	2		Knutwyl	Sursee	Fehlman Franz	1						0	0	1
	2		Münster, untere Schule	Sursee	Staufer Joseph	1								1
	2		Pfeffikon	Sursee	Stoll Jonas	1								1
	2		Romoos, auf der usseren Egg	Entlebuch	Jänni Johann	1							0	1
	2		Viznau	Luzern	Küttel Joseph Remigius	1								1
	1		Neudorf	Sursee	Amrein Kaspar	1								1

6.2.5 Bewertung der Fähigkeiten und Modernität der Lehrer (Zusammenfassung)

Eine vergleichende Auswertung der Bildung und Qualität der Lehrer mit allen verschiedenen betrachteten Quellen von 1801 bis 1811 war nur bedingt möglich, da bei der Auswertung der Quellen verschiedene Kriterien betrachtet wurden (Fähigkeiten der Lehrer oder Qualität hinsichtlich der Modernität im Schulunterricht). Zudem wurden durch die untersuchten Quellen nicht die gleichen Lehrer beschrieben, da die Quellen nur bestimmte Gruppen von Lehrern beinhalteten oder die Quellen nicht vollständig waren. Trotzdem können einige zusammenfassende Aussagen über die Bildung und Qualität der Lehrer von 1801 bis 1811 gemacht werden.

Für die Jahre 1801 und 1803/1804 wurden die Lehrer durch die Inspektoren nach ihren Fähigkeiten beurteilt. Obwohl für 1801 noch ein Mangel an guten Lehrern beschrieben wurde, wurden die Lehrer in vier von neun helvetischen Distrikten für ihre Fähigkeiten gelobt und schlechte Lehrer als Ausnahme bezeichnet (Hochdorf, Ruswil, Altishofen und Sempach). Während für die Distrikte Hochdorf und Altishofen die Lehrerbildungskurse in St. Urban als Ursache für die guten Lehrer verantwortlich gemacht wurden, konnte die Ursache für die guten Lehrer in Ruswil und Sempach vom Erziehungsrat nicht beschrieben werden.

Da die Angaben zu den Fähigkeiten der Lehrer für 1803/1804 nicht vollständig waren konnte eine distriktweise Auswertung nicht stattfinden.[313] Es wurde jedoch festgestellt, dass mehr als ein Drittel der in der Umfrage vorkommenden Lehrer als gut oder sehr gut beschrieben wurde und nur noch wenige Lehrer aus Not angestellt werden mussten. Diejenigen wenigen Lehrer, die als Lehrer mit schlechten Fähigkeiten beschrieben wurden, hatten mit wenigen Ausnahmen noch kein Lehrerseminar besucht. Jedoch stand auch die Hälfte der guten Lehrer ihren Schulen ohne eine Seminarausbildung vor.

Die einzige Quelle die alle Lehrer namentlich mit ihren Fähigkeiten beschrieb, war die „Klassifikation“ Johann Eyholzers über den Seminarkurs von 1811. Im Vergleich mit Lehrern, die einen Lehrerseminarkurs, in welcher die neue, kombinierte Unterrichtsmethode gelehrt wurde, beschrieb er die meisten Lehrer, die nur ein Seminar in St. Urban besucht hatten, als Lehrer mit ungenügender Bildung. Obwohl in der Umfrage von 1811 nicht die Fähigkeiten sondern die Qualität der Lehrer hinsichtlich der Modernität beurteilt wurde, konnte festgestellt werden, dass dieselben Lehrer durch ihr Angebot der Schulfächer und der Verwendung der Bücher gar nicht so schlecht waren, wie sie in der Bewertung Eyholzers dargestellt wurden. Viele derjenigen Lehrer, die nur ein Seminar in St. Urban besucht hatten, konnten gemäss der Umfrage von 1811 durch ihre angebotenen Schulfächer und verwendeten Bücher als modern bezeichnet werden. Daraus konnte geschlossen werden, dass der Seminardirektor Johann Eyholzer die Lehrer, die ein Seminar in St. Urban besucht hatten, schlechter beschrieb, als sie in Wirklichkeit waren. Eyholzer beurteilte diese Lehrer nicht durch einen neutralen Blick, denn er fällte seine Urteile nur im Beurteilungsraster der neuen, kombinierten Unterrichtsmethode. Darüber hinaus traf der Kritikpunkt Eyholzers, dass die beschriebenen Lehrer kein Interesse an Schulfächern hatten, die über Lesen, Schönschreiben und Rechnen hinausgingen, nicht zu. Vielmehr konnte durch die Auswertung der Umfrage von 1811 bei vielen Lehrern ein grösseres Angebot an Schulfächern nachgewiesen werden (74% gaben neben Rechnen weitere Fä-

[313] Die Umfrage von 1803/1804 enthielt 101 Angaben zu Lehrer, doch wurden von 41 Lehrern keine Angaben zu den Fähigkeiten gemacht.

cher an, die zur Modernität im Schulfachangebot zählten). Die Hälfte der Lehrer verwendete sogar Rechen-, und Rechtschreib- oder Aufsatzbücher.[314]

6.3 Lehrer im Dienste der Bildungsförderung vs. Lehrer als Nebenverdienst (Einstellung der Lehrer zur Schule und zu den Unterrichtsmethoden 1811)

6.3.1 Sommerschule für kleinere Kinder?

Ausführliche Antworten bei der Frage nach dem Nutzen einer Sommerschule zur Umfrage von 1811 machten es möglich, mehr über die Einstellung des Lehrers zur Schule zu erfahren. In den zum Teil langen Stellungnahmen der Lehrer, konnte sich zwar mancher nicht für ein deutliches Ja oder Nein zur Sommerschule entscheiden. Doch war in den Kommentaren zu diesem Thema durch die Angabe der Hindernisse für eine Sommerschule deutlich erkennbar, ob ein Lehrer sich grundsätzlich für eine Sommerschule aussprach oder nicht. Die Frage, die vom Referenten des Erziehungsrates im Fragebogen gestellt wurde, lautete, ob es nicht „zweckmässig" wäre, „dass die Schulen durchs ganze Jahr thauerten, und im Sommer die kleineren Kinder welche noch zu Geldarbeit zu schwach sind, im Winter dann die Größeren die Schule besuchten?"[315] Nicht alle Lehrer haben die Frage gleich verstanden. Einige Lehrer verstanden die Frage so, dass die kleineren Kinder mehrere Jahre im Sommer zur Schule kämen, bevor sie dann in die Winterschule übertreten würden. Die meisten Lehrer sprachen in ihren Antworten aber von einer einmaligen Sommerschule, die von den Kindern vor ihrem ersten Winterschulbesuch zwecks Einschulung besucht würde.

Bei der Beantwortung der Frage nach der Sommerschule bewegten sich die Lehrer im folgenden Dilemma: Sie mussten sich zwischen den Eltern, die ihre Kinder im Sommer für die eigene Arbeit brauchten und einer besseren Bildung der Kinder durch die Sommerschule entscheiden. Obwohl in der Umfrage nicht danach gefragt wurde, äusserten sich alle Lehrer auch zu den Hindernissen, die bei der Einführung einer Sommerschule auftreten würden. Für die Bewertung der Einstellungen der Lehrer zur Schule wurde nicht nur die Bejahung oder Verneinung einer Sommerschule gezählt, sondern ihre Argumentation und Art und Weise der Aufzählung der Hindernisse für eine Sommerschule. Um den verschieden Argumentationen der Lehrer zu folgen, werden im Folgenden einige Antworten durch längere Zitate wiedergegeben.

Der Lehrer von Büron zählte im folgenden Zitat alle Hindernisse für eine Schule durch den Sommer auf. Zugleich machte er Vorschläge zur Durchführung einer Sommerschule und kritisierte diejenigen Personen, die bei der Einführung einer Sommerschule das grösste Hindernis darstellten: „Es sagen freylich die meisten Eltern: Wir haben nicht Zeit unsere Kinder durch den Sommer in die Schule zu schicken, wir haben ihrer bey Haus, auf dem Felde etc. nöthig. Dass nicht vile Kinder, die grössern, stärksten zum Arbeiten gebraucht werden, will ich nicht sagen. Aber wie viele Tage gibt es nicht, dass auch diese Zeit hätten in die Schule zu gehen, während dem Sommer; wie vile Regentage? – Und sieht man nicht in allen Dörfern Kinder schaarenweise müssig herumgehen? Hätten diese nicht Zeit genug? Ersparen sie nicht mehr an der Kleidern, so sie bey den immerwährenden herumrennen besudeln, zerreissen? – Sagt man dies den Eltern, so gestehen sie, man habe recht; aber, aber doch – man will es nicht; man ist dies nicht gewohnt, es ist ja immer nur üblich gewesen,

[314] Da die Umfrage von 1811 nur von Lehrern beantwortet worden war, die nach St. Urban kein weiteres Seminar mehr besucht hatten, ist aber zu berücksichtigen, dass bei dieser Quelle der Vergleich mit Lehrern, die ein Nachfolgeseminar nach St. Urban besucht hatten, fehlte.
[315] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Fragebogen.

zu Winterszeit, da man die Kinder gerne aus der Stube gehabt hätte, und nicht auf die Gasse jagen könnte etc. sie in die Schule zu schicken. Uebrigens denken sie, es ist ein anderer Apropos dahinter! – Wir müssten den Schulmeister dafür bezahlen; – es giebt ja sonst zu zahlen genug; an unsere Kindern allein können wir etwas ersparen, an unsere Kälbern nicht, - Wäre dies nicht, so hätte man den ganzen Sommer hindurch, wenige Tage aus genommen, die Stube voll Kinder. Dass alles dieses nicht leicht zu besiegen wäre, kann ich nicht zweifeln, aber dass der Schulmeister um ein Trinkgeld Sommerschule halten soll, wie die meisten Eltern auf dem Lande es glauben, scheint mir ungesund, besonders für schwache Mägen. Denn der fleissige Schullehrer muss ohne den, im Winter, aus Mangel besserer Besoldung, von seinem im Sommer gesammelten Handwerk zehren.“[316]

Anton Rüegger, der Lehrer von Büron, äusserte sich zunächst zur Schwierigkeit, die Eltern für die Sommerschule gewinnen zu können, damit sie überhaupt von den Kindern besucht würde. Einerseits meinte Rüegger, dass die Eltern zugäben, die Kinder auch durch den Sommer einige Tage für den Schulunterricht entbehren zu können. Andererseits war er davon überzeugt, dass die Eltern die Kinder im Sommer dann doch nicht zur Schule schickten, da sie mit der Schule an sich nicht einverstanden waren. Verständnis gegenüber den Eltern zeigte Lehrer Rüegger bei der Kostenfrage einer Sommerschule. Neben den Eltern kritisierte Rüegger, ohne diese namentlich zu nennen, auch die Gemeinde, indem er schrieb, dass er im Sommer andern Tätigkeiten nachgehen müsste, um zu Geld verdienen. Denn die Gemeinde bezahlte im Fall von Büron bereits für die bestehende Winterschule weniger als die vom Erziehungsrat vorgeschlagene Besoldung.[317]

Während Rüegger die Eltern als Haupthindernis für eine Sommerschule bezeichnete und die Geldfrage erst am Schluss erwähnte, gaben andere Lehrer nur die geizigen Gemeindevorsteher als Hindernisgrund für eine Sommerschule an. In Ettiswil begrüsste der Lehrer die Idee der Einführung der Sommerschule zwar sehr, doch zweifelte er stark an ihrer Durchführung. Eine Sommerschule wäre „schwerlich zu erzwecken, denn die Gemeinden würden sich über die grosse Besoldung des Lehrers sehr beklagen.“ Daraus folgte seine zweite Sorge bei der Einführung einer Sommerschule: Die soziale Benachteiligung ärmerer Kinder. Falls die Gemeinde die Besoldung dafür nicht übernehmen würde, müsste sich der Lehrer „von jenen die die Schule besuchen partikular“ bezahlen lassen. „So vermöchten ärmere Kinder nicht in die Schule zu gehen.“[318]

Ebenfalls Zweifel am Funktionieren einer Sommerschule hatte der Lehrer von Richental. Die Sommerschule käme nämlich gar nicht zu Stande, da „unsere Schule zum Theil aus einer zerstreuten Berggegend besteht, die auch ihre kleinen Kinder theils zum Warten der noch kleineren Kinder, theils zum hütten des Viehs gebrauchen.“ Im gleichen Atemzug kritisierte er aber die Einstellung der Erwachsenen zur Schule, wenn er schrieb, dass „noch zu wenig Eifer und Einsichten der Eltern und Vormünder und ältern Volksklasse für das Gute und Nützliche der Schulen und hingegen zuviel eigennütziges Vorurtheil gegen dieselben, unter ihnen herrscht.“[319] Die Antwort zur Frage nach dem Nutzen einer Sommerschule zeigt, wie der Lehrer zuerst die Argumentation der Eltern gegen eine Schule durch die Sommermonate übernommen hatte, sich dann doch für eine Sommerschule aussprach und die Einstellung der Eltern kritisierte. Für eine Sommerschule stellte der Lehrer von Richental zusätzlich die Bedingung, „sonderbare Zwangmittel“ zu einem guten Funktionieren der Schule

[316] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Büron.
[317] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Büron.
[318] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Ettiswil.
[319] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Richental.

einzuführen. Die Idee eines Druckmittels hatte auch der Lehrer von Knutwil. Er machte den Vorschlag, dass der Erziehungsrat durch ein scharfes Gesetz handeln müsste, ansonsten wäre die Einführung einer Sommerschule „unnützig“.[320]

Es gab aber auch Lehrer, die statt die Eltern oder die Gemeinde zu kritisieren, nur konstruktive Vorschläge für das Halten einer Sommerschule machten. Ein Beispiel war der Lehrer von Roggliswil. Er wünschte, dass die kleineren Kinder vor der Winterschule „zu ihrem Angange angeleitet würden. Zwar hat man auf dem Land auch diese kleinen entweder zum füttern oder Gaumen etc. nöthig zu gebrauchen; doch könnte man die Zeit zwischen Heuet und Aernte, auch etwan ein paar Wochen vor der allgemeinen Winterschule dazu nehmen, dabey auch die Kinder vom letzten Kurs seyn könnten.“[321] Ein anderer Vorschlag für die Durchführung der Sommerschule kam vom Lehrer aus Uffikon und betraf das Problem der Überfüllung des Schulzimmers im Winter. Nach diesem Lehrer sollten die kleineren Kinder, nur noch im Sommer zur Schule kommen, dann „wäre sie [die Schulstube] im Winter nicht so überfüllt.“[322]

Nur einzelne Lehrer machten sich über die praktische Durchführung einer Sommerschule keine Sorgen und beantworteten die eigentliche Frage nach der Zweckmässigkeit einer Sommerschule für kleinere Kinder, ohne sich zu den Hindernissen zu äussern. Der Lehrer von Fischbach meinte, es würde „nützlich“ sein, wenn die kleineren Kinder zwei Jahre vor der Winterschule eine Schule im Sommer besuchten „denn ich bin überzeugt, durch die Erfahrung dass welche Kinder [welche das 5te Alterjahr erreicht haben] im Stande sind zu lernen so viel als diejenigen welche das 7 und 8te Jahr zurück gelangt haben.“[323]

Das Total der Lehrer, die eine Sommerschule befürworteten, betrug 78%. Wie in den Beispielen gezeigt werden konnte, musste für die Beurteilung der Einstellung der Lehrer zur Schule auf die Argumentation geachtet werden. Obwohl sich 78% der Lehrer für eine Sommerschule aussprachen, listeten viele Lehrer nur die Hindernisse auf, die das Schulhalten im Sommer unmöglich machten. Es galt zwischen zwei Gruppen von Lehrern zu unterscheiden: Erstens jene Lehrer, die sich bei der Aufzählung der Hindernisse der Argumentation der Eltern gegen eine Sommerschule anschlossen und zweitens jene Lehrer, deren Kommentar einen Vorschlag zur Realisierung einer Sommerschule enthielt. 43% der Lehrer übernahmen bei der Aufzählung der Hindernisse die Argumente, wie sie von den Eltern oder der Gemeinde hätten aufgeführt werden können. Nur gerade 13% der Lehrer machten auch konstruktive Vorschläge, wie eine Schule trotz den Hindernissen im Sommer hätte stattfinden können. Im oben beschriebenen Dilemma der Lehrer, sich entweder für die Eltern oder die bessere Bildung der Kinder entscheiden zu müssen, sprachen sich deshalb nur 13% der Lehrer klar für die bessere Bildung der Kinder aus.

Einige Lehrer nahmen diese Frage nach dem Zweck von Sommerschulen für kleinere Kinder zum Anlass, die Eltern oder die Gemeinde in ihrem Verhalten zu kritisieren. Ausdrücklich nicht einverstanden mit dem Verhalten der Eltern erklärten sich 10% der Lehrer. Über die fehlende Unterstützung oder Kontrolle der Schulpflicht der Gemeinde, die auch bei einer Einführung der Sommerschule fehlen würde, beschwerten sich sogar 25% der Lehrer.

[320] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Horw.
[321] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Roggliswil.
[322] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Uffikon.
[323] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Fischbach.

6.3.2 Hindernisse und Verbesserungsvorschläge für die Schule

6.3.2.1 Aufzählung der Hindernisse

In den letzten zwei Fragen der Umfrage von 1811 wurde danach gefragt, was dem „besseren Aufkommen" der Schule in einer Gemeinde besonders hinderlich sei und welche Wünsche die Lehrer sonst noch anzubringen hätten.[324] Da die Fragen im Gegensatz zu den vorangegangenen relativ offen formuliert waren, konnten die Lehrer diejenigen Themen zur Sprache bringen, die sie besonders beschäftigten. Wenige begnügten sich damit, die eigentliche Frage zu beantworten und nur die Gründe für die schlechten Umstände der Schule aufzuzählen. Ohne dass auf dem Fragebogen nach Verbesserungsmöglichkeiten gefragt wurde, machten viele Lehrer konkrete Vorschläge, wie ihre Schule zu verbessern sei. Besonders durch diese Vorschläge, aber auch in den Beschwerden der Lehrer konnte die Haltung der Lehrer zur Schule herausgelesen werden. 84% der Lehrer schrieb ihre Meinung meistens in ausführlichen Texten hin, während 16% die letzten zwei Fragen der Umfrage offen liess.

Die Hindernisse, die von den Lehrern genannt wurden, können in drei Hauptgruppen aufgeteilt werden. Das meist genannte Hindernis für eine gute Schule war das Ausbleiben der Kinder und wurde in 61% der Antworten erwähnt. Dieses Hindernis wurde damit fast doppelt so viel erwähnt, wie die anderen zwei grossen Probleme der Landschulen um 1811. Der zu geringe Lohn und die schlechte Schulstube wurden beide in 33% der Antworten der Lehrer als Hindernis für eine gute Schule betont.[325] Für die Bewertung der Einstellung der Lehrer zur Schule wurden nicht die Aufzählung der Hindernisse sondern die konstruktiven Vorschläge der Lehrer, wie die Schule zu verbessern sei, betrachtet. Ein entscheidendes Kriterium bei der Untersuchung dieser Antworten zur Einstellung der Lehrer zur Schule war, ob Verbesserungsvorschläge der Lehrer nur auf ihr eigenes Wohl abzielten oder ob sie die Bildung der Jugend verbessern wollten.

6.3.2.2 Sold

Im Folgenden werden zuerst Stellungsnahmen genauer betrachtet, in welchen Lehrer als Verbesserungsvorschläge der Schule die Erhöhung ihrer Besoldung angaben. Eine Forderung nach besserem Lohn musste nicht bedeuten, dass sich ein Lehrer nur um sein eigenes Wohl kümmerte, denn die Armut der Lehrer konnte tatsächlich so hoch sein, dass das zu niedrige Einkommen ein grosses Hindernis für das Schulhalten war. Wurde von einem Lehrer höhere Besoldung gefordert, musste diese Forderung deshalb im Zusammenhang mit den anderen Vorschlägen eines Lehrers, die damalige Schule zu verbessern, betrachtet werden.

Schon zum zweiten Mal hatte der Lehrer von Büron seine Vorschläge für eine Verbesserung der Schulen dem Erziehungsrat zur Prüfung vorgelegt, weshalb er die Hindernisse und seine Argumente für eine bessere Schule in seiner Antwort zur Umfrage nochmals in einer längeren Abhandlung darlegte. In einer Reihe von Hindernissen für die Schule stellte er den zu geringen Lohn für die Schullehrer an die erste Stelle: „[…] Ich folgerte aus der geringen Besoldung der Landschullehrer das Nichtaufkommen der Schulen. Und was kann natürlicher seyn, als dieses? Hierin allein steht der Knotte. Denn so lange Schullehrer bey ihren schwerlichen Dienste darben [hungern] müssen, können sie sich nicht darauf mit Anstrengung erlegen, sind ausser Stand, gute Bücher anzuschaffen, wenn sie schon solche hätten, haben sie

[324] StaLu, Akt 24/125, A3, Fragebogen, 1811, Fragen 19 und 20.

[325] Viele Lehrer zählten mehr als ein Hindernis auf, weshalb die Summe der Hindernisse mehr als 100% ergab.

Stand, gute Bücher anzuschaffen, wenn sie schon solche hätten, haben sie nicht einmal Zeit sie zu lesen, geschweige sich darein einzustudieren und das Lesen zu wählen; ihre Nahrungssorgen verfolgen sie in und aus der Schule; und nun kann man von solchen Leuten fordern, dass sie die einem Schullehrer nöthigen Kenntnisse besitzen, mit einem Worte, ihr Amt kennen ihm vorzustehen wissen?

Wer wird Schullehrer, als solche die einen Hauptverdienst haben, und dann die Schule als eine Nebensache betrachten, ihr denn auch so vorstehen; oder unfähige Leute; und was ist von diesen zu hoffen? Man würde hierüber Folianten [Papierbögen] überschreiben können. […]“[326]

Als erstes folgerte der Lehrer von Büron aus der Geldnot der Lehrer den Mangel an Zeit für die Weiterbildung. Denn in der schulfreien Zeit mussten die Lehrer anderen Tätigkeiten nachgehen, um sich und ihre Familie versorgen zu können. Rüegger, der Lehrer Bürons, bezeichnete deshalb den Lehrerberuf nur als Nebentätigkeit, mit welcher zusätzlich zu einem anderen Beruf etwas Geld verdient werden konnte. Er kam zum verallgemeinernden Schluss, dass sich die damaligen angestellten Landschullehrer nicht genügend für die Schule einsetzen konnten, wenn sie auch wollten. „Allein jedermann sieht die Wahrheit zu leicht ein“, schrieb der Lehrer Rüegger über den Zusammenhang der schlechten Bezahlung der Lehrer und ihrer fehlenden Bemühungen für einen guten Schulunterricht. Doch werde der für die Kontrolle der Besoldung verantwortliche Erziehungsrat kaum kritisiert. „[…] und man ist zu überzeugt von den Hohen Einsichten und den unermüdeten Eifer des hochlöblichen Erziehungsraths für Belebung und Vervollkommnung der Landschulen, als dass man mehr nöthig hätte zu thun, als in der That es hochdenselben anheim zu stellen.“[327] Den Zusammenhang des geringen Lohnes mit der mangelnden Bildung der Lehrer schilderten nur noch wenige Lehrer. Die Lehrer von Grossdietwil und Richental kritisierten die Besoldung auf ähnliche Weise, unterliessen es im Gegensatz zu Rüegger aber, den Erziehungsrat zu kritisieren. „[…] Der Schullehrer ist also genöthigt gleich nach geendigter Schulzeit die Axt oder die Hacke oder Schaufel in die Hand zu nehmen, und bleibt ihm keine Zeit übrig, sich auf die Zukunft für die Schule vorzubereiten und mehrere Kenntnisse zu sammeln und nützlich zu werden.“[328] Dieser Zeitmangel würde sich vor allem im Sommer bemerkbar machen. „Ist also der Sold, so sparsam, so wird der Fleiss, im Sommer, auf die Schularbeit zurück zu sehen und sich zu vervollkome, auch sparsam seyn.“[329]

Einige Lehrer machten zusätzlich zwei Vorschläge, wie die Besoldung ohne direkte Geldzahlung zu verbessern sei. Zu den Schulhäusern sollten auch „jene Gemeindsgrerchtigkeiten in Holz und Feld vom Erziehungs-Rath zu gesichert und bestimmt werden möchten, welche andere Häuser in der nämlichen Gemeinde haben.“ Ohne die Gemeindekasse zu belasten, würde der Sold des Lehrers durch diese Nutzungsrechte „noch beträchtlich vermehrt.“[330] Der andere Vorschlag zu einem Alternativsold der Gemeinde bestand im Erbau einer „kleinen Scheune“ neben dem Schulhaus. Dass sich dieses Privileg für den Lehrer lohnen würde, lag nach Xaver Brügger, dem Lehrer aus Richental, daran, dass jeder Lehrer auf dem Lande eine solche benötige, „besonders bey uns wo das Schulhaus bey 400 Schritten von dem einzigen nächsten hause entfernt seht. Auch um einen grossen Zins solche nicht einmal haben kann und dieses dem Lehrer sehr schwer fallen muss und viele zeit verlohren geht.“ Durch den Erbau einer Scheune neben dem Schulhaus würde nicht nur der Lehrerver-

[326] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Büron.
[327] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Büron.
[328] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Richental.
[329] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Grossdietwil.
[330] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Grossdietwil.

dienst indirekt verbessert, es könnten auch noch Zeitersprasnisse, die dem Schulunterricht zu gute kämen, gemacht werden. Es wäre nämlich eine „verdrüssliche Sache für den Lehrer, wenn er so alle Tage dreymal so weit nach einem andern Hause oder Scheuer laufen muss um etwa einer Kuh, Schafe oder Schweine zu warten.“[331] Der Lehrer von Grossdietwil fügte das Argument hinzu, dass die Scheuer, die er neben dem Schulhaus erbauen will, bei einem Lehrerwechsel von der Gemeinde entschädigt werden müsste. „[…] und wenn ich auch schon eine Scheuer aus eigenem Gelde zum Schulhause bauete (ohne welche ich nicht seyn könnte) wer würde mich, wenn ich nicht mehr Schullehrer seyn könnte oder wollte, oder mit Tod abgehen sollte, entschädigen?“[332]

Diejenigen Lehrer, die als Verbesserungsvorschlag für die Schule eine Solderhöhung des Lehrers angaben, machten einen Anteil von insgesamt 33% aus. Nur selten sprachen die Lehrer, die eine höhere Besoldung forderten, vom Zusammenhang der Verbesserung ihrer finanziellen Lage und einem besserem Schulunterricht. Einerseits brachten nur gerade vier Lehrer von diesen 33% das Argument vor, dass sie mit einem höheren Lohn mehr Zeit in die Schule investieren könnten, wodurch sich die Qualität des Schulunterrichtes verbessern würde. Andererseits konnte festgestellt werden, dass es insgesamt nur sehr wenige Lehrer gab, die nur mehr Lohn forderten, ohne andere konstruktiven Verbesserungsvorschläge zur Schule zu machen. Nur die Antworten von vier Lehrern aus Altbüron, Zell, Vitznau und Uffikon deuteten deshalb klar darauf hin, dass es ihnen mehr um ihr eigenes Wohl als um das Wohl der Bildung der Kinder gegangen war.

6.3.2.3 Schulbesuch und Schulstube

In einem zweiten Schritt wurden Bemerkungen der Lehrer, die andere Hindernisse als der zu geringe Sold der Lehrer betrachtet. Wie schon im obigen Abschnitt mussten zu den aufgezählten Hindernissen auch immer die Vorschläge der Lehrer für eine Verbesserung der Schule betrachtet werden.

„Der immerfortdauernde nachlässige Schulbesuch der Kinder“ war der Hindernisgrund, der von den Lehrern am meisten genannt wurde (61%). „Was will ein Kind lernen wenn es kaum (oder nicht) so vile Täge die Schule besucht, als selbe Wochen daurt.“ Meistens wurde dabei der „schlechte kalte Eifer der Eltern und Vormünder für das Wohl ihrer Kinder in Rücksicht der Schule“ scharf kritisiert.[333] Viele Lehrer machten zur Verbesserung dieser Situation den Vorschlag, die Zulassung zur Kommunion durch den Pfarrer mit guten Leistungen der Kinder in der Schule zu kombinieren. Lehrer Brügger von Richental forderte, „dass strenge befohlen und von den hw. hr. Pfarreren noch gewisser befolgt würde, dass kein Kind zur hl. Beicht und Kommunion gelassen würde, wenn es nicht schon wenigstens Lesen und Schreiben könnte. Dies würde meines Erachtens eins der wirksamsten Mitteln seyn, die Kinder zum fleissigern Schulbesuche anzuhalten. Ich weiss aus Erfahrung, dass Eltern ihre Kinder oder Untergebne unter allerhand unbedeutenden und falschen Vorwänden fast den ganzen Winter über, von der Schule zurückbehalten wüssten; und hingegen selbe auch beym strengsten Winter Wetter in den Fastenunterricht schickten.[334] Ein anderer Lehrer schlug sogar vor, dass „auch keine Ehe eingesegnet werden“ könnte, solange die Kinder in der Schule nicht „gehörig“ unterrichtet worden waren.[335]

[331] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Richental.
[332] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Grossdietwil.
[333] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Richental.
[334] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Richental.
[335] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Romoos.

Einige Lehrer machten für den unregelmässigen Schulbesuch der Kinder nicht die Eltern verantwortlich, sondern kritisierten die Gemeindevorsteher, die die „saumseligen“ Eltern nur immer zu ermahnen pflegten, statt sie richtig zu bestrafen.[336] Dieser Vorschlag wurde vom Lehrer in Ebikon weitergesponnen, indem er die Einnahme der „fleissigen Geldbussen“ für Prämien der guten Schüler verwendet hätte, um die Attraktivität der Schule zu fördern.[337] Unter den Vorschlägen, den Schulbesuch zu fördern, wurde auch immer wieder der regelmässige Besuch der Schule durch den Pfarrer genannt. Es wurde vorgeschlagen, den Pfarrer – wenn er dies nicht schon freiwillig machte – für den Schulbesuch mindestens einmal wöchentlich zu verpflichten, die Kinder „über das Erlernte“ zu prüfen, „die Fleissigen“ zu loben und „die Nachlässigen“ zu strafen.[338]

Nicht wenige Lehrer (33%) mussten sich überhaupt über die Voraussetzung für einen regelmässigen Schulbesuch der Kinder beklagen, denn sie hatten keine geeignete Schulstube zur Verfügung. In solchen Fällen wurde der Mangel eines Schulhauses natürlich als grösstes Hindernis einer Schule bezeichnet. „Wer will die Verdriesslichkeiten zählen, […] die ein Schullehrer haben muss, wenn die Schule in einer Stube gehalten werden muss, welche so von Kindern angefüllt ist, dass Lehrer und Schüler kaum können einem Ende zum andern kommen,“ beklagte sich der Lehrer von Richental.[339] Auch das Holz zum Heizen der Stuben konnte „alle Jahre Vertriesslichkeiten“ geben. Deshalb wurde vorgeschlagen, dass genau bestimmt würde, wie viel Holz von der Gemeinde zur Verfügung gestellt werden müsste.[340]

Von denjenigen Lehrern, die sich über den schlechten Schulbesuch beklagten, machten drei Lehrer keine Vorschläge, wie der Schulbesuch der Kinder gefördert werden könnte. Alle anderen beklagten sich nicht nur über den schlechten Schulbesuch, sondern versuchten auch, Lösungen für dieses Problem vorzuschlagen. Es konnte deshalb gesagt werden, dass ein breites Interesse der Lehrer vorhanden war, die Bildung der Jugend zu verbessern. Zur Klage der zu kleinen oder zu schlecht eingerichteten oder beheizten Schulstube gab es keine Verbesserungsvorschläge, denn es war allen an der Schule beteiligten Personen klar, dass dieses Hindernis zu den Versäumnissen der Gemeinde zählte.

6.3.2.4 Lehrerseminar und Unterrichtsmethode

Über die Ausbildung der Lehrer in Lehrerseminarien wurde in den Fragen zu den Hindernissen der Schule leider nur wenig geschrieben. Über den Wert der Lehrerseminare waren sich die wenigen Lehrer, die sich zu diesem Thema äusserten, uneinig. Es wurde einerseits kritisiert, dass sich die Ausbildung mit ihrer Anforderung an die Seminarbesucher nicht an die Umstände der Lehrer anpasse. „Man spricht an allen Seminarien und Schulanleitungsbüchern überall und so laut und dringend von den wichtigen und schweren Pflichten eines rechten Schulmannes; und fordert von ihm richtigen und weitschichtige Kenntnisse der verschiedenen Schulfächer; man möchte bey Betrachtung über die Ausübung allen dieser weitumfassenden Schulamtspflichten zittern.“[341] Der Lehrer Willisaus befand andererseits die Seminarkurse

[336] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Grossdietwil.
[337] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Ebikon.
[338] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Ebikon.
[339] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Richental.
[340] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Fischbach.
[341] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Richental.

für ein gutes Mittel zur Förderung des Schulwesens und verlangte, dass die Lehrer jedes Jahr einen 14-tägigen Kurs besuchen müssten.[342]

Zu den Lehrmethoden gab es nur von drei Lehrern Kommentare. Um die verschiedenen Unterrichtsmethoden ging es aber nur in einem dieser drei Kommentare. Gegen die neue kombinierte Methode sprach sich nur der Lehrer von Luthern aus. Er forderte die Einführung einer Methode, die besser anerkannt werde.[343] Da die Normalmethode des Nivard Krauer inzwischen besser anerkannt war, war anzunehmen, dass er eine Rückkehr zu dieser alten Methode meinte. Der zweite Kommentar zu den Methoden war nur eine kurze Beschwerde, „dass [der Lehrer] auf St. Urban in die Lehr gegangen."[344] Leider wurde dieser Kommentar nicht weiter ausgeführt. Diese Bemerkung könnte aber wie im Fall des Lehrers aus Ettiswil gemeint gewesen sein, der für die Kosten der Ausbildung in St. Urban selber aufkommen musste. Der Lehrer von Ettiswil beklagte sich aber nicht darüber, sondern stellte mit der Begründung der eigenen Finanzierung des Lehrerseminars eine Forderung. Er verlangte vom Erziehungsrat ein Patent und bat gleich um Wiederwahl als Lehrer für das künftige Jahr „und wünschte aber auch vor allen andern neuangenommenen Kanditaten ein Schuldienst zu erhalten. und zwar auch darum: weil ich das Schulamt mit mehr Ruhm als Dattel schon 12 Jahre lang versehen habe."[345] Um die Chance auf eine Patentierung als Lehrer zu verbessern, versprach der Lehrer von Ettiswil, sich in der neuen Methode auf eigene Kosten weiterzubilden. Die Erlernung der Unterrichtsmethoden war bei diesem Lehrer nicht eine Frage der Überzeugung, sondern eine Frage der besseren Bezahlung und der Wiederwahl als Lehrer. In wie vielen Fällen die neue Methode aus Überzeugung angewandt – oder aus Überzeugung gerade nicht angewandt – wurde, ging aus den Antworten zur Umfrage leider nicht hervor.

6.3.2.5 Andere Vorschläge

Folgende konstruktive Vorschläge für eine Verbesserung der Schule wurden nur einmal genannt, müssen aber wegen ihres Modernitätsgehalts zum Schluss dieses Kapitels noch aufgezählt werden. Der Lehrer aus Buchrain forderte für die bessere Betreuung und „wegen mindern Tumult" eine Art Gruppenunterricht, an welchem nur die älteren Kinder teilnehmen sollten. Die jüngeren Kinder wären zu diesen Stunden vom Unterricht befreit. In Oberkirch wurde für einen ununterbrochenen Unterricht bis Ostern sogar die Aufschiebung der Christenlehre bis nach Ostern verlangt.[346] Der Vorschlag, den kleineren Kindern das Lesen vor dem Beginn der Winterschule beizubringen, war die Wiederaufnahme der Frage elf der Umfrage und wurde vom Lehrer von Ettiswil extra nochmals betont. In Münster musste der ungleichzeitige Schuleintritt der Kinder im Herbst störend gewesen sein, weshalb sich dieser Lehrer eine genaue Bestimmung der Zeit des Schulanfangs für alle Schulen wünschte.

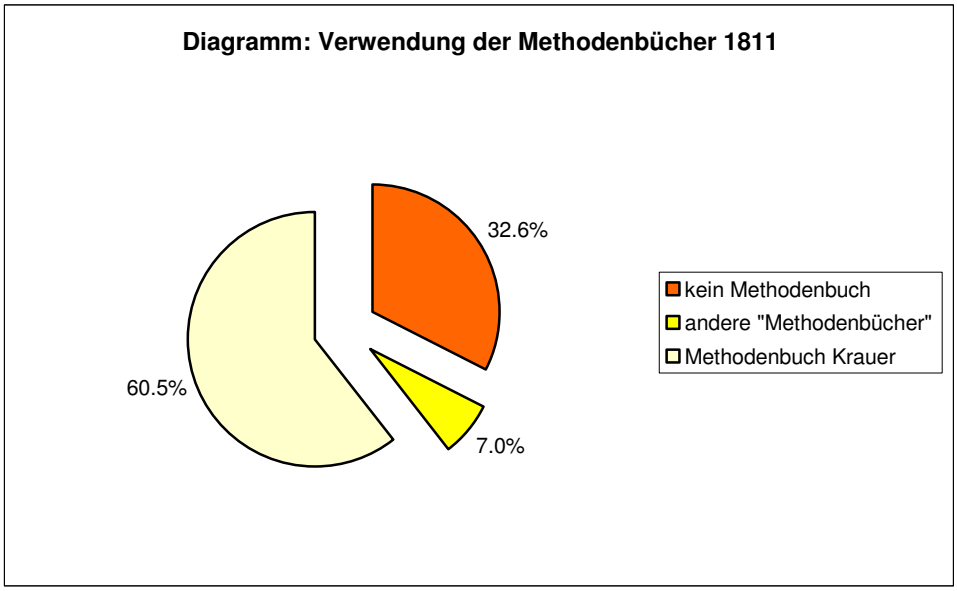
6.3.3 Verwendung des Methodenbuches Krauers und der Bücher der kombinierten Methode

Die Angaben in der Umfrage von 1811 zu den verwendeten Büchern wurden in diesem Kapitel nochmals unter dem Anspekt der Einstellung der Lehrer zu den neuen Unterrichtsmethoden betrachtet. Als Indikator für das Interesse eines Lehrers an der

[342] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Willisau.
[343] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Luthern.
[344] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Nebenschule Romoos.
[345] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Ettiswil.
[346] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Buchrain und Oberkirch.

Normalmethode wurde der Besitz eines Methodenbuches Krauers (Anleitungsbuch Normalmethode) genommen. Besass ein Lehrer ein Normalmethodenbuch, zeigte dies mindestens das Interesse eines Lehrers an dieser Methode – auch wenn er sie nicht im Detail anwenden konnte.

60,5% der Lehrer gab 1811 an, ein Methodenbuch der Normalmethode zu besitzen.[347] Beinahe ein Drittel der Lehrer besass aber kein Methodenbuch. Es war aber nicht klar, ob diese Lehrer sich weniger für die Anwendung der Normalmethode interessierten, oder ob sie sich das Buch einfach nicht leisten konnten.



In der Umfrage von 1811 wurden von wenigen Lehrern (7%) andere Methodenbücher als das der Normalmethode erwähnt.[348] Wie bei Overbergs Methodenbuch, das sich ausschliesslich mit Schreibunterricht befasst, war für die andern Methodenbücher festzustellen, dass diese keine umfassenden Anleitungen für das Unterrichten waren. Sie wurden von den Lehrern in den stichwortartigen Beschreibungen dennoch mit Methodenbuch angegeben, da es sich um eine Anleitung zu einem spezifischen Gebiet wie zur Methode des Schreibens handelte.

Für die Einstellung der Lehrer zu der neuen kombinierten Methode wurde untersucht, welche Lehrer Bücher, die speziell für diese Methode herausgegeben wurde, besassen. Ein Methodenbuch für die neue kombinierte Methode gab es zum Zeitpunkt der Umfrage noch nicht. Insgesamt konnten nur neuen Lehrer gezählt werden, die die Benutzung solcher Bücher erwähnten.[349] Durch die Angaben in der Umfrage konnte leider nicht festgestellt werden, ob diese neuen Lehrer die neue Methode besser bewerteten als die Normalmethode. Sicher war, dass sich nur wenige Lehrer die Bücher zur neuen Methode anschafften, obwohl diese 1811 vorgeschrieben war.[350] Der Lehrer aus Ettiswil war einer der wenigen Lehrer, die Bücher zur neuen Methode besassen. Er schrieb auf die Frage, welche Schulbücher er für den Unterricht verwende nicht die einzelnen Buchtitel hin, sondern erwähnte, dass er die Bücher „pünktlich nach der neuen Methode“ besitze. Ausdrücklich zur neuen Methode äusserte sich bei

[347] Alle folgenden Zahlenangaben aus der eigenen Auswertung der Antworten zur Umfrage von 1811. 100% waren die 43 Lehrer, die die Umfrage von 1811 beantwortet hatten.

[348] Wie schon im Kapitel der Schulbücher erwähnt wurde, konnten andere in der Umfrage erwähnten Methodenbücher – ausser Overberg – nicht ausfindig gemacht werden, da weder der Autors des Buchs noch das Buch selber ausfindig gemacht werden konnte.

[349] Büron, Ebikon, Ettiswil, Geuensee, Kottwil, Luthern, Meggen, Münster (untere Schule) und Willisau.

[350] Vgl. oben, Kap. 4.3.4.1 „Verwendung und Beschreibung der Schulbücher 1811“.

dieser Frage nur noch der Lehrer in Willisau, indem er erwähnte, dass er Bücher beider Methoden verwende.[351]

Während zwei Drittel der Lehrer durch den Besitz des Methodenbuches von Nivard Krauer ein Interesse für die Normalmethode zeigten, blieb das Interesse an der neuen kombinierten Methode sehr gering. Der Lehrer von Horw schrieb, dass er die Bücher, welche die „St. Urbaner Methode vorschreibt [‚benutze], nach welcher wir bisher lerten, weil wir von keiner anderen etwas wussten."[352]

6.3.4 Einstellung der Lehrer zur Schule und den Unterrichtsmethoden 1811 (Zusammenfassung)

Für die Einstellung der Lehrer zur Schule musste die Haltung zur Bildungsförderung und die Haltung zu den verschiedenen Unterrichtsmethoden getrennt betrachtet werden. Für die Haltung der Lehrer zur Bildungsförderung der Jugend wurden die Antworten der Fragen zu der Sommerschule und zu den Hindernissen der Schule aus der Umfrage von 1811 ausgewertet. Für die Haltung der Lehrer zu den verschieden Unterrichtsmethoden konnten Erkenntnisse aus den Antworten der Fragen zu den verwendeten Schulbüchern von 1811 gewonnen werden.

Für die Haltung zur Bildungsförderung der Lehrer konnte festgestellt werden, dass sich 1811 die Mehrheit der Lehrer sowohl für eine Sommerschule aussprach als auch allgemeine Verbesserungsvorschläge für die Schule machte. Das Dilemma bei der Sommerschule, sich entweder für die Eltern, die ihre Kinder im Sommer für Arbeiten brauchten, und der besseren Bildung der Kinder zu entscheiden, war ein entscheidender Punkt, bei der die Haltung der Lehrer zur Bildungsförderung überprüft werden konnte. Obwohl sich sehr viele Lehrer eine Sommerschule wünschten, übernahmen viele Lehrer die Argumente der Eltern, die den Anspruch geltend machten, die Kinder im Sommer für Arbeiten zu Hause zu behalten.

Die Zahl der Lehrer, die zu einer Verbesserung der Schule allgemein Vorschläge (ohne den Vorschlag nach Lohnerhöhung einzuberechnen) machten, lag bei 64%.[353] Daraus konnte geschlossen werden, dass sich beinahe zwei Drittel der Lehrer für eine bessere Landschule und eine bessere Bildung einsetzten. Die konstruktiven Verbesserungsvorschläge der Lehrer, die ein Interesse der Lehrer an der Bildungsverbesserung zeigte, mussten dabei gegen die Forderung nach mehr Lohn, die für die Eigeninteressen der Lehrer stehen konnte, abgewogen werden. Es konnte lediglich von vier Lehrern gesagt werden, dass sie durch das Schulehalten nur ihr Einkommen verbessern wollten.

Für die Haltung der Lehrer zu den Unterrichtsmethoden konnte festgestellt werden, dass sich zwar viele Lehrer für eine Unterrichtsmethode interessierten, aber nur wenige Lehrer sich der neu eingeführten kombinierten Methode anschlossen. Mindestens zwei Drittel der Lehrer muss mit der früheren „Normal"-Schulreform, die von Pater Nivard Krauer ausgegangen war, einverstanden gewesen sein. Von denjenigen Lehrern, die kein Methodenbuch besassen, konnte nicht zwingend gesagt werde, dass sie sich mit der Schulreform nicht einverstanden erklärt hatten. Es war auch möglich, dass sie sich kein Methodenbuch leisten konnten. Insgesamt wurde durch die wenigen Aussagen zu der Lehrmethode und zu den Lehrerbildungskursen bei der Aufzählung der Hindernisse und Wünsche der Lehrer festgestellt, dass für die Lehrer

[351] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Ettiswil und Willisau.
[352] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Horw.
[353] Da nicht alle Teilnehmer der Umfrage auf diese Fragen geantwortet haben, war 100% nicht die Anzahl Teilnehmer der Umfrage, sondern 36 Lehrer.

die Lösung anderer Probleme im Vordergrund stand und die Diskussion über die Unterrichtsmethode oder die Lehrerausbildung für die Lehrer zweitrangig war.

In der folgenden Tabelle „Einstellungen der Lehrer zur Schule 1811“ wurden für die Einstellung der Lehrer zur Sommerschule, zu den allgemeinen Verbesserungsvorschlägen für die Schule und zum Interesse an den Unterrichtsreformen Punkte vergeben, um besonders positiv auffallende Lehrer herausheben zu können. Nach den oben beschriebenen Kriterien konnten dafür maximal 5 Punkte vergeben werden.[354]

Mehr als ein Drittel der Lehrer zeigte durch ihre Einstellung ein grosses Potential zur Bildungsverbesserung, indem sie durch Verbesserungsvorschläge zur Schule oder Interesse an den Lehrmethoden hervorragten (in der Tabelle 4 bis 5 Punkte). Ein weiteres Drittel der Lehrer konnte in einem Mittelfeld der Einstellung für die Schulverbesserung eingeordnet werden, da sie einzelne Verbesserungsvorschläge machten (2 bis 3 Punkte). Weniger als ein Drittel der Lehrer machten wenig oder keine Vorschläge zur Verbesserung der Schulen, weshalb sie in der Tabelle in den unteren Rängen eingeordnet wurden. (0 bis 1 Punkt). Nur fünf Lehrer hatten nach dieser Bewertung gar kein Interesse an einer Bildungsförderung (0 Punkte).

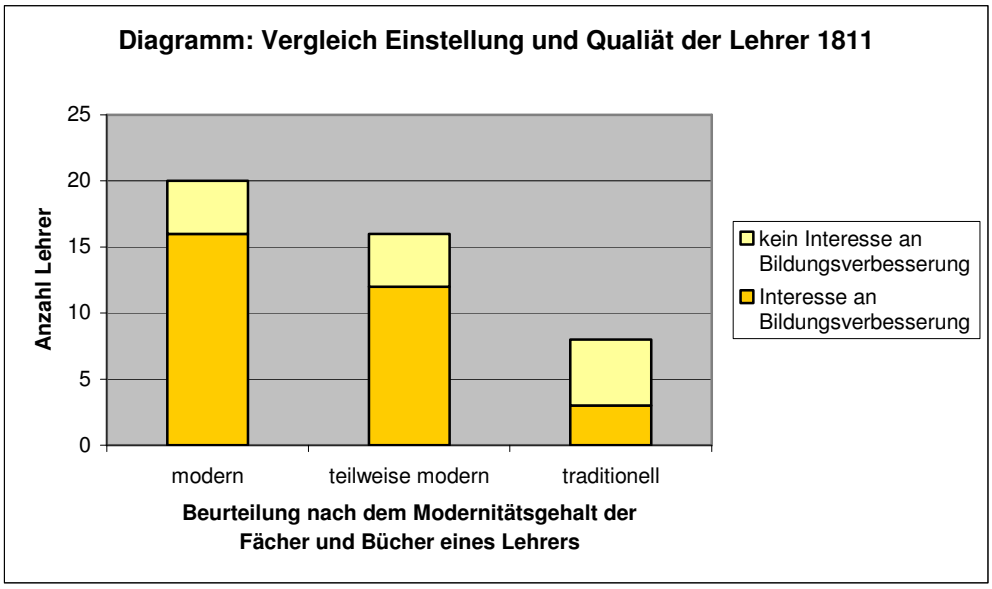
[354] Da diejenigen Lehrer, die in den Antworten zur Umfrage viel schrieben, schneller mit Punkten für konstruktive Vorschläge bewertet werden konnten, wurden auch Minuspunkte verteilt. Jenen Lehrern, welche nur eine Solderhöhung forderten, aber keine anderen Verbesserungsvorschläge machten, wurde ein Minuspunkt angerechnet.

Einstellung der Lehrer zur Schule 1811

	Punkte	Ort		Schullehrer	Sommerschule für kleinere Kinder			Hindernisse und Wünsche		Methode
Beurteilung nach dem Bildungsverbesserungs-Potential		Name	Amt heute	Name	Für Sommerschule	konstruktive Vorschläge	übernimmt Argumentation der Eltern oder Gemeinde Für Sommers. ohne zu kritisieren (mit 0 angegeben, da dies nicht zur Auswertung zählte).	Konstruktive Vorschläge für die bessere Schule, aber nicht Solderhöhung	Solderhöhung aber keine anderen Verbesserungsvorschläge (Minuspunkt)	Interesse an Unterrichtsreform anhand der Methodenbücher oder Bücher zur kombinierten Methode
gross	5	Kottwyl	Willisau	Müller Xaver von Zuswyl	1	1		2		1
	4	Buchs	Willisau	Meyer Johannes	1		0	2		1
	4	Büren	Sursee	Rüegger Anton	1			2		1
	4	Dopplischwand	Entlebuch	Wicki Nikolaus	1			2		1
	4	Ebikon	Luzern	Zimmermann Jakob	1			2		1
	4	Ettiswil und Alberiswil	Willisau	Schumacher Johannes von Rohmos	1			2		1
	4	Fischbach	Willisau	Spengler Jos.	1			2		1
	4	Flühli	Entlebuch	Franz Franz	1		0	2		1
	4	Grossdiestwil	Willisau	Lingg Franz Sales	1		0	2		1
	4	Luthern	Willisau	Birrer Balthasar	1			2		1
	4	Münster, untere Schule	Sursee	Staufer Joseph	1	1		2		
	4	Oberkirch	Sursee	Stutz Ignaz	1		0	2		1
	4	Richenthal	Willisau	Brügger Xaver	1		0	2		1
	4	Rickenbach	Sursee	Willimann Aloys	1		0	2		1
	4	Roggliswyl	Willisau	Spengeler Jakob	1	1		2		
	4	Schüpfheim	Entlebuch	Franz Joseoph	1		0	2		1
mittel	3	Escholzmatt	Entlebuch	Felder Johann	1		0	2		
	3	Geiss	Willisau	Bucher Stephan			0	2		1
	3	Malters, Schwarzenberg	Luzern	Hammer Joseph, Pater	1	1				1
	3	Münster, mittlere Schule	Sursee	Wohlschlegel Michael	1			2		
	3	Reyden	Willisau	Schmid Johann				2		1
	3	Romoos	Entlebuch	Unternährer Baptis			0	2		1
	3	Wikon	Willisau	Hefliger Gabriel	1		0	2		
	2	Horw	Luzern	Studhalter Xaver	1					1
	2	Malters, Isslern	Luzern	Bucher Karl	1					1
	2	Meggen	Luzern	Scherer Kaspar	1		0			1
	2	Romoos,auf der useren Egg	Entlebuch	Jänni Johann				2		
	2	Schenkon	Sursee	Schüpfer Josef	1					1
	2	Uffikon	Willisau	Wüst Xaver	1	1			-1	1
	2	Willisau	Williasu	Bucher, Pater	1					1

	2	Winikon	Sursee	Kaufmann Johann	1		0			1
wenig	1	Buchrain	Luzern	Schürman Alois						1
	1	Buttisholz	Sursee	Meyer Plazidus			0			1
	1	Eppenwil	Willisau	Erni Jakob von Eppenwil	1					
	1	Geuensee	Sursee	Peter Jost			0			1
	1	Hasle	Entlebuch	Gally Anton			0			1
	1	Knutwyl	Sursee	Fehlman Franz	1					
	1	Sigerswyl (Grosswangen)	Willisau	Rupper Franz						1
kein	0	Altbüron	Willisau	Rölli Leonz	1				-1	
	0	Neudorf	Sursee	Amrein Kaspar						
	0	Pfeffikon	Sursee	Stoll Jonas						
	0	Viznau	Luzern	Küttel Joseph Remigius	1		0		-1	
	0	Zell	Willisau	Peter Josef	1				-1	

Im folgenden Diagramm wurden die Ergebnisse der zwei Kapitel 6.2 und 6.3, in welchen die Qualität und die Einstellung der Lehrer dargestellt wurden, miteinander verglichen.[355] Es konnte festgestellt werden, dass die durch das Fächerangebot und Bücher bezeichneten modernen oder teilweise modernen Lehrer in den Antworten zur Umfrage von 1811 meistens auch ein Interesse an der Bildungsverbesserung zeigten. Mehr als die Hälfte der Lehrer, die als traditionell bezeichnet werden konnte, war nicht an einer Schulverbesserung interessiert. Tendenziell war der Anteil der Lehrer, die kein Interesse an Bildungsverbesserung hatten, bei Lehrern mit traditionellem Unterricht grösser.



Der zusammenfassende Vergleich der Einstellung und Qualität der Lehrer konnte nochmals verdeutlichen, dass 1811 diejenigen Lehrer, die nur ein Lehrerseminar in St. Urban und keines der Nachfolgeseminare in Ruswil oder Willisau besucht hatten mehrheitlich zu modernen und an der Schulverbesserung interessierten Lehrern zählten.

[355] Zahlen stammen aus den obigen Tabellen „Qualität der Lehrer 1811“ und „Einstellung der Lehrer zur Schule 1811“, welche auf der Basis der Daten zur Umfrage von 1811 erstellt wurden.

7. EINFLUSS „SCHULINTERNER“ FAKTOREN AUF DIE MODERNITÄT DER LEHRER 1811

7.1 Gemeinde und Schule

7.1.1 Schulstube und Schulhaus

Ein Engagement der Gemeinde für die Schule konnte am Bau eines Schulhauses und an der Einrichtung der Schulstube gemessen werden. Da die Gemeinde für die Bereitstellung des Schullokals verantwortlich war, kann für Orte, in welchen die Schullokale mangelhaft waren, gesagt werden, dass sich dort die Gemeinde nicht für die Schule einsetzte. Ein Engagement der Gemeinde für die Schule konnte durch den Schulhausbau nachgewiesen werden, für welchen sie laut Gesetz verantwortlich war.[356] Für diejenigen Orte, in welchen ein Schulhaus gebaut und die Schulstube eingerichtet wurde, konnte die Gemeinde als der Schule zuvorkommend gewertet werden.

In der Umfrage von 1811 beschrieben 40% der Lehrer das Schullokal als mangelhaft.[357] In diesen Fällen wurde das Schullokal meistens bemängelt, weil es zu klein war, um alle Schüler zusammen zu unterrichten. Die Schulstube in Escholzmatt war 1811 so „nieder, dass keine Wandtafel kann aufgehängt werden, oder doch nur so, dass es nur die Vordersten sehen könnten, auch sind die Stuben so enge dass sich Lehrer die Kinder in einander pressen müssen, dass es beynahe unmöglich ist auszuhalten, zum Hinausgehen müssen die Schüller über die Tische und Bänke kriechen, und noch einige stehen andere auf dem Ofen sitzen müssen.“[358] Der Lehrer Grossdietwils schrieb, dass vier Jahre hintereinander kaum die Hälfte der Schulkinder in die Schulstube passten, selbst ein Wechsel der Schulstube brachte nicht viel Besserung. „In eben dieser Stube könnte man auf keinem Standpunkt alle Schulkinder übersehen, die in der Schule waren, weil die zwey gemietheten Zimmer nur mit den Aufhängen eines kleines Theils der Wand und einer Thüre durchgehend gemacht würde.“[359]

In der Umfrage von 1811 gab bei der Frage zum Schulhausbau etwas mehr als die Hälfte der Lehrer (53%) an, dass in ihrer Gemeinde ein Schulhaus vorhanden sei. Doch von diesen war weniger als die Hälfte nicht bewohnbar, da von der Gemeinde zwar ein Haus erbaut worden war, sich aber niemand um die Einrichtung kümmerte. So stand das Schulhaus in Uffikon und in Winikon schon ein Jahr leer, da sich die Gemeinde nicht um die Einrichtung kümmerte.[360] Bewohnbare Schulhäuser waren insgesamt nur in 28% der Orte vorhanden. In diesen Fällen konnte über die Gemeinden gesagt werden, dass sie am Gelingen des Schulunterrichts durch die gute Schulstube beigetragen haben. Für 40% der Orte stand fest, dass sich die Gemeinde nicht genügend um diese Aufgabe kümmerte.

---

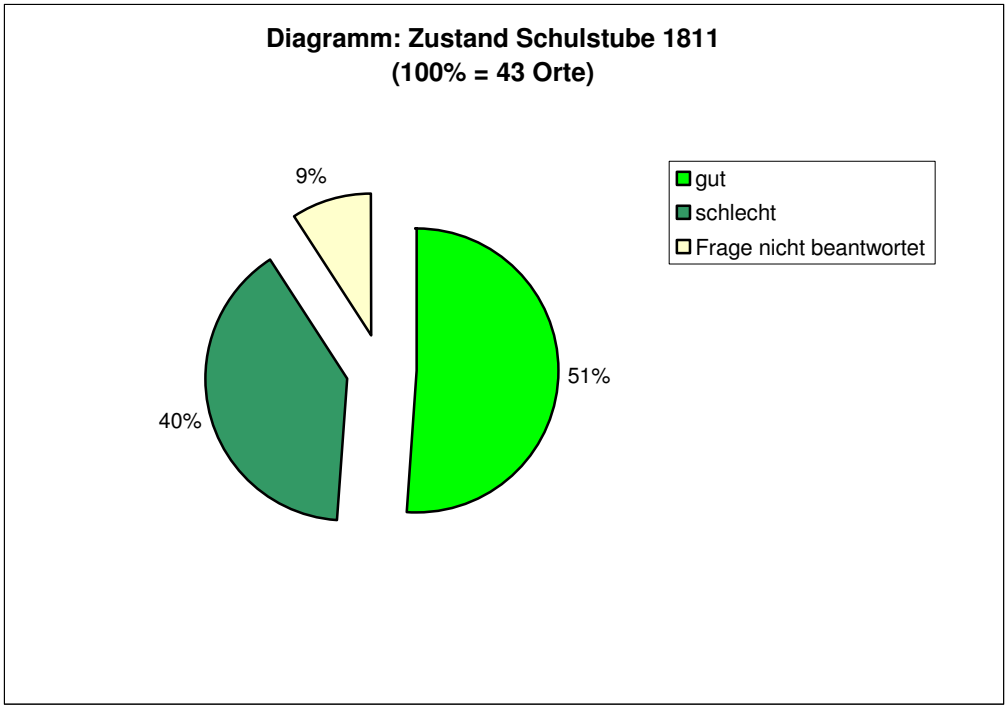
[356] Ab 1804 wurden die Gemeinden regelmässig durch immer strenger werdende Gesetze zum Schulhausbau aufgefordert, aus: Häfliger, Pfyffer, S. 66.

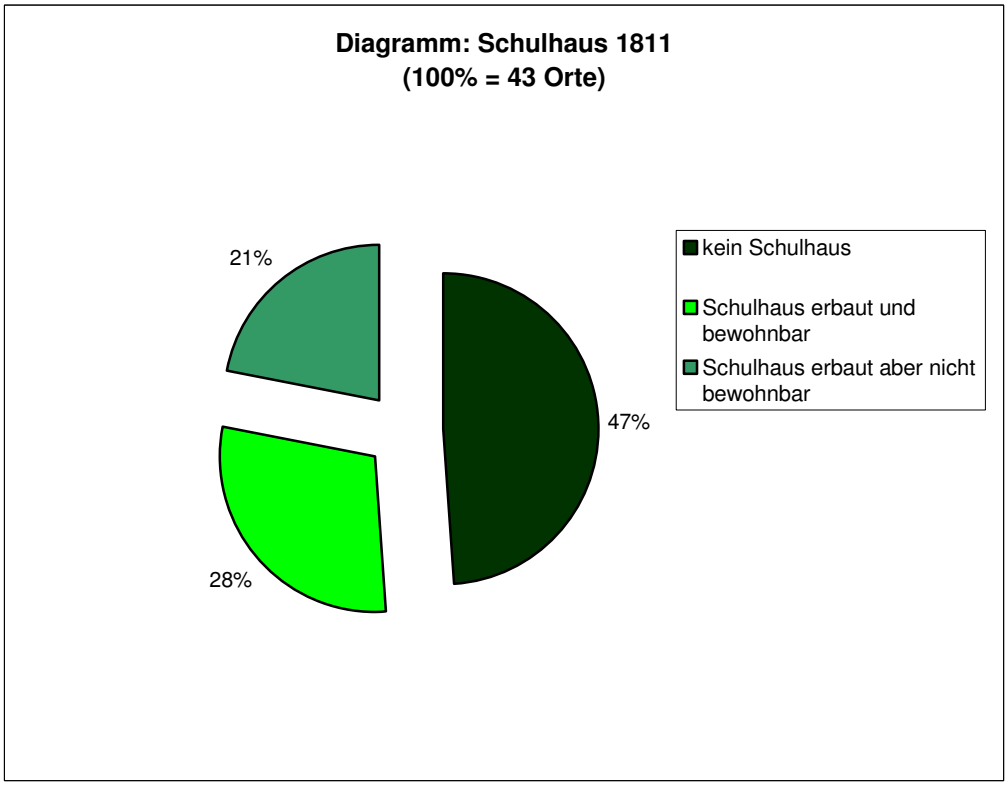
[357] Alle Zahlen in diesem Kapitel stammen aus den Auswertungen der Antworten zur Schulumfrage von 1811. 100% waren die 43 Lehrer, zu denen Angaben aus der Umfrage von 1811 zur Verfügung standen.

[358] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Escholzmatt.

[359] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Grossdietwil.

[360] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Uffikon und Winikon.





7.1.2 Schulinventar

Das Schulinventar liess auch 1811 noch in vielen Schulen zu wünschen übrig. Der Mangel an Schulmaterial liess in solchen Fällen auf die Gleichgültigkeit der Gemeinden gegenüber der Schule schliessen. Besonders schwierig wurde das Unterrichten in einer Schule, in welcher die Gemeinde auch um grundsätzliches Schulinventar nicht anschaffte. In Knutwil beispielsweise waren „weder Stühl noch Bänk, nichts

ausser eine schwarze Tafel“ vorhanden.[361] Den Lehrer von Winikon schien die Frage nach dem Inventarium zu erzürnen. Er verurteilte bei der Frage nach dem Schulinventar die Untätigkeit der Gemeinde und bemerkte: „Allein wenn es eine den schulfähigen Kindern unserer Gemeinde angemessene Schulstube wäre, so wäre es viel zu wenig.“[362] Grundsätzliche Ausstattung wie Tische oder grosse Tafeln fehlten in 16% der Schulen. Nur gerade 19% der Lehrer gaben an, alles Nötige für den Unterricht zur Verfügung gestellt zu bekommen. Es war der Gemeinde deshalb hoch anzurechnen, wenn sie auf Bestellung des Lehrers „ohne Anstand alles angeschafet“.[363]

65% der Lehrer konnten zwar nicht über eine Grundausstattung wie Tische oder Tafeln im Schulzimmer klagen, hatten aber zu kämpfen mit der Anschaffung weiterer nötiger Unterrichtsmaterialen. Die meisten Lehrer wünschten sich mehr kleine Schiefertafeln, die für das Rechnen gebraucht wurden.

Wie im folgenden Beispiel, zählten viele Lehrer das vorhandene Inventar auf, ohne aber genau zu benennen was noch fehlte oder was sie noch wünschten. „11 Stühle, schwarze hölzerne Tafel sammt Staffelet, Einheitstabelle, Standvorschrift. Das Übrige mangelt noch.“[364] Ob es nur an der Gemeinde lag, die die nötigen Unterrichtsmaterialen nicht anschaffte, oder ob die Kommunikation zwischen Lehrer und Gemeinde nicht möglich war, weil z.B. die Gemeindeverwaltung nicht mit dem Lehrer zusammen arbeitete, konnte durch die Umfrage von 1811 nicht beantwortet werden. Ein tadelloses Engagement der Gemeinde für die Beschaffung des Schulmaterials konnte nur in 19% der Orte festgestellt werden.

7.1.3 Lehrerlohn

Ein dritter Bereich, welcher ein Engagement der Gemeinde für die Schule zeigte, war die Bezahlung des Lohnes des Lehrers durch die Gemeinde. Dort wo die Gemeinde den Lehrerlohn pünktlich und in der Höhe, wie er vom Erziehungsrat vorgeschlagen worden war, bezahlte, war das Engagement der Gemeinde für die Schule grösser, als in Orten, in welchen der Lehrer weniger Lohn als vorgeschlagen erhielt, oder der Lohn nicht pünktlich bezahlt wurde.

Im Durchschnitt erhielten die Lehrer, die 1811 an der Umfrage teilgenommen hatten, 96 Franken Lohn für die Winterschule. Die Angaben der einzelnen Lehrer waren aber durch eine grosse Differenz gekennzeichnet. Das Maximum von 150 Franken pro Winter erhielten Lehrer von sechs Gemeinden,[365] während 20% der Lehrer sogar unter dem gesetzlich verankerten Minimallohn von 60 Franken bezahlt wurden. Das Minimum eines Lohnes, der vom Lehrer der Nebenschule in Romoos aufgeführt wurde, war 30 Franken. „Es ist aber sehr hart“, war die Bemerkung dieses Lehrers zu seinem Lohn.[366] Der Lehrer aus Flühli, der mit 51 Franken von der Gemeinde unter dem vorgeschriebenen Minimallohn bezahlt worden war, fügte zur Lohnangabe hinzu, dass von der Regierung 80 Franken vorgesehen worden seien. Ebenfalls nur 50 Franken erhielt der Lehrer aus Pfeffikon. Auch dieser wusste, dass der von der Regierung bestimmte Lohn höher sein sollte: „Doch glaube ich, dass die Gemeinde den gesetzten Schullohn geben müsste.“[367] Obwohl der vorgeschlagene Lohn den Lehrern bekannt war, liessen Lehrer mit Lohn unter der Minimalvorschrift die Frage, von

[361] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Knutwil.
[362] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Winikon.
[363] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Dopplischwand.
[364] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Zell.
[365] Büron, Buttisholz, Münster (mittlere Schule), Richental, Roggliswil und Willisau.
[366] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Romoos, Nebenschule.
[367] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Flühli, Pfeffikon.

wem denn die Höhe des Lohnes bestimmt sei, meistens offen. Ob viele dieser Lehrer tatsächlich nicht wussten, dass die Höhe des Lohnes von der Regierung vorgeschlagen wurde, oder ob sie sich nicht getrauten hinzuschreiben, dass die Kontrolle der Regierung mangelhaft war, konnte durch die Antworten der Lehrer zur Umfrage nicht geklärt werden.[368]

Die Frage über die regelmässige Bezahlung oder Lohnrückstände der Gemeinde wurde von fast allen Lehrern wieder beantwortet. Nur sechs Lehrer liessen diese Frage offen. Nur die Hälfte der Lehrer konnte angeben, ohne Rückstände bezahlt worden zu sein. Die Rückstände des Salärs oder das Ausbleiben der Bezahlung betraf Lehrer aller Lohnniveaus, wobei die Lohnrückstände sehr unterschiedlich ausfielen. Viele Lehrer, die sich über Rückstände beklagten, gaben an, dass die Gemeinde sogar den ganzen Lohn der vergangenen Winterschule nicht bezahlt habe. Schon seit zwei Jahren auf den Lohn wartete der Lehrer aus Escholzmatt. Einige von den Lehrern schrieben den genauen Betrag, wie viel die Gemeinde ihnen noch schuldete, hin. In diesen Fällen handelte es sich jeweils mindestens um den halben Lohn für die Winterschule, die die Gemeinde noch nicht bezahlt hatte. Insgesamt hatten zwei Drittel der in der Umfrage von 1811 vorkommenden Gemeinden die Lehrer gar nicht oder nicht nach dem von der Regierung vorgeschriebenen Lohn bezahlt. Gute Lohnzahlungsbedingungen kamen nur in einem Drittel der Orte vor.

Für die meistens an Sonntagen gehaltenen Repetitionsschulen durch den Sommer sprachen einige Gemeinden einen kleinen Geldbetrag für die Lehrer. Von einer Bezahlung der Lehrer für die sonntäglichen Schulen im Sommer kann aber 1811 noch nicht gesprochen werden. Von den 29 Orten, die eine Sonntagsschule führten, entschädigte nur knapp die Hälfte der Gemeinden ihre Lehrer. Der genaue Betrag konnte nicht errechnet werden, da die meisten Lehrer dazu schrieben, dass diese Entschädigung für den Sommer schon im Lohn der Winterschule inbegriffen war. Aus den wenigen vorhandenen Angaben, die die Bezahlung der Sonntagsschule separat aufführten, konnte ein Durchschnitt des Lohnes von 17 Franken für den ganzen Sommer berechnet werden.

Die fünf Orte mit Ganzjahresschulen mussten für die Besoldung im Sommer separat betrachtet werden.[369] Die zwei Gemeinden Münster (für die mittlere Schule) und Willisau waren bei der Lohnzahlung grosszügig. In diesen zwei Orten gaben die Lehrer an, dass auch für den Sommer der Maximalbeitrag von 150 Franken vorgesehen sei. In Zell zahlte die Gemeinde dem Lehrer pro Woche einen Lohn von vier Franken. Die anderen drei Lehrer von Ganzjahresschulen (Luthern, Münster (untere Schule), Malters) gaben an, dass ihr Lohn für den Sommer im Lohn der Winterschule inbegriffen wäre. Für diese drei Schulen wurde aber für die Ganzjahresschule nicht einmal der Maximalbetrag, der nur für die Winterschule vorgeschlagen war, bezahlt.[370] Für die Bezahlung der Lehrer dieser drei Sommerschulen mussten deshalb zusätzlich die Eltern aufkommen. Der Lehrer der unteren Schule in Münster bemerkte dazu, dass das Einziehen von Geldbeträgen von Eltern aber mühsam war, weshalb er sich andere Bezahlungsformen wünschte: "Ich wünsche aber dass, anstatt 1 Schilling einem Kinde per Woche ein Gewisses für den Winter und ein Gewisses für den Sommerschulbesuch bestimmt würde, damit ein Lehrer nicht seine Schul lang betteln,

[368] Akt 24/101, C2: Gesetze, 1806, S. 26. Ab 1806 bewegte sich der Lehrerlohn für die Winterschule zwischen 60 und 150 Franken. Die definitive Höhe des Lohnes war von der Regierung zu bestimmen. Dabei wurden die Grösse der Klassen und der Fleiss des Lehrers berücksichtigt.

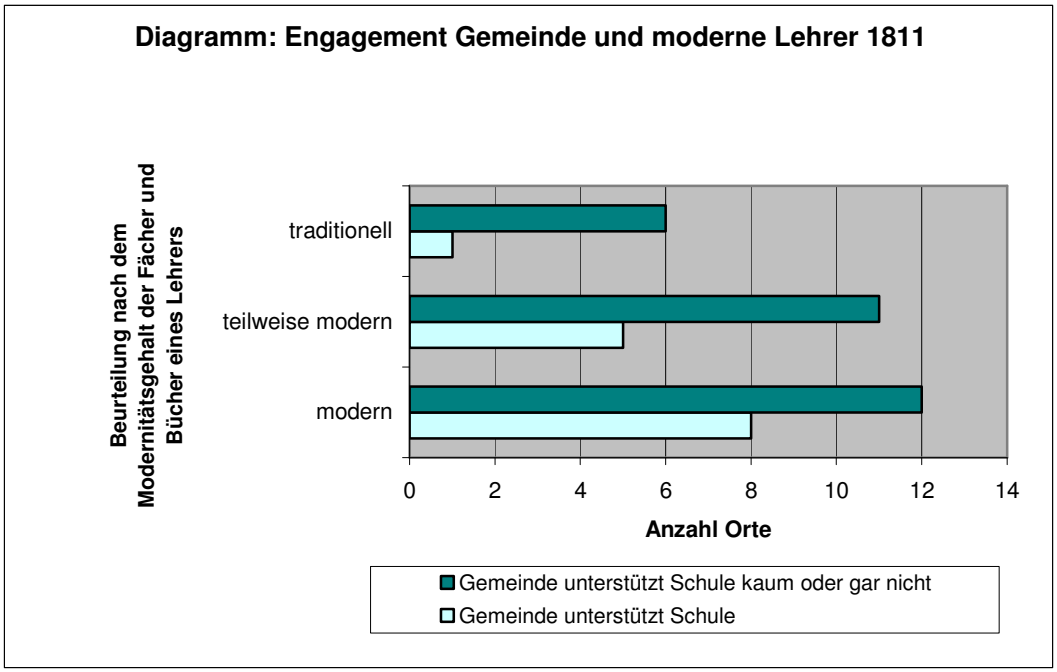
[369] Ganzjahresschulen wurden in den Orten Münster, Willisau, Luthern, Zell und Malters gehalten. Vgl. unten, Kapitel 7.3 „Schuldauer, Schulbesuch und Lehrer“.

[370] Lehrerlohn für die Lehrer der Ganzjahresschulen in Münster (untere Schule): 82Fr, in Luthern: 120 Fr., in Malters: 100 Fr.

oder eine Rechnung führen müsste."[371] Mehr Angaben zur Beteiligung der Eltern am Schullohn des Lehrers wurden in der Umfrage nicht gemacht, weshalb die genauen Elternbeiträge für die Sommerschulen nicht ermittelt werden konnten.

Insgesamt konnte eine regelmässige Bezahlung des Lehrerlohnes, der gleichzeitig auch über dem Minimallohn war, nur in einem Drittel der Orte festgestellt werden. Durch die Bezahlung des vorgeschriebenen Maximallohnes oder einen höheren Betrag bewiesen die Gemeinden in 15% der Orte ein besonderes Engagement für die Schule.

7.1.4 Gemeinde und Lehrer



Um den Einfluss der Gemeinde auf die Qualität der Lehrer zu prüfen, wurden die hinsichtlich des Fächer- und Bücherangebotes modernen Lehrer mit dem oben beschriebenen Engagement der Gemeinde für die Schule verglichen.[372] Tendenziell war die Unterstützung der Gemeinde in Schulangelegenheiten bei modernen Lehrern grösser. Daraus konnte aber nicht geschlossen werden, dass die Gemeinden, die die Schule nicht unterstützten, zwingend ein Hindernis für die Modernität eines Lehrer waren. Denn die meisten modernen Lehrer kamen in den Orten vor, in welchen die Gemeinde sich kaum oder gar nicht für die Schule einsetzte.

Aus dem Diagramm wurde nochmals deutlich ersichtlich, dass sich die Gemeinden insgesamt nur in einem Drittel der in der Umfrage von 1811 vorkommenden Orte für die Schule einsetzten. In zwei Dritteln der Fälle beklagten sich die Lehrer über ein fehlendes Engagement der Gemeinde für die Schule.

7.2 Pfarrer und Lehrer

Wie sich der Eifer des Pfarrers für die Schule äusserte, war eine der zu beantwortenden Fragen in der Schulumfrage von 1811. Dazu kamen mit wenigen Ausnahmen nur positive Rückmeldungen. Immer wieder wurde erwähnt, dass der Pfarrer

[371] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Münster (untere Schule).
[372] Zahlen für die Lehrer stammen aus der Tabelle „Modernität der Lehrer 1811“, welche auf der Basis der Daten zur Umfrage von 1811 erstellt wurde, vgl. oben, Kapitel 6.2.4.3 „Moderne Lehrer 1811?“.

sich durch den fleissigen Schulbesuch auszeichne. Eine weitere häufig erwähnte Handlung des Pfarrers, die seinen Eifer für die Schule auszeichnete, war die Ermahnung der Eltern und Kinder zum fleissigen Schulbesuch. Einigen Pfarrern ging es nicht nur um den fleissigen Schulbesuch, sie versuchten sogar die Verstandesbildung der Kinder zu fördern. Der Pfarrer von Roggliswil „eifert besonders für das lesen, und dessen Verstandesübung.“[373] Der Lehrer von Buttisholz schrieb, der Eifer des Pfarrers äusserte sich darin, „dass er die Eltern öfters in der Kirchen ermahnt zum fleissigen Schulbesuch ihrer Kinder, wo er ihnen den Nutzen der Seele und des Leibes vor Augen stellt, auch durch den öftern Schulbesuch, kurz: er thut alles mögliche, dass ich nicht mehr wüschen könnte."[374] In einzelnen Fällen erteilte der Pfarrer selber den Schulunterricht, wenn der Lehrer ausfiel.[375] Die einzige Gemeinde, in welcher der Pfarrer vom Lehrer ausschliesslich getadelt wurde, war Horw. Dort sah der Lehrer überhaupt keinen Eifer des Pfarrers für die Schule. Die Kritik, dass der Pfarrer die Schule zu wenig besuche, wurde vom Lehrer in Flühli geäussert. Ein Vergleich zwischen moderneren Lehrern und dem Engagement des Pfarrers erübrigte sich, da sich die Pfarrer ausser in Horw überall für die Schule einsetzten.

7.3 Schuldauer, Schulbesuch und Lehrer

In der Umfrage von 1811 wurde die Frage nach der Schuldauer für die Winter- und Sommerschulen separat beantwortet, da nur durch den Winter ein Schulunterricht während der Woche vorgeschrieben worden war. Im Sommer war der Unterricht jeweils an Sonntagen üblich. Einige Orte führten bereits 1811 Ganzjahresschulen, bei welchen durch den Sommer auch während der Woche Schulunterricht stattfand. Zunächst wurden die Antworten zur Schuldauer der Sommerschulen betrachtet.

Von den vorhandenen Antworten zur Schulumfrage von 1811 bejahten 81% der Lehrer die Frage nach den Sommerschulen. In den meisten Fällen beschränkte sich die Sommerschule jedoch auf den Unterricht an Sonn- und Feiertagen. Nur selten schrieben Lehrer die Dauer dieses sonntäglichen Unterrichts in Anzahl Stunden hin. Diesen Angaben zufolge wurde die Sonn- und Feiertagsschule jeweils nur eine bis zwei Stunden gehalten. Normalerweise fand eine sonntägliche Sommerschule zwischen Mai und Oktober statt. Diejenigen Lehrer, die eine kürzere Dauer der Sommerschule angaben, begründeten die Verkürzung mit den ländlichen Arbeiten, die auch an Sonntagen erledigt werden mussten. Der Lehrer von Büron schrieb z.B., dass die Sommerschule bereits zur Erntezeit ihr Ende nahm. In Uffikon wurde die Schule für die Zeit der Ernte unterbrochen.[376] Insgesamt wurden die Fragen über die Dauer der Sommerschule nur sporadisch beantwortet, weshalb aus den Antworten der Lehrer keine repräsentativen Aussagen gemacht werden konnten. Fünf Orte konnten aber zu sehr modernen Schulen gezählt werden, da diese auch durch die Sommermonate hindurch während der Woche Schule hielten. Solche Ganzjahresschulen fanden sich 1811 in Münster, Willisau, Luthern, Zell und Malters.

Besser als die Fragen zur Dauer der Sommerschulen wurden die Fragen zur Dauer der Winterschulen beantwortet. Den Angaben der Lehrer zufolge begann und endete die Winterschule relativ einheitlich. In den meisten Schulen begann der Unterricht ab dem Martinstag (11. November) und endete in der Karwoche vor Ostern. Nur zwei Schulen begannen mit dem Unterricht etwas später (Buchs und Schüpfheim im

[373] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Roggliswil.
[374] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Buttisholz.
[375] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Geiss, Grossdietwil.
[376] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Uffikon.

Dezember). In Zell begann der Unterricht sogar einen Monat früher als in allen anderen Orten.

Vom Aschermittwoch bis Ostern fand in allen Orten zusätzlich die Fastenchristlehre, die die Schule erheblich einschränken konnte, statt. In der Umfrage von 1811 wurde durch eine separate Frage nach dem Fortgang des regulären Schulunterrichts während dieser Zeit gefragt. Wie viele Tage pro Woche konkret für den Fastenunterricht verwendet wurden, schrieben nur wenige Lehrer hin. Die meisten Lehrer, die dazu Angaben machten, sprachen von drei halben Tagen Schulausfall für den Fastenunterricht auf Kosten des regulären Schulunterrichts. Es kam aber auch vor, dass der Fastenunterricht zusätzlich zur Schule jeden Abend unterrichtet wurde. Die Bewertung des Störfaktors des Fastenunterrichts fiel bei den Lehrern deshalb auch sehr unterschiedlich aus. Ein Drittel der Lehrer bemerkte, dass der Fastenunterricht den Fortgang der Schule stark hindere. In Wikon besuchten während der Fastenzeit fast gar keine Kinder die Schule.[377] Der zweite Drittel der Lehrer führte aus, dass der Fastenunterricht überhaupt kein Hindernis für die Schule sei. Ein Drittel der Lehrer ging gar nicht auf die Frage nach dem Hindernis des Fastenunterrichts ein, sondern bestätigte nur, dass Fastenunterricht geführt werde. Auch schon vor der Fastenzeit konnten praktische Hindernisse, die immer mit dem Fehlen einer eigenen Schulstube zusammen hingen, die Schulen tageweise unterbrechen. In Schüpfheim war oft schulfrei, weil die Schulstube „zum Tanz“ gebraucht wurde.[378]

Zu der Frage der Dauer der Schule in Anzahl Stunden pro Tag, wurden von allen Lehrern genaue Angaben gemacht. Durchschnittlich wurden pro Tag 5,4 Stunden Schule gehalten. Dabei bewegten sich alle Schulen in einem Rahmen von 4 bis 6 Stunden Schule pro Tag. In den meisten Schulen wurden zwischen 5 und 6 Stunden Unterricht gehalten. Nur 6 Schulen unterrichteten weniger als fünf Stunden pro Tag.[379] In allen Orten wurden die Schulstunden auf den Morgen und den Nachmittag aufgeteilt. Den Angaben der Lehrer zufolge gab es nur wenige Lehrer, die sich erlaubten einen ganzen oder einen halben Tag schulfrei zu machen.[380] Während für die Sommerschulen Orte mit Ganzjahresschulen klar als moderner herausgehoben werden konnten, lief die Schule im Winter hinsichtlich ihrer Dauer relativ einheitlich ab.

Das Gelingen des Unterrichts in den Landschulen hing des weiteren wesentlich davon ab, ob die Kinder zur Schule kamen bzw. geschickt wurden oder nicht. In den Bemerkungen der Lehrer zum Schulbesuch der Kinder zur Umfrage von 1811 konnte oft gelesen werden, dass das Ausbleiben der Kinder das grösste Hindernis für ein Gelingen des Schulunterrichts war. Diejenigen Orte, deren Lehrer sich nicht über den Schulbesuch beklagen konnten, wurden hinsichtlich des Schulbesuches als fortschrittlich eingestuft.

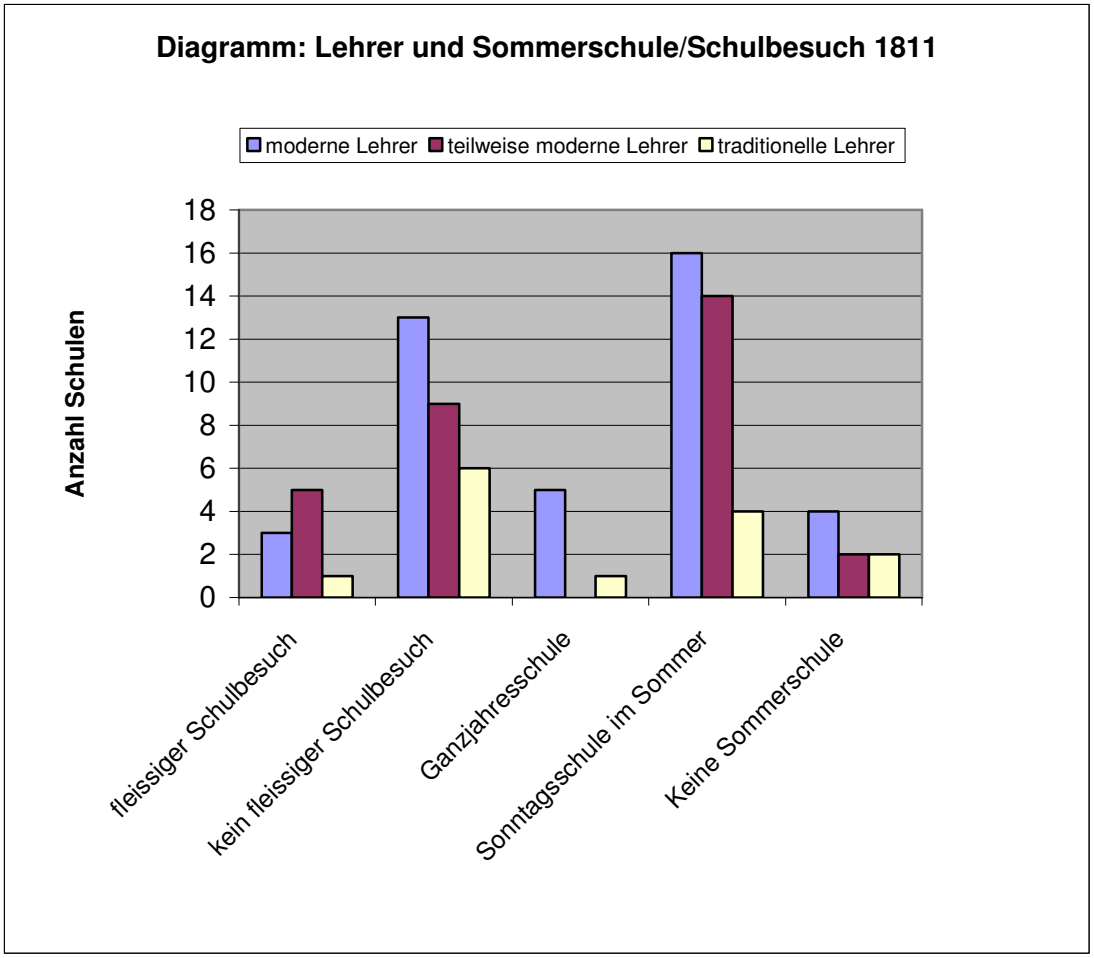
Nur knapp ein Viertel der Lehrer (23%) konnte angeben, dass ihre Schule fleissig besucht wurde. Zu dieser Gruppe wurden auch Orte wie Buttisholz gezählt, in welchen Kinder nur gelegentlich fehlten: „Fast alle Kinder besuchen die Schule, geflissentlich braucht man Kinder zu Hause.“[381] Für 30% der Orte konnte festgestellt werden, dass „einige“ Kinder fleissig, „einige“ Kinder aber selten zur Schule kamen. Solche Orte wurden als Orte mit mittelmässigem Schulbesuch eingestuft. Fast die

[377] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Wikon.
[378] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Schüpfheim.
[379] Büron, Dopplischwand, Knutwil, Münster (untere Schule), Pfeffikon und Malters (Nebenschule Schwarzenberg).
[380] Unter der Woche frei hatten nur Schüler in sechs Orten. Vier Lehrer gaben an, einen ganzen Wochentag schulfrei zu haben, zwei Lehrer hielten einen Nachmittag schulfrei.
[381] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Buttisholz.

Hälfte der Lehrer (47%) beklagte sich jedoch über einen sehr schlechten Schulbesuch der Kinder.

In der Umfrage von 1811 wurde bei der Frage, ob die Kinder die Schule fleissig besuchten, auch nach den Hindernissen des schlechten Schulbesuchs gefragt. In fast 90% der Orte machten die Lehrer die Eltern für das Fehlen der Kinder in der Schule verantwortlich. Die Eltern schickten die Kinder aus den drei folgenden Gründen, die alle praktisch gleich viel erwähnt wurden, nicht zur Schule: Die Eltern brauchten die Kinder zum Arbeiten, sie hatten kein Verständnis für die Schule oder die Eltern waren zu arm. In wie vielen Fällen die Eltern wirklich so arm waren, dass sie ihre Kinder gar nicht entbehren konnten, war durch die Umfrage von 1811 nicht zu klären. Für den Lehrer von Büron schien die Mithilfe der Kinder im Haushalt für eine Familie nicht überlebenswichtig, wenn er insbesondere die Gleichgültigkeit der Eltern gegenüber der Schule kritisierte: „Ich würde ganz gwiss der erste seyen, der sagte, dass die Kinder die Schule fleissig besuchten, würde auch nicht die Wahrheit sagen. Die Nachlässigkeit der Eltern gegen ihre Kinder, will sagen Gleichgültigkeit, und besonders der Pfegeltern, welche die ihnen zur Auferziehung vom betreffenden Steuerhofe etc. übergebenen Kinder viel weniger als ihr Vieh achten." Die Gemeindebeamten, die sich nicht um Schulbesuch kümmerten, wurden ebenfalls kritisiert und als grosses Hindernis für den guten Schulbesuch beschrieben: „Man dörfte vielleicht sagen, die Lauigkeit der Beamten, welche von Geringschätzung der Schule herrühren möchte, ist das zweite Hindernis. Dies scheint mir überall sein Heimathort zu haben."[382] Entgegen der Aussage dieses Lehrers, gaben insgesamt nur 21% der Lehrer an, dass die Gemeindeverwaltung am Ausbleiben der Kinder mitverantwortlich war. Diese Schuldzusprechung wurde jeweils mit dem Argument begründet, dass die Gemeindeverwaltung die Schule nicht schätzte und die Eltern, die die Kinder zu Hause behielten nicht strafte. 19% der Lehrer erwähnten das schlechte Wetter im Winter für das Ausbleiben der Kinder, wobei dieses Hindernis immer in Kombination mit den oben erwähnten Hindernissen aufgezählt worden war.[383]

[382] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811, Antwortbogen Büron.
[383] Ein Lehrer konnte mehrere Hindernisse für das Ausbleiben der Kinder aufzählen, weshalb die Gesamtzahl der Hindernisse zusammengezählt mehr als 100% ergaben.



Um den Einfluss des Schulbesuches und der Schuldauer auf die Modernität der Lehrer zu prüfen, wurden die hinsichtlich des Fächer- und Bücherangebotes modernen Lehrer mit der Häufigkeit des Schulbesuchs der Kinder und der Schuldauer verglichen.[384] Es konnte festgestellt werden, dass in Schulen mit fleissigem Schulbesuch nur gerade ein Lehrer traditionell unterrichtete. Hingegen wurden diejenigen Schulen, die von den Kindern nicht fleissig besucht wurden, auch von modernen Lehrern unterrichtet, weshalb der fleissige Schulbesuch keinen Einfluss auf die Modernität der Lehrer haben konnte.

In denjenigen Orten, in welchen Sonntagsschulen im Sommer eingeführt waren, war die Zahl der modernen Lehrer (in Relation zu den traditionellen Lehrern) beträchtlich höher, als in denjenigen Orten mit Schulen, die keine Sommerschule führten. Ganzjahresschulen wurden mit einer Ausnahme nur von modernen Lehrern unterrichtet. Ein Zusammenhang zwischen der Modernität des Lehrers und den Sommerschulen konnte deshalb besonders für die Ganzjahresschulen nachgewiesen werden.

[384] Zahlen für die Lehrer stammen aus der Tabelle „Modernität der Lehrer 1811“, welche auf der Basis der Daten zur Umfrage von 1811 erstellt wurde. Vgl. oben, Kap. 6.2.4.3 „Moderne Lehrer 1811?“.

8. EINFLUSS DER ÖKONOMISCHEN FAKTOREN UND DER KLOSTERSTANDORTE AUF DIE QUALITÄT DER LEHRER

8.1 Marktorte und Verkehrswege

8.1.1 Marktorte, Verkehrswege und Fähigkeiten der Lehrer 1801

Die spezifische Nachfrage nach elementarer Bildung und Ausbildung konnte durch regelmässige Märkte in den Städte- und Marktorten und durch Verkehrswege gefördert werden.[385] Inwieweit Marktorte und Verkehrswege auch mit der Qualität der Lehrer zusammenhing, wird in diesem Kapitel untersucht. Die Ergebnisse der Untersuchungen Qualität der Lehrer aus dem obigen Kapitel 6.2 wurden dabei mit Hilfe von Landkarten dargestellt und mit den Marktorten und Verkehrswegen verglichen.[386]

Einerseits konnte für das Jahr 1801 eine Übereinstimmung der Marktorte mit den Orten, in welchen die fähigsten Lehrer (dunkelrot eingefärbt auf der Karte) im Kanton unterrichteten, festgestellt werden. Andererseits gab es Orte, die weder Marktorte, noch in der Nähe von diesen waren, aber besonders gute Lehrer vorwiesen. Besonders im helvetischen Distrikt Altishofen (nord-westlichster Distrikt) gab es eine Anhäufung der Orte mit sehr guten Lehrern. Der einzige Marktort in diesem Distrikt (Dagmersellen) war vom Erziehungsrat aber zu den Orten mit den schlechtesten Lehrern gezählt worden. Eine weitere Ansammlung von dunkelrot eingefärbten Orten gab es in den Distrikten Schüpfheim (südlichster Distrikt) und Sempach (nordwestlich von Luzern). Sowohl in Schüpfheim als auch in Sempach gab es jeweils zwei Orte mit guten Lehrern, die als Marktorte galten und zwei Orte mit guten Lehrern, die keine Marktorte waren. Für den Distrikt Sempach konnte zudem ein Zusammenhang der Orte mit guten Lehrern mit dem Verkehrsweg Luzern-Sempach-Sursee nachgewiesen werden.[387] Genau entlang dieses Verkehrswegs befand sich ein Strang von Orten mit besonders guten Lehrern. Für den Distrikt Schüfpheim waren vor allem die Pfarrer, die den Schulen aus Mangel an guten Lehrern freiwillig vorstanden, als sehr gute Lehrer bezeichnet worden.[388]

---

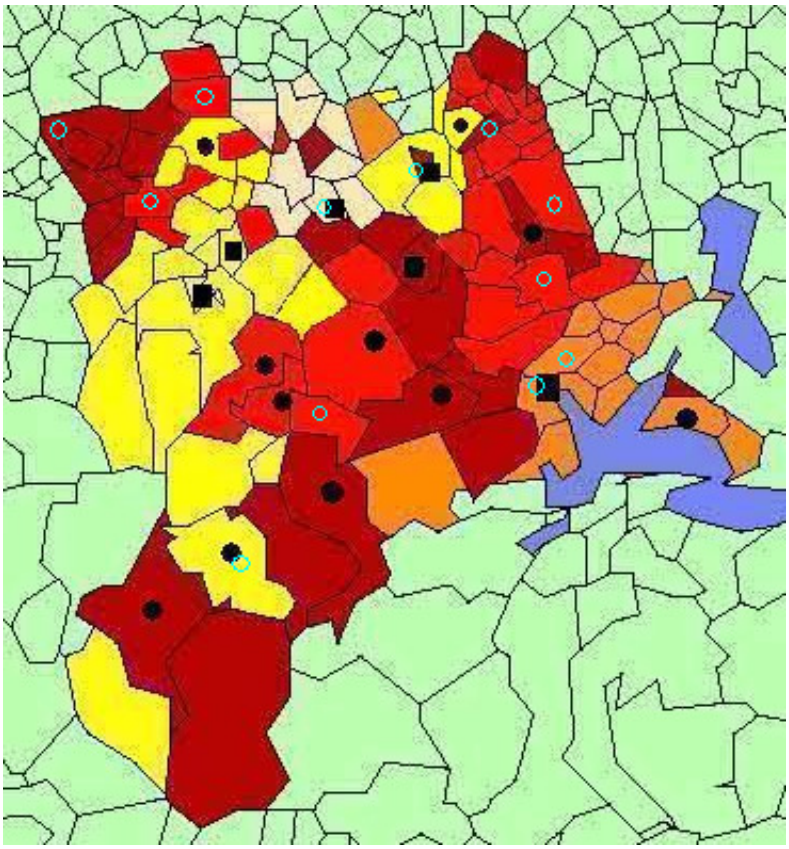
[385] Neugebauer, Niedere Schulen, S. 231. Für Bern konnte nachgewiesen werden, dass die Marktortorientierung der Orte und die Nähe zu wichtigen Verkehrswegen die Nachfrage nach einem modernen Schulfachangebot förderte und besonders die Einführung des Schulfaches Rechen begünstigte, vgl. Montandon, Gemeinde, S. 152, 183.

[386] Das bei der Darstellung benutzte Kartenprogramm (Mapresso) erlaubte für einen Ort nur einen Wert anzugeben. Waren für einen Ort mehrere Lehrer erwähnt, wurden für den „Kartenwert" die Angaben zum besseren Lehrer berücksichtigt.

[387] Vgl. Karte „Verkehrswege in Luzern Ende des 18. Jahrhunderts" im Anhang.

[388] Bericht Erziehungsrat, 1801, S. 56. Gute Lehrer, die nicht Pfarrer waren, gab es im Distrikt Schüpfheim nur im Ort Flühli.

Karte: Marktorte, Klöster und Fähigkeiten der Lehrer 1801



Legende

Fähigkeiten der Lehrer 1801[389]		Marktorte[390] und Klöster[391]	
	sehr gut		bedeutender Marktort
	gut		kleinerer Marktort
	mittelmässig und darunter		Ort mit Kloster
	schlecht		

Während für den Distrikt Sempach ein Zusammenhang zwischen den ökonomisch begünstigenden Faktoren für die Schule (Marktorte und Verkehrswege) und den sehr guten Lehrern nachgewiesen werden konnte, war dies für den Distrikt Entlebuch nur bedingt möglich. Für den Distrikt Altishofen bestand kein Zusammenhang zwischen Marktorten, Verkehrswegen und den sehr guten Lehrern. Zudem gab es 1801 einige bedeutendere Marktorte, deren Lehrer als schlecht bezeichnet wurden.

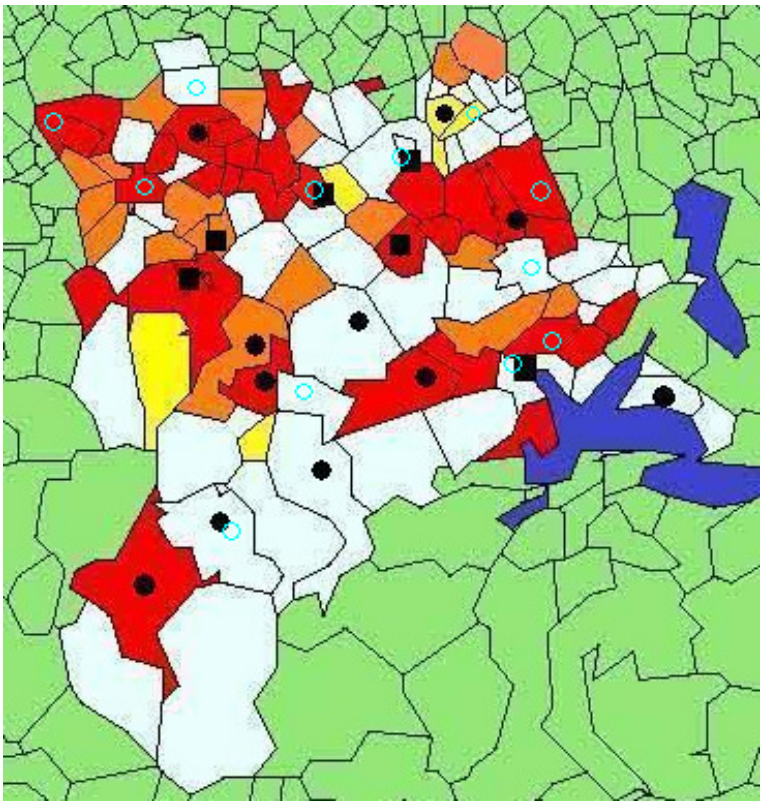
8.1.2 Marktorte, Verkehrswege und Fähigkeiten der Lehrer 1803/1804

Da für die Jahre 1803/1804 weniger Informationen zu der Fähigkeiten der Lehrer vorhanden war, wurden die als gut und sehr gut beschriebenen Lehrer zusammen betrachtet. Eine Häufung von Orten mit den vom Erziehungsrat als gut oder sehr gut beschriebenen Lehrern (auf der Karte rot eingefärbt) konnte 1803/1804 im heutigen Amt Willisau, im nordwestlichen Teil des Amtes Sursee und im mittleren Teil des Amtes Hochdorf festgestellt werden. [392] Sowohl die erwähnten Gebiete als auch ande-

[389] Vgl. oben, Kap. 6.2.1.
[390] Dubler, Geschichte, S. 152f.
[391] Staatsarchiv Luzern, Kartenmaterial, Übersichtskarte der Pfarreien, Klöster, Kommenden und Stifte im Kanton Luzern, URL: http://www.staluzern.ch/karten/pfarreien.html, Version vom 22.3.09
[392] Die neun Distrikte der Helvetischen Republik wurden in der Mediationszeit in fünf Ämter aufgeteilt, die heute noch bestehen. Eine aktuelle Karte vom Kanton Luzern ist im Anhang zu finden.

re Orte mit guten Lehrern grenzten häufig an Marktorte. Ein Strang von Orten mit guten Lehrern konnte zwischen Sursee und Dagmersellen nachgewiesen werden. Diese Strecke war gleichzeitig auch ein wichtiger Verkehrsweg.[393] Für einige Orte mit guten Lehrern im nördlichen Teil der Ämter Willisau und Sursee (wie Pfaffnau, Ebersecken, Roggliswil, Pfeffikon, Triengen und Mauensee), sowie für Meggen und Horw konnte der Zusammenhang der guten Lehrer mit Marktorten/Verkehrswege nicht nachgewiesen werden. Der Marktort Hitzkirch wurde zudem als Ort mit schlechten Lehrern beschrieben.

Karte: Marktorte, Klöster und Fähigkeiten der Lehrer 1803/1804



Legende

Fähigkeiten der Lehrer 1803/1804[394]		**Marktorte und Klöster**	
	gut/sehr gut		bedeutender Marktort
	mittelmässig und darunter		kleinerer Marktort
	schlecht		Ort mit Kloster

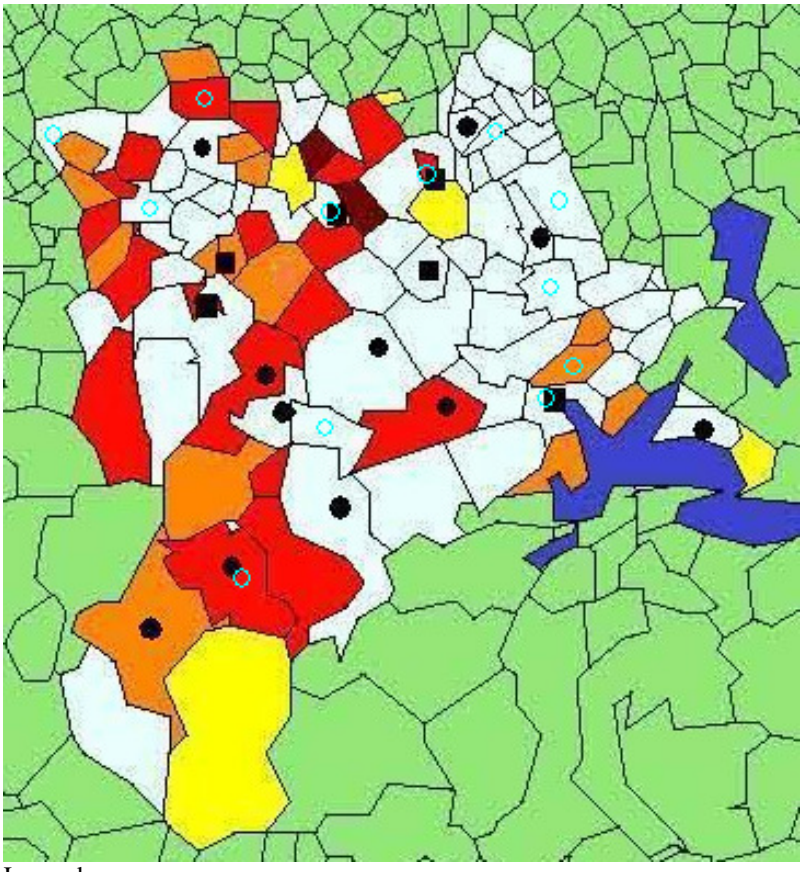
Für die Jahre 1803/1804 ist festzuhalten, dass zwar ein Zusammenhang zwischen den ökonomisch begünstigenden Faktoren für die Schule und den Orten mit guten Lehrern bestand, es jedoch etliche Orte mit guten Lehrern gab, die keine Marktorte waren, an keinen Marktort angrenzten, oder nicht an einem Verkehrsweg lagen.

[393] Vgl. Karte „Verkehrswege in Luzern Ende des 18. Jahrhunderts“ im Anhang.
[394] Vgl. oben, Kap. 6.2.2.

8.1.3 Marktorte, Verkehrswege und Modernität der Lehrer 1811

Für 1811 sind, geographisch gesehen, am wenigsten Daten über die Lehrer vorhanden. Zudem wurden die Lehrer für dieses Jahr nach einem anderen Beurteilungsraster eingestuft als für die Jahre 1801 und 1803/1804.[395] Obwohl für den östlichen Teil Luzerns praktisch keine Daten zur Verfügung standen, wiesen die auf der Karte dargestellten Werte darauf hin, dass Orte mit moderneren Lehrern nicht zwingend im Zusammenhang mit den ökonomisch begünstigenden Faktoren für die Schule stehen mussten: Im Westen und Norden Luzerns kamen Orte vor, die durch moderne Lehrer gekennzeichnet werden konnten, aber keine geographische Beziehung zu Marktorten oder Verkehrswegen aufwiesen. Jedoch unterrichteten vier der modernen Lehrer in Marktorten (Münster, Willisau, Malters und Schüpfheim). Auch die zwei Orte Schenkon und Büron, deren Lehrer in allen Bereichen modern waren, lagen beide in der Nähe vom bedeutenden Marktort Sursee.

Karte: Marktorte, Klöster und Modernität der Lehrer 1811



Legende

Modernität der Lehrer 1811[396]		Marktorte und Klöster	
	in allen Bereichen modern		bedeutender Marktort
	modern		kleinerer Marktort
	traditionell und modern		Ort mit Kloster
	traditionell		
	keine Angaben		

[395] Die in der Umfrage von 1811 vorkommenden Lehrer konnten durch die vorhandenen Angaben auf ihren Modernitätsgehalt im Unterricht und auf ihre Einstellung zur Schule überprüft werden.
[396] Vgl. oben, Kap. 6.2.4.

Während für wenige Orte ein Zusammenhang zwischen den ökonomisch begünstigenden Schulfaktoren und der Modernität der Lehrer nachgewiesen werden konnte, galt dieser Zusammenhang für die Mehrheit der Orte mit modernen Lehrern für das Jahr 1811 nicht.

8.2 Kloster St. Urban und andere Klosterstandorte

Da von der ersten Durchführung des Lehrerseminars (1780-1785) im Kloster St. Urban besonders Lehrer aus der Umgebung profitierten,[397] wurde für den Zeitraum der in der Arbeit behandelten Quellen der Zusammenhang der guten Lehrer mit der Nähe des jeweiligen Ortes zum Kloster St. Urban überprüft. Für das Jahr 1801 konnte eine Ballung von Orten mit besonders guten Lehrern rund um St. Urban nachgewiesen werden (siehe oben, Karte: Marktorte, Klöster und Fähigkeiten der Lehrer 1801).[398] Auch 1803/1804 befanden sich im Gebiet des heutigen Amtes Willisau, in welchem St. Urban liegt, viele gute Lehrer (siehe oben, Karte: Marktorte, Klöster und Fähigkeiten der Lehrer 1803/1804). Auch um den Ort Hochdorf, wo parallel zum Lehrerseminar in St. Urban Lehrerbildungskurse durchgeführt wurden, war festzustellen, dass sich Orte mit guten Lehrern häuften. In Hochdorf selber existierte jedoch weder ein Kloster, noch waren die dortigen Lehrerbildungskurse von Klosterherren durchgeführt worden.

Da die Nähe zum Lehrerseminar im Kloster St. Urban zu den begünstigenden Faktoren für die Orte mit guten Lehrern gezählt werden konnte, wurden in einem zweiten Schritt auch die Standorte anderer Klöster im Kanton Luzern mit den Fähigkeiten der Lehrer verglichen. Für 1801 konnte festgestellt werden, dass Orte mit Klöstern fast immer mit Orten, die auf den Karten durch gute oder sehr gute Lehrer gekennzeichnet waren, übereinstimmten. Eine Ausnahme bildete Schüpfheim, wo es zwar ein Kloster gab, aber der Lehrer als schlecht bezeichnet wurde (siehe oben, Karte: Marktorte, Klöster und Fähigkeiten der Lehrer 1801). Obwohl für 1803/1804 nicht mehr für alle Klosterorte Daten zu den Lehrern zur Verfügung standen, konnte die Tendenz, dass die Klosternähe Orte mit guten Lehrern begünstigte, auch für diese Jahre nachgewiesen werden. Obwohl im Amt Hochdorf zwar zwei Klöster existierten, war der der Grund für die Konzentration von Orten mit guten Lehrern in diesem Amt aber eher auf die in Hochdorf durchgeführten Lehrerbildungskurse zurückzuführen, als auf den Einfluss der Klöster.

Für das Jahr 1811, für welches nur Daten von Lehrern vorliegen, die ein Seminar in St. Urban aber keines der Nachfolgeseminare in Ruswil oder Willisau besucht hatten, waren zu den Orten mit einem Kloster fast keine Daten vorhanden. Deshalb konnte für 1811 keine Aussage über den Zusammenhang von Klosternähe und guten Lehrern gemacht werden.

8.3 Einfluss der untersuchten Faktoren auf die Lehrer (Zusammenfassung)

Marktorte und Verkehrswege hatten eine begünstigende Wirkung auf die Fähigkeiten der Lehrer besonders in den Jahren 1801 bis 1804. Speziell in denjenigen Orten, die am Verkehrsweg von Luzern Richtung Basel, der über Sursee und Dagmersellen und Reiden nach Norden führte, grenzten von 1801 bis 1804 Orte, in welchen Lehrer mit guten Fähigkeiten unterrichteten. Für die Jahre 1801 bis 1804 konnten aber auch gute Lehrer in Orten, die keine Marktorte waren und fern von Verkehrswegen lagen, festgestellt werden

[397] Hug, Schulreform, S. 63.
[398] St. Urban befindet sich in der nordwestlichsten Ecke vom heutigen Amt Willisau.

Besonders für Gebiete, in welchen kein Zusammenhang der Orte mit guten Lehrern und den Marktorten oder Verkehrswegen bestand, traf die Klosternähe als begünstigender Faktor für gute Lehrer zu (im nördlichen Teil vom heutigen Amt Willisau und im Amt Hochdorf). In diesen Gebieten waren aber auch Lehrerbildungskurse durchgeführt worden. Während die in St. Urban durchgeführten Lehrebildungskurse mit dem Kloster St. Urban als Seminarstandort zusammenfielen, hatte der in Hochdorf durchgeführte Lehrerbildungskurs aber nichts mit den umliegenden Klöstern zu tun. In den Orten des Amtes Hochdorf war die Ansammlung der guten Lehrer allein auf den Lehrerbildungskurs, der durch den dortigen Pfarrer Jost Bernard Häfliger und den erfahrenen Schullehrer Fridolin Wyss ins Leben gerufen wurde,[399] zurückzuführen.

Obwohl für das Jahr 1811 nur Angaben zu einer bestimmten Gruppe von Lehrern vorhanden waren, konnte festgestellt werden, dass 1811 die Modernität der Lehrer in vielen Orten nicht mit den ökonomisch begünstigenden Schulfaktoren zusammenhing. Die Karte „Marktorte, Klöster und Qualität der Lehrer 1811“ verdeutlichte zudem nochmals das Ergebnis aus dem Kapitel 6.3, dass die Mehrheit der Lehrer, die nur ein Seminar in St. Urban und keines der Nachfolgeseminare in Ruswil oder Willisau besucht hatten, durchaus zu modernen Lehrern gezählt werden konnten.

[399] Ob der Lehrerbildungskurs in Hochdorf von 1801 die darauf folgenden Jahre wiederholt wurde, war nicht klar. Vgl. oben, Kapitel 5.2.1 „Lehrerbildungskurse in St. Urban und Hochdorf von 1799 bis 1805“.

9. ERGEBNISSE UND SCHLUSSBETRACHTUNG

Die Idee der Ausbildung der Lehrer durch Klosterherren wurde schon früh durch einen Luzerner Staatsmann formuliert und war deshalb nicht nur auf das österreichische Vorbild zurückzuführen. Bereits 1769 sah der Luzerner Valentin Meyer voraus, dass der zukünftige Wirkungskreis der Ordensgeistlichen in ihrer Ausbildungstätigkeit liegen musste. Im Rahmen einer umfassenden staatlichen Schulreform schlug er „Pflanzgärten künftiger Lehrer" vor, die in Form von Lehrerseminarien in Klöstern unerlässliche Voraussetzungen für ein zeitgemässes Schulsystem bilden sollten.[400] Das Zisterzienserkloster in St. Urban nahm sich dieser Aufgabe unter Abt Benedikt Pfyffer (Amtszeit 1768-1781) an. Pfyffers Bemühungen für die Verbesserung des niederen Schulwesens gingen auch mit der Voraussicht einher, dem Kloster eine zeitgemässe, gemeinnützige Aufgabe zu stellen. Vor diesem Hintergrund ist die Entstehung des Lehrerseminars im Kloster St. Urban im Jahr 1780 zu sehen. Mit der Durchführung von Lehrerseminarkursen wurde auch eine neue Unterrichtsmethode – die Normalmethode – eingeführt. Diese ging auf Pater Nivard Krauer, dem die Leitung der Seminarkurse nach Abt Pfyffers Tod (1781) übertragen wurde, zurück. Mit der Normalmethode und den von Krauer verfassten einheitlichen Schulbüchern wurde der Klassenunterricht eingeführt. Die Verbreitung des von Krauer verfassten Rechenbuchs bewirkte die Einführung des Rechenunterrichts auch in denjenigen Landschulen, die bis anhin dieses Fach nicht anboten.[401]

Die Normalmethode stiess in Luzern aber zunächst auf das Misstrauen des Volkes, der aristokratischen Regierung und sogar einiger Geistlichen.[402] Seit der Helvetischen Republik (1798), in welcher Bildung einen hohen Stellenwert für die Durchsetzung der neuen politischen Ordnung einnahm, verbreiteten sich die Normalmethode und Krauers Schulbücher im ganzen Kanton. Obwohl sich der Erziehungsrat schon bald um die Einführung einer neueren Unterrichtsmethode, für welche eigene Schulbücher angefertigt wurden, bemühte, konnte sich die Normalmethode in Luzerns Landschulen durchsetzen. Nicht nur Lehrer und Volk waren von der Normalmethode begeistert, auch die Mehrheit der Schulinspektoren setzte sich schliesslich für die Beibehaltung der Normalmethode ein. Das Erfolgsrezept Krauers lag darin, die Normalmethode auf der alten, vorrevolutionären Methode des Schulunterrichtens aufzubauen. Dadurch wurden religiöse Inhalte zumindest im Leseunterricht beibehalten. Die Unterrichtsinhalte wurden in jedem Fach auf ein Minimum beschränkt. An der Normalmethode wurde denn auch Kritik geübt, da sie nicht einer Schulreform im Sinne einer „nachhaltigen, durchgreifenden Erneuerung der wissenschaftlichen und praktischen Pädagogik" nachkam.[403] Trotzdem konnten vor allem durch die Anwendung Tabellenmethode „rasch greifbare Erfolge" erzielt werden,[404] denn durch Krauers Anleitung zur Normalmethode erhielt das Erklären einen hohen Stellenwert. Wie gross der Anteil des Auswendiglernens bei der Anwendung dieser Tabellenmethode war, hing schlussendlich von den Fähigkeiten der Lehrer ab, den Schulstoff anschaulich erklären zu können und zu wollen. Obwohl Anna Hug zum Schluss kam, dass das Ideal des Unterrichts, wie ihn Krauer beschrieb, selten erreicht worden war,[405] konnte durch die Ergebnisse der Untersuchung der Qualität der Lehrer nachgewiesen werden, dass bereits 1801 viele Lehrpersonen die Normalmethode im Sinne von Krauers

[400] Meyer, Widerlegung der Reflexionen, S. 58.
[401] Hug, Schulreform, S. 101.
[402] Wicki, Staat, S. 443.
[403] Hug, Schulreform, S. 103.
[404] Hug, Schulreform, S. 120.
[405] Hug, Schulreform, S. 87.

Anleitung anwenden konnten. 1804 musste die Mehrheit der Lehrer im Stand gewesen sein, den Schulstoff zu erklären und nicht nur die auswendig gelernten vorgedruckten Antworten aus dem Katechismus abzufragen. Mit der Normalmethode wurde nicht nur ein einheitlicher Schulbetrieb eingeführt, sie leitete die Lehrer in der Praxis auch zu einem den Verstand bildenden Unterricht an. Durch die betrachteten Quellen konnte festgestellt werden, dass die Luzerner Schulreform die Qualität der Lehrer stärker verbessern konnte, als bisher angenommen wurde. Im Folgenden wurden die in der Einleitung gestellten Fragen beantwortet und die Ergebnisse der Quellenauswertung dieser Arbeit nochmals zusammengefasst.

Die Verbesserung der Qualität der Lehrer konnte durch die Beschreibung der Fähigkeiten der Lehrer durch die Schulinspektoren festgestellt werden. Bereits für das Jahr 1801 wurden vier von neun helvetischen Distrikten vom Erziehungsrat für die Fähigkeit ihrer Lehrer gelobt und schlechte Lehrer als Ausnahme bezeichnet. 1803/1804 standen nur noch wenige Lehrer einer Schule vor, die aus Not angestellt werden mussten (11%).[406] Während für die Verbesserung der Lehrerqualität vom Erziehungsrat die Lehrerseminare verantwortlich gemacht wurden, war es gleichzeitig ein grosses Problem, dass viele Männer, die sich in einem der Lehrerbildungsseminarkurse ausbilden liessen, sich gar nicht dem Schulwesen zuwendeten oder die Schule bald wieder verliessen, da die Bezahlung zu schlecht war. Für 1803/1804 konnte sogar festgestellt werden, dass viele Lehrer einer Schule vorstanden, ohne ein Lehrerseminar besucht zu haben. Trotzdem wurden diese von den Inspektoren als gute Lehrer bezeichnet.[407] Wenn die guten Fähigkeiten der Lehrer unter anderem durch die Anwendung der Normalmethode im Schulunterricht beschrieben wurden, mussten viele Lehrer die Normalmethode allein durch die Anweisungen im Methodenbuch Krauers oder durch die Hilfe engagierter Pfarrer gelernt haben.

Erst 1810 hatten alle im Amte stehenden Lehrer mindestens ein Lehrerseminar besucht. Die Situation der Schulreform verkomplizierte bis zu diesem Jahr insofern, als 1810 mehrere Lehrer bereits eine Ausbildung in der damals neuen, kombinierten Methode, die die Normalmethode ersetzen sollte, hinter sich hatten. Der Grossteil derjenigen Lehrer, die bis 1811 keinen Lehrerseminarkurs zur neuen Methode besucht hatten, konnte durch die Auswertung der Umfrage von 1811 hinsichtlich des Schulfachangebotes und den verwendeten Schulbüchern als modern bezeichnet werden.[408] 74% dieser Lehrer gab neben Rechnen weitere moderne Fächer, wie Aufsatz, Sprachlehr, Rechtschreibung/Diktate oder Realienfächer, an.[409] Die Hälfte der Lehrer aus der Umfrage von 1811 verwendete sogar Rechen-, und Rechtschreib- oder Aufsatzbücher. Obwohl in der Umfrage nicht danach gefragt wurde, gaben 16% der Lehrer bei den Fächern explizit an, auf die Verstandesbildung der Kinder zu achten. Da drei Viertel der Lehrer aber neben dem Rechenunterricht noch weitere den Verstand fördernde Fächer unterrichteten, musste diese Zahl beträchtlich höher gewesen sein.

Durch die Auswertung der Antworten zu den verwendeten Schulbüchern konnte zudem festgestellt werden, dass 1811 mindestens zwei Drittel der Lehrer mit der früheren Schulreform, die die Normalmethode des Nivard Krauer einführte, einverstanden gewesen sein musste und wenige Lehrer sich der neuen, kombinierten Methode

[406] StaLu, Akt 24/124, C1: Zustand, 1803-1804. 100% = 101 Lehrer. Zu 30% der Lehrer war jedoch keine Fähigkeitsbeschreibung vorhanden.

[407] StaLu, Akt 24/124, C1: Zustand, 1803-1804. Die Hälfte der als gut bezeichneten Lehrer hatte kein Schullehrerseminar besucht.

[408] Diejenigen Lehrer, die bereits einen Lehrerseminarkurs nach der neuen, kombinierten Methode besucht hatten, kamen in der Umfrage von 1811 leider nicht vor.

[409] Zahlen aus der Auswertung der Antworten zur Schulumfrage von 1811; StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811. Die Prozentzahlen beziehen sich auf das Total der 43 Antworten der Umfrage von 1811.

anschlossen. Dies, obwohl die kombinierte Methode schon 1808 für alle Schulen zur Pflicht erklärt wurde. Diejenigen Lehrer, die sich nicht der kombinierten Methode anschlossen, waren aber keineswegs nur auf die Bücher der Normalmethode fixiert. Für diese Lehrer konnte eine grosse Zahl von Büchern, die weder zur Normalmethode noch zur kombinierten Methode gezählt werden konnten, ausgewertet werden (47.2 % der total verwendeten Bücher!).[410] Autoren dieser Bücher waren meistens engagierte Schulmänner, die durch ihre Bücher die Verstandesbildung fördern wollten. Konkrete Stellungsnahmen zu den verschiedenen Unterrichtsmethoden kamen in den Antworten der Lehrer zur Schulumfrage von 1811 nicht zur Sprache, weshalb die Einstellung der Lehrer zu den verschiedenen Unterrichtsmethoden nicht näher untersucht werden konnte. Die Einstellung der Lehrer zur Bildungsförderung konnte hingegen bei den Antworten der Fragen zu der Sommerschule und zu den Hindernissen der Schule herausgelesen werden. Gesamthaft betrachtet, zeigten beinahe zwei Drittel der Lehrer, die die Umfrage von 1811 beantwortet hatten, Interesse an der Bildungsverbesserung, indem sie sich durch Verbesserungsvorschläge zur Schule auszeichneten. Lediglich von vier Lehrern konnte gesagt werden, dass sie durch das Unterrichten nur ihr Einkommen verbessern wollten.

Ob sich die Qualität der Lehrer aufgrund der Schulreform verbesserte, oder ob andere Einflüsse dabei eine grössere Rolle spielten, war die letzte der in Einleitung gestellten Fragen. Für die „schulinternen“ Faktoren (das Engagement der Gemeinde und des Pfarrers für die Schule, die Schuldauer und der Schulbesuch) kann zusammenfassend gesagt werden, dass das Engagement der Gemeinde und des Pfarrers für die Schule 1801 einen grösseren Einfluss auf die Qualität der Lehrer hatten als 1811. In den helvetischen Distrikten Hochdorf und Sempach trug 1801 ein gutes Zusammenspiel zwischen den Gemeinden und den Schulen zu den guten Fähigkeiten der Lehrer bei. In Hochdorf kümmerte sich zudem Pfarrer Jost Bernard Häfliger, der gleichzeitig Schulinspektor war, mit besonders grossem Engagement um die Lehrerbildung. Für die zwei andern Distrikte, die sich durch gute Lehrer auzeichneten (Altishofen und Ruswil), konnte die Unterstützung der Gemeinden oder der Pfarrer in Schulangelegenheiten jedoch nicht nachgewiesen werden.

Während sich ein fehlendes Engagement der Gemeinde 1811 kaum mehr auf die Qualität der Lehrer auswirkte, konnte für dieses Jahr aber ein Zusammenhang zwischen den modernen Lehrern und den Orten mit Sommerschulen aufgezeigt werden. Besonders in Orten mit Ganzjahresschulen unterrichteten Lehrer, die durch ihr modernes Schulfachangebot und den Besitz moderner Bücher herausragten.

Dass Marktorte und die Nähe zu Verkehrswegen die Nachfrage nach Bildung steigerten und deshalb Schulqualität förderten, konnte in einem gewissen Grad auch für den Kanton Luzern zwischen 1801 und 1811 festgestellt werden. Jedoch war ein Zusammenhang dieser ökonomischen begünstigenden Faktoren der Schulen mit der guten Qualität der Lehrer nicht überall nachweisbar. Für die Jahre 1801 bis 1804 gab es viele Orte, in welchen kein Zusammenhang der Orte mit guten Lehrern und den Marktorten oder Verkehrswegen bestand. Im nördlichen Teil des heutigen Amtes Willisau so wie im Amt Hochdorf gab es viele Orte mit guten Lehrern, deren Qualität allein auf die Lehrerbildungsbemühungen zurückzuführen war. Es war aber kein Zufall, dass sich in diesen Gebieten gute Lehrer ansammelten. Im nördlichsten Teil des heutigen Amtes Willisau war von 1799-1805 das Landschullehrerseminar im Kloster St. Urban durchgeführt worden. In Hochdorf fand 1801 ein zusätzlicher Lehrerseminarkurs statt, um die Lehrer in der Normalmethode zu unterrichten. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass auch dort, wo die lokale Struktur dies nicht vor-

[410] StaLu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811. Das Total der bei den Antworten zu den verwendeten Schulbüchern gezählten Schulbücher machte 356 Stück (=100%).

zugeben schien, Lehrer zu finden waren, die sich durch ihre Qualität auszeichneten. Die bessere Qualität der Lehrer war besonders für die zwei heutigen Ämter Willisau und Hochdorf nur auf die Lehrerbildungskurse und die St. Urbansche Schulreform zurückzuführen.

Obwohl die Lösung einiger Schulprobleme auf dem Land – vor allem der unregelmässige Schulbesuch der Kinder, die teilweise fehlende Unterstützung der Gemeinden und die schlechte Bezahlung der Lehrer – in Luzern länger auf sich warten liessen, hatte nebst der Vermehrung der Zahl der Volksschulen die Einführung der St. Urbaner Normalmethode zum Fortschritt des Landschulwesens im Kanton Luzern wesentlich beigetragen.

10. BIBLIOGRAPHIE

10.1 Quellen

Bemerkung: Nach den bibliographischen Angaben sind in Klammern Anmerkungen zum Inhalt oder zum Auffindungsort der Quelle gemacht worden.

10.1.1 Handschriftliche Quellen

Staatsarchiv Luzern

-Akten aus Erziehungswesen 1798-1848:

- Akt 24/101, C1: Der Erziehungsrath des Kantons Luzern an den grossen Rath des Kantons Luzern, Über die *Einrichtung* des gesammten Schulwesens, Luzern 12.Jäner 1804 (handschriftliches Heft von Vincenz Rüttimann. Gedruckte Version in: Jahrbuch der Luzernischen Kantonallehrerkonferenz 1866, S. 70-76).
- Akt 24/124, C1: *Zustand* der Landschulen im Jahr 1803 – 1804 (Zusammenstellung der Antworten zur Umfrage über den Schulhausbau).
- Akt 24/125, A3: *Antworten* der Schullehrer auf die vom Referent über die Schulen vorgelegten Fragen, 1811.
- Akt 24/125, A3: Von den *Fähigkeiten* und der Bildung der Schullehrer in dem IXten Oberschulinspektorkreise, 1811.
- Akt 24/132, B2: Tabellarische *Klassifikation*. Die Schullehrer des Kantons Luzern welche dem Unterrichte im kantons-Normalinstitut zu Mariahilf A 1810, 1811 (Darin enthalten: Bericht des Seminardirektors über die Kurse von 1811).

-Akten aus dem Kloster St. Urban:

- KU 2152: *Tabellen* über Fleiss und Betragen der Kandidaten 1804 und 1805.

-Privatarchive:

- PA 28/3: Darstellung der *Geschichte* der ältesten luzernischen Lehrerseminarien von Lehrer Heinrich Stauffer in Luzern, 1820 (10 Seiten).

10.1.2 Gedruckte Quellen

Staatsarchiv Luzern, Akten aus Erziehungswesen 1798-1848:

- Akt 24/101, C2: *Gesetze* und Verordnungen im Kanton Luzern über das Erziehungswesen, gedruckt bey Xaver Meyer, Luzern 1806 (Inhalt: Zusammenstellung von wichtigen Gesetzen und Verordnungen im Zeitraum von 1804 bis 1806).
- Akt 24/137, A1: Das Oberinspectur-Kollegium über das gesammte Schulwesen im Kanton Luzern an die hochwürdigen Herren Pfarrer, St. Urban den 12ten Weinmonat [Okt.] 1804 (Inhalt: Schreiben von Carl Ambros, Abt zu St. Urban; F.B. Göldlin von Tiefenau zu Beromünster; J.M. Mohr, Chorherr auf dem Hof zu Luzern an die Schulinspektoren Herren Pfarrer).

Aufmunterung und Anweisung des Erziehungsrathes an seine Landschullehrer beym Anfang der Winterschulen, Luzern 1801, in: Jahrbuch der Luzernischen Kantonallehrerkonferenz, V., Jg. 1861, S. 150-155.

Bericht des *Erziehungsrat*s des Kantons Luzern über den Zustand der Landschulen in diesem Kanton. Dem Minister des öffentlichen Unterrichts abgestattet, Luzern 1801 (Die auf 67 Seiten gedruckte Ausgabe ist nur noch in Handschriftenabteilung der Unibibliothek Basel zu finden).

Bericht des *Erziehungsrat*s an den Großen Rat, vom 20. Mai 1803, in: Jahrbuch der Luzernischen Kantonallehrerkonferenz, V., Jg. 1861, S. 156-161.

Bericht des *Erziehungsrat*s an den Großen Rat, vom 12. Jänner 1804, in: Jahrbuch der Luzernischen Kantonallehrerkonferenz, X., Jg. 1866, S. 70-76.

Bericht des *Erziehungsrat*s über das Landschulwesen das Kantons Luzern, vom 11. März 1812, in: Jahrbuch der Luzernischen Kantonallehrerkonferenz, X., Jg 1866, S. 76-85.

Brunner, Urs Viktor, [*Denkschrift*] Über den Anfang, Fortgang, und wirklichen Zustand des Landschulwesens im Canton Lucern, mit besonderer Rücksicht auf die diesfälligen Arbeiten des Gotteshauses St. Urban. Folioheft von 1805, in: Jahrbuch der Luzernischen Kantonallehrerkonferenz, IV., Jg. 1860, S. 102-118.

Crauer, Nivard, Auszug aus dem tabellarischen Katechismus mit Fragen und Antworten zum Gebrauche der Landschulen, Luzern 1805.

Crauer, Nivard, *Methodenbuch* für die Normal-, Stadt- und Landschulen in der Republik Solothurn, 1786.

Crauer, Nivard, Neues Rechenbuch zum Gebrauche der Jugend, Luzern 1798.

Felbiger, Johann Ignaz, Kern des Methodenbuches, besonders für die Landschulmeister in den kaiserlich-königlichen Staaten, Wien 1782.

Material zur Geschichte des Volksschulwesens in Kanton Luzern. Aus dem Jahre 1801, in: Jahrbuch der Luzernischen Kantonallehrerkonferenz, X., Jg. 1866, S. 65-70 (Inhalt: gedruckte wichtige Berichte von Schulinspektoren).

Meyer von Schauensee, Joseph Rudolf Valentin, *Widerlegung der Reflexionen* eines Schweizers über die Frage: Ob es der Catholischen Eidgenossenschaft nicht zuträglich wäre, die regularen Orden gänzlich aufzuheben, oder wenigstens einzuschränken?, Zürich 1769.

Schulgeschichtliche Notizen. Stand der Schulen anno 1798, in: Jahrbuch der Luzernischen Kantonallehrerkonferenz, XI., Jg. 1867, S. 170-175.

Zeller, Karl August, Fundament des Lesens, der deutschen Rechtsschreibung und Sprachlehre, Zürich 1806.

10.2 Literatur

Achermann, Emil, 100 Jahre *Lehrerseminar* Hitzkirch 1868-1968. Ein Beitrag zur Luzerner Schulgeschichte, Hochdorf 1968.

Albrecht, Peter/Hinrichs, Ernst (Hg.), Das niedere *Schulwesen* im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, Tübingen 1995

Baderstscher, Hans/Grunder, Hans-Ulrich (Hg.), Geschichte der Erziehung und Schule in der Schweiz im 19. und 20 Jahrhundert. Leitlinien, Bern u. a. 1997.

Bloch, Alexandra, *Priester* der Volksbildung. Der Professionalisierungsprozess der Zürcher Volksschullehrkräfte zwischen 1770 und 1914, Zürich 2007.

Bödeker, Hans Erich/Hinrichs, Ernst (Hg.), *Alphabetisierung* und Literarisierung in Deutschland in der Frühen Neuzeit, Tübingen 1999.

Böning, Holger, Der *Traum* von Freiheit und Gleichheit. Helvetische Revolution und Republik (1798-1803). Die Schweiz auf dem Weg zur bürgerlichen Demokratie, Zürich 1998.

Böning, Holger, Die Entdeckung des niederen Schulwesens in der deutschen Aufklärung, in: Albrecht, Schulwesen, S. 75-108.

Bossard, Carl, Bildungs- und *Schulgeschichte* von Stadt und Land Zug. Eine kulturgeschichtliche Darstellung der zugerischen Schulverhältnisse im Übergang vom Ancien Régime zur Moderne, Zug 1984.

Bossard-Borner, Heidi, Im Bann der *Revolution*. Der Kanton Luzern 1798-1831/50, Luzern 1998.

Bütikofer, Anna, *Staat* und Wissen. Ursprünge des modernen schweizerischen Bildungssystems der Helvetischen Republik, Bern 2006.

Criblez, Lucien/Jenzer, Carlo, Zur Situation und Entwicklung der *Schulgeschichte* in der Schweiz, in: Bildungsforschung und Bildungspraxis 17 (1995), S. 210-238.

Crotti, Claudia/Gonon, Philipp/Herzog, Walter, Pädagogik und Politik. Historische und aktuelle Perspektiven, Bern 2007.

Crotti, Claudia, „In einer Republik darf kein Pöbel sein, weder in Seiden noch Zwillich“. Staatreform und Bildungsreform in der Schweiz im 19. Jahrhundert, in: Crotti, Pädagogik, S. 69-88.

Dillmann, Edwin, Schule und Volkskultur im 18. und 19. Jahrhundert, Köln u. a. 1995.

Dubler, Anne-Marie, *Geschichte* der Luzerner Wirtschaft, Luzern 1983.

Dula, Franz, Zur *Geschichte* des Schulwesens im Amte Hochdorf bis zum Jahre 1805, in: Jahrbuch der Luzernischen Kantonallehrerkonferenz, Jg. 1859, S. 32-44.

Durrer, Jakob, Die *Schulen* in den Urkantonen der Schweiz im Jahre 1799, in: Zeitschrift für schweizerische Statistik, Bern 1879.

Egli, Roger, *Lesen*, Schreiben und die „vier Spezies“. Die Schulfächer in der helvetischen Schul-Enquête von 1799, Seminararbeit Historisches Institut, Universität Bern 2007.

Ehrenpreis, Stefan, *Erziehungs- und Schulwesen* zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung. Forschungsprobleme und methodische Innovation, in: Schilling, Schulwesen S. 19-33.

Eigenmann, Ines, *Brachland* für Bildung? Das Schulwesen in den Distrikten Frauenfeld und Tobel zur Zeit der Helvetik, in: Gnädinger, Abbruch, S. 113-209.

Engelbrecht, Helmut, J.I. *Felbiger* und die Vereinheitlichung des Primarschulwesens. Bemerkungen zur pädagogischen Schrift „Kern des Methodenbuches, besonders für die Landschulmeister in den kaiserlich-königlichen Staaten“, Wien 1979.

Fluri, Adolf (Hg.), *Beschreibung* der deutschen Schule zu Bern. Aufzeichnungen der deutschen Lehrmeister Gabriel Hermann (1556- 1632) und Wilhelm Lutz (1625-1708), Bern 1902/1903.

Furrer, Markus, Seminargeschichte, Baar 2007.

Gnädinger, Beat (Hg.), *Abbruch* – Umbruch – Aufbruch. Zur Helvetik im Thurgau, Thurgau 1999.

Glauser, Fritz/Siegrist, Jean Jacques, Die Luzerner Pfarreien und Landvogteien, Luzern/München 1997.

Grimm, Gerald, Die *Schulreform* Maria Theresias 1747-1775. Das österreichische Gymnasium zwischen Standesschule und allgemeinbildender Lehranstalt im Spannungsfeld von Ordensschulwesen, theresianischem Reformabsolutismus und Aufklärungspädagogik, Frankfurt/Bern/New York/Paris 1987.

Grube, Norbert, Das niedere und mittlere *Schulwesen* in den Propsteien Stormarn, Segeberg und Pöln 1733 bis 1830. Realisierung von Sozialdisziplin?, Frankfurt am Main u. a. 1999.

Grunder, Hans-Ulrich., P. A. Stapfers *Enquête* von 1799 und die Folgen – oder: „…die gänzliche Zerstörung des Föderalismus“, in: Liedtke, Hausaufgabe, S. 100-119.

Häfliger, Alois, Die letzten Jahre der *Abtei*, in: Regierungsrat des Kantons Luzern, Sankt Urban, S. 73-100.

Häfliger, Alois, Der Luzerner *Erziehungsrat* 1798-1999. Eine schulhistorische Skizze. Luzern 2002.

Häfliger, Alois, Schultheiss Eduard *Pfyffer* 1782- 1834. Förderer des Luzerner Schulwesen, Diss., Willisau 1975.

Hammerstein, Notker/Hermann, Ulrich (Hg.), *Handbuch* der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 2: 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800, München 2005.

Herrlitz, Hans-Georg/Hopf, Wulf/Titze, Hartmut/Cloer, Ernst, Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung, Weinheim/München 2005.

Herrmann, Ulrich, Pädagogisches Denken, in: Notker, Handbuch, S. 97-132.

Historisches Lexikon der Schweiz, URL: http://www.hls.ch, Autor und Titel für den einzelnen Artikel, sowie Datum des Aufrufes der entsprechenden Seite wurde bei der Zitierung jeweils in der Fussnote angegeben.

Hörsch, Waltraud/Bannwart, Joseph, Luzerner Pfarr- und Weltklerus 1700-1800. Ein biographisches Lexikon, Luzern, 1998.

Hug, Anna, Die St. Urbaner *Schulreform* an der Wende des 18. Jahrhunderts, Luzern 1920.

Hunziker, Otto, *Geschichte* der schweizerischen Volksschule in gedrängter Darstellung mit Lebensabrissen der bedeutenderen Schulmännern (3 Bde.), Zürich 1887.

Ilgner, Rainer (Hg.), *Handbuch* der katholischen Schule. Zur Geschichte des katholischen Schulwesens (Bd. 3), Köln 1993

Jakob, Reinhard, *Schulen* in Franken und in der Kuroberpfalz 1250-1520. Verbreitung, Organisation gesellschaftliche Bedeutung, Wiesbaden 1994.

Jeismann, Karl-Ernst (Hg.), *Bildung*, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung, Stuttgart 1989.

Jeismann, Karl-Ernst, Bildungsbewegungen und Bildungspolitik seit der Mitte des 18. Jahrhunderts im Reich und im Deutschen Bund. Wechselwirkung, Übereinstimmungen und Abweichungen zwischen den deutschen Staaten, in: Grimm, Schulreform, S. 401-426.

Jeismann, Karl-Ernst, Geschichte und Bildung. Beiträge zur Geschichtsdidaktik und zur Historischen Bildungsforschung, Paderborn u. a. 2000.

Jenzer, Carlo, Die Schulklasse. Eine historisch-systematische Untersuchung (Studien zur Erziehungswissenschaft 2), Bern/Frankfurt/New York/Paris 1991.

Jenzer, Carlo, Schulstrukturen als historisch gewachsenes Produkt bildungspolitischer Vorstellungen. Blitzlichter in die Entstehung der schweizerischen Schulstrukturen, Bern 1998.

Klinke, Willibald, Das *Volksschulwesen* des Kantons Zürich zur Zeit der Helvetik (1798-1803), Zürich 1907.

Lechner, Elmar, Pädagogische Lehrveranstaltungen als Veranstaltung des Staates. Die Verwissenschaftlichung und Verfachlichung der Pädagogik als Symptom und Instrument der Modernisierung des Bildungssystems in Österreich in den Jahrzehnten um 1800, in: Jeismann, Bildung, S. 44-81.

Lechner, Elmar/Rumpler, Helmut/Zdarzil, Herbert (Hg.), Zur *Geschichte* des österreichischen Bildungswesens. Probleme und Perspektiven der Forschung, Wien 1992.

Lechner, Elmar/Zielenski, Johannes (Hg.), *Wirkungssysteme* und Reformansätze in der Pädagogik, Frankfurt 1988.

Leisibach, Dominik, Die *Aufhebung* des Luzerner Jesuitenkollegiums 1774. Die Anfänge der Staatsschule 1774-1814, Baldegg 1978.

Liedtke, Max (Hg.), *Hausaufgabe* Europa. Schule zwischen Regionalismus und Internationalismus, Bad Heilbrunn 1993.

Ludin, Joseph, Das Schulwesen des Kantons Luzern. Zusammenstellung der gedruckten Materialen über dasselbe, Bern 1893.

Krömer, Ulrich, Johann Ignaz von *Felbiger*. Leben und Werk, Freiburg 1966.

Meyer, Bruno/Stauffacher, Dominik, (Hg.), *Revolution* im Aargau. Umsturz – Aufbruch- Widerstand, Aarau 1997.

Messerli, Alfred, *Lesen* und Schreiben 1700 bis 1900. Untersuchung zur Durchsetzung der Literalität in der Schweiz, Tübingen 2002.

Messerli, Alfred, *Literale Normen* und Alphabetisierung im 18. und 19. Jahrhundert in der Schweiz, in: Bödeker, Alphabetisierung, S. 309-326.

Mösch, Johann, Die solothurnische *Volkschule* vor 1830. Der Einzug der Normalmethode in die solothurnische Volkschule 1782-1798 (Bd. 4), Solothurn 1918.

Neue Luzerner Zeitung (NLZ), Leistungslohn verärgert Lehrer, Nr. 45, 23.2.2008, S. 1, 23.

Neue Zürcher Zeitung (NZZ), Ein klarer Wink, Nr. 227, 29.9.2008, S. 7.

Neugebauer, Wolfgang, Absolutistischer *Staat* und Schulwirklichkeit in Brandenburg-Preussen, Berlin 1985.

Neugebauer, Wolfgang, *Bildung*, Erziehung und Schule im alten Preussen. Ein Beitrag zum Thema: „Nichtabsolutistisches im Absolutismus“, in: Jeismann, Bildung, S. 25-43.

Neugebauer, Wolfgang, *Niedere Schulen* und Realschulen, in: Hammerstein, Handbuch, S. 213-261.

Neugebauer, Wolfgang, *Staatswirksamkeit* in Österreich und Preussen im 18. Jahrhundert. Problemskizze am Beispiel des niederen Bildungswesens, in: Jeismann, Bildung, S. 103-116.

Neugebauer, Wolfgang, Zu *Stand* und Aufgaben moderner europäischer Bildungsgeschichte, in: Zeitschrift für Historische Forschung 22 (1995), S. 225-236.

Niederhauser, Peter, Pfarrer Jost Bernard *Häfliger*, 1759-1837. Aus seinem Leben und Werk, Wenslingen 1967.

Montandon, Jens, *Gemeinde* und Schule, Determinanten lokaler Schulwirklichkeit zu Beginn des 19. Jahrhunderts anhand der bernischen Landschulumfrage von 1806. Lizentiatsarbeit Historisches Institut, Universität Bern 2006.

Ochsner, Martin, Die schwyzerischen Schulberichte an Minister Stapfer, in: Mitteilungen des Historischen Vereins des Kantons Schwyz 20 (1909), S. 205-310.

Ofenbach, Birgit, *Geschichte* des pädagogischen Berufsethos. Realbedingungen für Lehrer von der Antike bis zum 21. Jahrhundert, Würzburg 2006.

Osterwalder, Fritz, L’histoire préliminaire des conceptions libérales de l’éducation en Suisse pendant l’Ancien Régime, in: Bildungsforschung und Bildungspraxis 20 (1998), S. 320-331.

Osterwalder, Fritz, *Schule* denken. Schule als linear gegliederte, staatliche und öffentliche Institution, in: Badertscher, Erziehung, S. 237-277.

Pfenniger, Paul, Zweihundert Jahre Luzerner *Volksschule* 1798-1998, Luzern 1998.

Pieth, Friedrich, *Geschichte* des Volksschulwesens im alten Graubünden. Festschrift zum 25-jährigen Jubiläum des bündnerischen Lehrervereins, Chur 1908.

Regierungsrat des Kantons Luzern (Hg.), *Sankt Urban* 1194-1994. Ein ehemaliges Zisterzienserkloster, Bern 1994.

Scandola, Pietro, Von der *Standesschule* zur Staatsschule. Die Entwicklung des Schulwesens in der Schweizerischen Eidgenossenschaft 1750-1830 am Beispiel der Kantone Bern und Zürich, in: Schmale, Revolution, S. 583-610.

Schilling, Heinz, Bildungs- und *Erziehungsgeschichte* der Frühen Neuzeit in europa- und konfessionengeschichtlich vergleichender Perspektive. Ein Forschungsprogramm, in: Schilling, Schulwesen, S. 9-16.

Schilling, Heinz/Ehrenpreis, Stefan (Hg.), Erziehungs- und *Schulwesen* zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung. Forschungsperspektiven, europäische Fallbeispiele und Hilfsmittel, Münster 2003.

Schmale, Wolfgang/Dodde, Nan L. (Hg.), *Revolution* des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750-1815). Ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte, Bochum 1991.

Schmidt, Heinrich Richard, Die Schweizer *Elementarschulen* im 18. und 19. Jahrhundert zwischen Konfession und Lebenswelt, in: Crotti, Pädagogik, S. 31-52.

Schmidt, Heinrich Richard, *„Teutsche Schulen“* in Worb, in: Schmidt, Worber Geschichte, S. 450-471.

Schmidt, Heinrich Richard (Hg.), *Worber Geschichte*, Bern 2005.

Schmidt, Siegbert, Rechenbücher für den Unterricht in der Elementarschul vom Ende des 18. Jahrhunderts bis zum Kaiserreich in Auszügen, Böhlau 1993.

Schneider, Ernst, Die Bernische *Landschule* am Ende des XVIII. Jahrhunderts, Bern 1905.

Sichler, Albert, Bibliographie der schweizerischen Landeskunde. Erziehungs- und Unterrichtswesen, Bern 1908.

Stanzel, Josef, Die *Schulaufsicht* im Reformwerk des J.I. von Felbiger (1724-1788). Schule Kirche und Staat in Recht und Praxis des aufgeklärten Absolutismus, Paderborn 1976.

Strakosch-Grassmann, Gustav, *Geschichte* des österreichischen Unterrichtswesens, Wien 1905.

Tröhler, Daniel, *Schulgeschichte* und historische Bildungsforschung. Methodische Überlegungen zu einem vernachlässigten Genre pädagogischer Historiographie, in: Tröhler, Volksschule, S. 65-93.

Tröhler, Daniel/Schwab, Andrea (Hg.), *Volksschule* im 18. Jahrhundert. Die Schulumfrage auf der Zürcher Landschaft in den Jahren 1771/1772, Kempten 2006.

Weber-Hug, Christine, Der *Klosterhandel* von Luzern 1769/70. Ein Beitrag zur Luzerner Geistesgeschichte, Frankfurt 1971.

Weiss, Anton, *Geschichte* der österreichischen Volksschule, Graz 1904.

Wicki, Hans, *Bevölkerung* und Wirtschaft des Kantons Luzern im 18. Jh., Luzern 1979.

Wicki, Hans, *Staat*, Kirche, Religiosität. Der Kanton Luzern zwischen barocker Tradition und Aufklärung, Luzern 1990.

Wicki, Hans, Zur Geschichte der *Zisterzienserabtei* St. Urban im 18. und 19. Jahrhundert 1700-1848, Stans 1969.

Wiedemann, Karl Arthur, Die pädagogische Bedeutung des Abtes Ignaz von Felbiger. Ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik des XVIII. Jahrhunderts, Blauen i.B. 1890.

Zenner, Maria, Das katholische Schul- und Bildungswesen im Zeitalter der Französischen Revolution, in: Ilgner, Handbuch (Bd.3), Geschichte, S. 112-146.

Zenner, Maria, Die Bedeutung der Aufklärung für die Entwicklung des katholischen Schul- und Bildlungswesen, in: Ilgner, Handbuch (Bd.3), S. 69-111.

11. ANHANG

11.1 Fragebogen zur Schulumfrage 1811

Die vom Referent über die Schulen vorgelegten Fragen:[411]

1. Namen und Ort des Schullehrers. Von wem ist er erwählt? auf wie lang, oder auf immer? Ist er patentiert?
2. Hat die Gemeinde Nebenschulen? Wären vielleicht mehrere nöthig?
3. Wie heißen die Lehrer der Nebenschulen? Wie stehen sie ihrem Amt vor?
4. Hat die Schule ein Inventarium der Lehrmittel des nöthigen Schulapparaths? Ist es mangelhaft oder vollständig?
5. Wie sind Schulstuben und Schulhaus beschaffen? Ist ein neues Schulhaus erbaut?
6. Hat der Lehrer eine Wohnung als Schullehrer?
7. Was werden für Schulbücher für Kinder gebraucht?
8. Welche Anleitungsbücher braucht der Lehrer für sich?
9. Wie groß ist die Entlöhnung, die der Lehrer empfängt? Von wem ist diese bestimt? Wird sie fleißig bezahlt? Hat der Lehrer noch Rückstände?
10. Ist auch eine Sommerschule in der Gemeinde? Wer besucht sie? An welchen Tägen wird sie gehalten? Wie lang in der Sommerzeit? Wie ist der Lehrer dafür besoldet?
11. Wäre es nicht zweckmäßig dass die Schulen durchs ganze Jahr thauerten, und im Sommer die Kleineren Kinder welche noch zu Geldarbeit zu schwach sind, im Winter dann die Größeren die Schule besuchten?
12. Was wird in der Winterschule gelehrt?
13. Wird die Schule fleißig von den Kindern besucht? Was giebts für Hindernisse?
14. Wie thut die Gemeinde Verwaltung ihre Pflichten gegen die Schule?
15. Worin zeichnet sich der Eifer der herren Pfarrer für die Schule aus?
16. Wann fangt die Winterschule an, wann hört sie auf? Thut ihr der Fastenunterricht einen Eintrag?
17. Wie lang wird vor- wie lang nachmittags Schule gehalten?
18. Was hat der Lehrer für Wünsche in Rücksicht der Prämien?
19. Was ist dem besseren aufkommen der Schule in der Gemeinde besonders hinderlich?
20. Hat der Lehrer sonst noch etwas zu bemerken?

11.2 Fragebogen zur Schulumfrage 1803-1804

Fragebogen zum Zustand der Landschulen im Jahr1803-1804:[412]

1. Namen der Pfarrgemeinden wo Schul gehalten wird.
2. Ob ein Schulhaus vorhanden oder nicht
3. Hindernisse welche die Erbauung der Schulhäuser verzögert haben.
4. Mittel wie diese Hindernisse gehoben werden.
5. Namen und Fähigkeiten der Schullehrer
6. Anmerkungen

[411] Stalu, Akt 24/125, A3: Antworten, 1811
[412] Stalu Akt 24/124, C1: Zustand, 1803, 1804.

11.3 Unterteilung der Schulbücher der Normalmethode in Religion und „wissenschafltiches Fach“[413]

Zum Religionsunterricht:

1. Der Katechismus in zwei Teilen oder das zweite Stück des Lesebuches
2. Kurzer Inhalt der biblischen Geschichten des alten und neuen Testamentes und Sittenlehren in Erzählungen oder der erste Teil des Lesebuchs.
3. Schulgesetze, „wodurch die die Schüler zu einer weisen und christlichen Aufführung angeleitet werden“ (Im Methodenbuch enthalten).
4. Gebetbuch für den Landmann.

Zum wissenschaftlichen Fache:

1. Das ABD oder Namenbüchlein
2. Lesebücher, erster und zweiter Teil
3. Anleitung zum Schönschreiben nach Regeln und Mustern
4. Anleitung zur Rechtschreibung
5. Anleitung zur Rechenkunst in zwei Teilen
6. Anleitung zur Verfertigung der im gemeinen Leben vorkommenden schriftlichen Aufsätze und vorzüglich der Briefe
7. Das Methodenbuch für Lehrer

[413] Crauer, Methodenbuch, S. 65.

11.4 Anzahl niedere Schulen im Kanton Luzern 1799-1812

11.4.1 Tabelle: Anzahl Schulen 1801[414]

Distrikt	Anzahl			Bemerkung
	"allgemeine" Schulen	Neben- oder Privatschulen	Total niedere Schulen	
Luzern	15	2	17	
Hochdorf	13	3	16	
Sempach	7	4	11	
Münster	10	1	11	3 Schulen im Marktfecken Münster
Sursee	9	-	9	k.A. für 1801, Angaben für vor 1800 aus: Wicki, Staat, S. 415-418.
Altishofen	20	0	20	
Willisau	11	2	13	
Ruswil	6	"zahlreiche"	8	Annahme für Berechnung: Minimum von 2 Nebenschulen
Schüpfheim	8	6	14	
ganzer Kanton	**99**	**20**	**119**	

1799 existierten 70 Landschulen.[415]

[414] Zusammengetragen aus: Bericht Erziehungsrat, 1801.
[415] Bericht Erziehungsrat, 1812.

11.4.2 Tabelle: Anzahl Schulen 1812[416]

Amt	Schulbezirk	Kinder pro Bezik	Total Schulen pro Bezirk	davon	davon Stadtschulen						Total Landschulen ohne Nebenschulen
				Nebenschulen	höhere	niedere	Töchterns chule	Stiftss chule	Lateins chule	Reals chule	
Luzern	Luzern	1716	21	4	1	1	1	1			13
Hochdorf	Hochdorf	1479	21	11							10
Willisau	Willisau	1185	15	10					1		4
	Zell	559	7	3							4
Sursee	Pfaffnau	1355	17	11							6
	Sursee	1316	19		1	1	1		1		15
	Münser	952	11		1				1	1	8
	Sempach	925	8								8
	Ruswil	617	9	2							7
Entlebuch	Entlebuch	1196	19	11							8
Total		11300	147	52	3	2	2	1	3	1	83

[416] Zusammengetragen aus: Bericht Erziehungsrat, 1812.

11.5 Auswertungstabellen der Schulumfrage von 1811

11.5.1 Tabelle: Engagement Gemeinde für die Schule 1811

	Punkte		Ort		Schullehrer	Schulhaus		Inventar	Besoldung	Kritik bei der Einführung einer Sommer-schule	Kritik bei den Hindernissen (Frage 19,20)		
Engagement der Gemeinden für die Schule			Name	Amt heute	Name	eigenes	bewohnbar, gut	grundsätzliches Schulmaterial vorhanden	regelmässig und nicht unter 60 Fr	Lehrer kritisiert Gemeinde	schlechte Schulstube, kein Schulhaus	nicht das nötige Material vorhanden	Unwissenheit der Gemeindevorsteher
sehr gross	4		Buttisholz	Sursee	Meyer Plazidus	1	1	1	1				
	4		Meggen	Luzern	Scherer Kaspar	1	1	1	1				
	4		Oberkirch	Sursee	Stutz Ignaz	1	1	1	1				
	4		Reyden	Willisau	Schmid Johann	1	1	1	1				
gross	3		Münster, mittlere Schule	Sursee	Wohlschlegel Michael	1	1		1				
	3		Altbüron	Willisau	Rölli Leonz	1	1		1				
	3		Ebikon	Luzern	Zimmermann Jakob	1	1	1	1	-1			
	3		Rickenbach	Sursee	Willimann Aloys	1	1	1					
	3		Schenkon	Sursee	Schüpfer Josef	1	1		1				
	3		Dopplischwand	Entlebuch	Wicki Nikolaus	1	1	1					
	3		Horw	Luzern	Studhalter Xaver	1	1	1	1	-1			
klein	2		Münster, untere Schule	Sursee	Staufer Joseph	1	1						
	2		Hasle	Entlebuch	Gally Anton	1			1				
	1		Uffikon	Willisau	Wüst Xaver	1							
	1		Buchs	Willisau	Meyer Johannes	1							
	1		Fischbach	Willisau	Spengler Jos.	0			1				
	1		Roggliswyl	Willisau	Spengeler Jakob	1							
	1		Sigerswyl (Gross-wangen)	Willisau	Rupper Franz	1							
	1		Wikon	Willisau	Hefliger Gabriel	1			1		-1		
	1		Pfeffikon	Sursee	Stoll Jonas	1							
gar kein	0		Malters, Isslern	Luzern	Bucher Karl				1	-1			
	0		Malters, Schwarzenberg an der Matt	Luzern	Hammer Joseph, Pater	0							

0		Romoos,auf der useren Egg	Entlebuch	Jänni Johann	0								
0		Winikon	Sursee	Kaufmann Johann	1			0		-1		
0		Buchrain	Luzern	Schürman Alois	0							
0		Eppenwil	Willisau	Erni Jakob von Eppenwil	0							
0		Flühli	Entlebuch	Franz Franz	1					-1		
0		Geuensee	Sursee	Peter Jost	1					-1		
0		Neudorf	Sursee	Amrein Kaspar	0							
0		Willisau	Williasu	Bucher, Pater	0							
-1		Büren	Sursee	Rüegger Anton	0				-1			
-1		Richenthal	Willisau	Brügger Xaver	0					-1		
-1		Ettiswil und Alberiswil	Willisau	Schumacher Johan-nes					-1			
-1		Geiss	Willisau	Bucher Stephan	0					-1		
-1		Kottwyl	Willisau	Müller Xaver von Zuswyl	0			1		-1	-1	
-1		Schüpfheim	Entlebuch	Franz Joseoph	0					-1		
-1		Zell	Willisau	Peter Josef	1				-1	-1		
-1		Escholzmatt	Entlebuch	Felder Johann	0					-1		
-1		Romoos	Entlebuch	Unternährer Baptis	0				-1			
-2		Grossdiestwihl	Willisau	Lingg Franz Sales	0				-1	-1		
-2		Luthern	Willisau	Birrer Balthasar	0						-1	-1
-3		Knutwyl	Sursee	Fehlman Franz	0				-1	-1	-1	
-3		Viznau	Luzern	Küttel Joseph Remi-gius	0				-1		-1	-1

11.5.2 Tabelle: Sommerschule und Schulbesuch 1811

Bewertung nach Sommerschulen und Schulbesuch	Punkte		Ort		Schullehrer	Sommerschule		Schulbesuch, Winterschule
			Name	Amt heute	Name	Sonntagsschule	Ganzjahresschule, auch Werktags im Sommer	fleissig
fortschrittlich	3		Münster, mittlere Schule	Sursee	Wohlschlegel Michael	1	1	1
	3		Münster, untere Schule	Sursee	Staufer Joseph	1	1	1
	2		Grossdiestwihl	Willisau	Lingg Franz Sales	1		1
	2		Buttisholz	Sursee	Meyer Plazidus	1		1
	2		Ebikon	Luzern	Zimmermann Jakob	1		1
	2		Schenkon	Sursee	Schüpfer Josef	1		1
	2		Zell	Willisau	Peter Josef	1	1	
	2		Escholzmatt	Entlebuch	Felder Johann	1		1
	2		Fischbach	Willisau	Spengler Jos.	1		1
	2		Luthern	Willisau	Birrer Balthasar	1	1	
	2		Malters, Isslern	Luzern	Bucher Karl	1	1	
	2		Roggliswyl	Willisau	Spengeler Jakob	1		1
	2		Wikon	Willisau	Hefliger Gabriel	1		1
	2		Willisau	Williasu	Bucher, Pater	1	1	
"nur" Sonntagsschule	1		Büren	Sursee	Rüegger Anton	1		
	1		Richenthal	Willisau	Brügger Xaver	1		
	1		Uffikon	Willisau	Wüst Xaver	1		
	1		Altbüron	Willisau	Rölli Leonz	1		
	1		Buchs	Willisau	Meyer Johannes	1		
	1		Ettiswil und Alberiswil	Willisau	Schumacher Johannes	1		
	1		Rickenbach	Sursee	Willimann Aloys	1		
	1		Schüpfheim	Entlebuch	Franz Joseoph	1		
	1		Dopplischwand	Entlebuch	Wicki Nikolaus	1		
	1		Malters, Schwarzenberg an der Matt	Luzern	Hammer Joseph, Pater	1		
	1		Meggen	Luzern	Scherer Kaspar	1		
	1		Oberkirch	Sursee	Stutz Ignaz	1		
	1		Romoos	Entlebuch	Unternährer Baptis	1		
	1		Buchrain	Luzern	Schürman Alois	1		
	1		Eppenwil	Willisau	Erni Jakob von Eppenwil	1		
	1		Flühli	Entlebuch	Franz Franz	1		
	1		Geuensee	Sursee	Peter Jost	1		
	1		Knutwyl	Sursee	Fehlman Franz	1		
	1		Neudorf	Sursee	Amrein Kaspar	1		
	1		Pfeffikon	Sursee	Stoll Jonas	1		
	1		Reyden	Willisau	Schmid Johann	1		
nicht fortschrittlich	0		Geiss	Willisau	Bucher Stephan	0		
	0		Kottwyl	Willisau	Müller Xaver	0		
	0		Hasle	Entlebuch	Gally Anton	0		
	0		Horw	Luzern	Studhalter Xaver	0		
	0		Romoos, auf der useren Egg, mit Antwortbogen	Entlebuch	Jänni Johann			
	0		Sigerswyl (Grosswangen)	Willisau	Rupper Franz	0		

	0		Winikon	Sursee	Kaufmann Johann	0		
	0		Viznau	Luzern	Küttel Joseph Remigius			

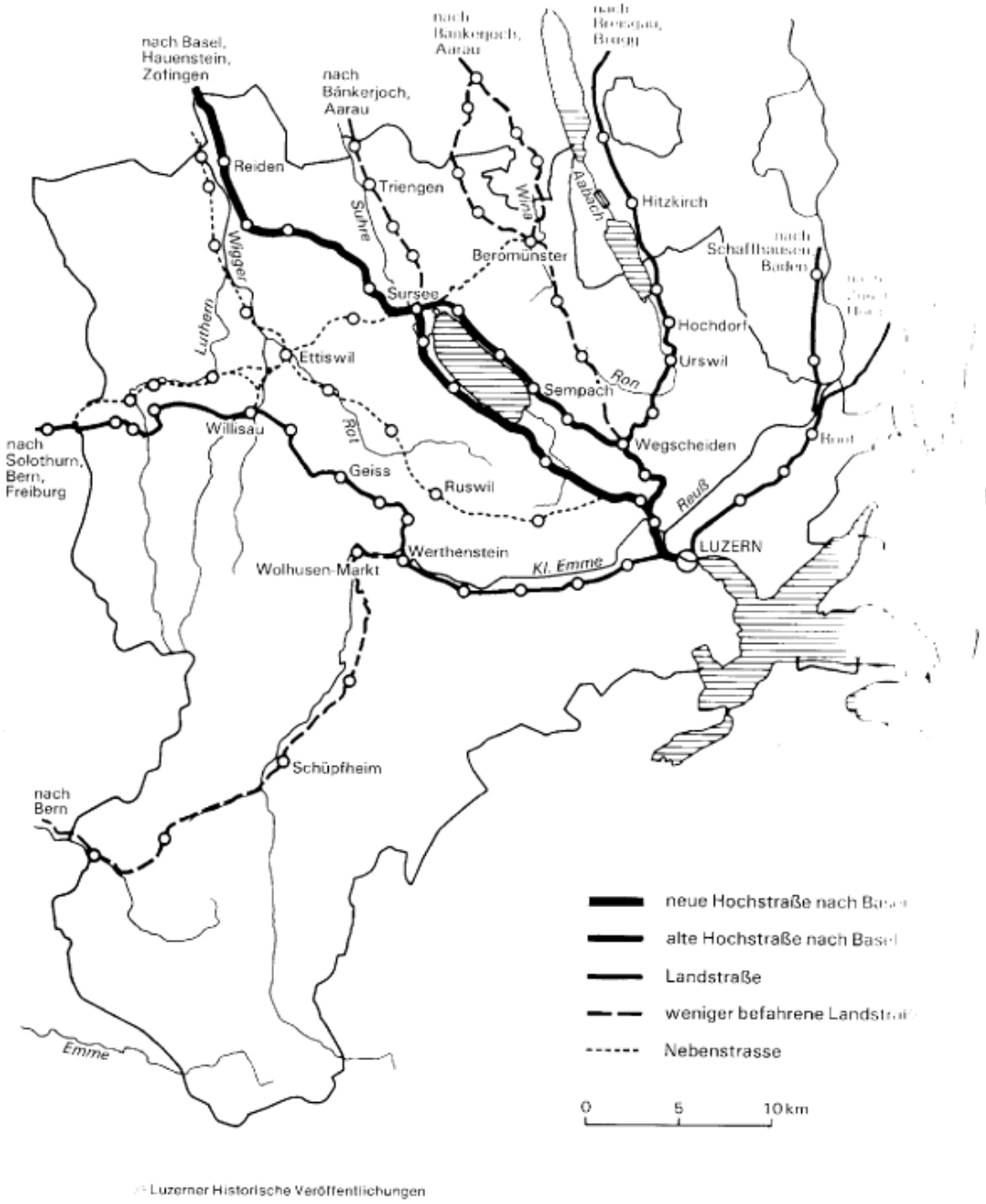
11.6 Tabelle: Seminarbesucher 1811

Kurs	Klasse	Name Seminarbesucher	Ort, Herkunft	Ort, angestellt	Anzahl Wochen vorangehender Seminarunterricht (für Kurs 1 nur St. Urban, für Kurs 2 Ruswil oder Williasu)	Alter	Inspektur	Standes.	Anzahl Jahre im Amt
1	1	Brügger Xaver	Richenthal	Richenthal	7	39	9	Verehlicht	21
1	1	Hegi Vinzenz	Pfaffnau	Pfaffnau	10		9	Verehlicht	12
1	1	Lingg Salesi	Grossdietwil	Grossdietwil	10	31	9	Verehlicht	12
1	1	Muggli Michael	Sursee	Sursee	-	27	6	Verehlicht	4
1	1	Rüegger Anton	Büron	Büron	16	24	6	Unverehelicht	-
1	1	Stauffer Fridolin	Münster	Münster	-	49	3	Verehlicht	12
1	1	Wohlschlegel Michael	Münster	Münster	3	32	3	Verehlicht	7
1	1	Wüst Xaver	Ufikon	Uffikon	7	34	6	Verehlicht	12
1	2	Banz Eulogi	Ruswil	Ruswil	6	42	4	Verehlicht	12
1	2	Bucher Stephan	Geiss	Geiss	12	24	5	Unverehelicht	9
1	2	Bucher Xaver	Getnau	Getnau, Willisau	7	38	7	Verehlicht	12
1	2	Franz Joseph	Schüpfheim	Schüpfheim	10	35	10	Verehlicht	12
1	2	Jost Johann	Uffhusen	Uffhusen	16	19	8	Unverehelicht	6
1	2	Meyer Johann	Buchs	Buchs	7	33	6	Verehlicht	8
1	2	Meyer Plazidus	Buttisholz	Buttisholz	7	34	7	Verehlicht	11
1	2	Müller Xaver	Kottwyl	Kottwyl	2	29	7	Unverehelicht	4
1	2	Peter Joseph	Zell	Zell	7	25	8	Unverehelicht	7
1	2	Rölli Leonz	Altbüron	Altbüron	12	38	9	Verehlicht	8
1	2	Schumacher Johann	Etiswyl	Etiswyl	12	33	7	Verehlicht	7
1	2	Schüpfer Joseph	Schenkon	Schenkon	8	23	6	Verehlicht	7
1	2	Willimann Aloys	Rickenbach	Rickenbach	6	26	2	Verehlicht	10
1	3	Birrer Bathasar	Luthern	Luthern Dorf	9	29	8	Verehlicht	7
1	3	Brügger Jakob	Langnau	Langnau	4	32	9	Verehlicht	8
1	3	Bucher Karl	Malters	Malters	7	22	1	Verehlicht	4
1	3	Felder Johann	Escholzmatt	Escholzmatt	7	24	10	Unverehelicht	7
1	3	Galli Anton	Hasli	Hasli	6	24	10	Verehlicht	12
1	3	Graf Johann Baptist	Escholzmatt	Im Lehn	7	23	10	Verehlicht	6
1	3	Häfliger Gabriel	Wikon	Wikon	10	42	9	Verehlicht	26
1	3	Hammer Joseph	Malters	Schwarzenberg	-	55	1	Verehlicht	5
1	3	Jenni Johann	Romoos	Romoos	15	21	10	Unverehelicht	7
1	3	Kaufmann Joseph	Winikon	Winikon	15	22	6	Unverehelicht	9
1	3	Ruper[?] Leonz	Sigriswihl	Sigriswihl	8	26	7	Unverehelicht	5
1	3	Scherer Kaspar	Meggen	Meggen	7	38	1	Verehlicht	12
1	3	Spengler Jakob	Rggliswihl	Roggliswihl	10	48	9	Verehlicht	25
1	3	Spengler Joseph	Fischbach	Fischbach	24	34	9	Verehlicht	10
1	3	Studhalter xaver	Horw	Horw	-	42	1	Verehlicht	4
1	3	Stutz Iganz	Oberkirch	Oberkirch	18	35	6	Verehlicht	11
1	3	Unternährer Johann	Escholzmatt	Escholzmatt	ein Drittel	42	10	Verehlicht	13
1	3	Untnährer Baptist	Romoos	Romoos	7	41	10	Verehlicht	7
1	3	Wicki Niklaus	Dopplischwand	Dopplischwand	18	23	10	Unverehelicht	10
1	4	Amrhein Kaspar	Neudorf	Neudorf	8 Wochen in Hochdorf	50	3	Verehlicht	9

1	4	Erni Jakob	Eppenwihl	Eppenwihl	16	38	9	Unverehelicht	7
1	4	Fehlmann Lorenz	Knutwihl	Knutwihl	12	42	6	Verehlicht	14
1	4	Franz Franz	Flühli	Flühli	8	28	10	Verehlicht	9
1	4	Küttel Remigius	Vitznau	Vitznau	-	31	1	Verehlicht	10
1	4	Peter Jost	Geuensee	Geuensee	7	45	6	Verehlicht	12
1	4	Schmid Johann	Reiden	Reiden	15	30	9	Verehlicht	10
1	4	Schürmann Aloys	Buchrein	Buchrein	-	43	1	Verehlicht	12
1	4	Stoll Thomas	Pfefikon	Pfeffikon	6	32	3	Unverehelicht	10
2	1	Bucher Simon	Gettnau	Gettnau	9	22	7	Unverehelicht	3
2	1	Felber Niklaus	Ebikon	Ebikon	9	15	9	Unverehelicht	1
2	1	Rüter Andres	Luthern	Luthern, Rüdiswil	18	20	8	Unverehelicht	4
2	1	Schwegler Leonz	Willisau	Willisau	18	20	7	Unverehelicht	3
2	1	Tschupp Johann	Dagmersellen	Dagmersellen als Geülf	9	18	6	Unverehelicht	1
2	1	Unterfinger Joseph	Buttisholz	Buttisholz	8	21	7	Unverehelicht	4
2	1	Vogel Leonz	Ruswyl	Rüdiswihl	9	20	5	Unverehelicht	2
2	2	Bucher Mauritz	Ruswyl	***Ziswil***	17	18	5	Unverehelicht	3
2	2	Eggerman Xaver	Luthern	Luthern im Laad	16	-	8	Unverehelicht	4
2	2	Egli Anton	Luzern	Luzern	-	-	1	Unverehelicht	-
2	2	Greter Aloys	Geppen	Greppen	9	20	1	Unverehelicht	1
2	2	Halter Joseph	Eschenbach	-	2	22	2	Unverehelicht	-
2	2	Kaufmann Joseph	Reidermoos	Reidermoos	9	18	9	Unverehelicht	1
2	2	Lang Joseph	Hochenrein	***Eschenbach***	9	23	2	Unverehelicht	1
2	2	Leu Joseph	Schongau	-	-	15	2	Unverehelicht	-
2	2	Lischer Anton	Wangen	Wangen	9	17	7	Unverehelicht	2
2	2	Meyer Mathaus	Ufikon		-	19	6	Unverehelicht	
2	2	Petermann Gallus	Roth	Roth	19	27	1	Unverehelicht	7
2	2	Räber Franz	Langnau	***Ohmstahl***	-	26	7	Unverehelicht	2
2	2	Schmidli Lorenz	Krumbach	-	20	17	6	Unverehelicht	-
2	2	Zimmermann Jakob	Ebikon	Ebikon	32	23	1	Unverehelicht	5
2	3	Gassmann Jakob	Hildisrieden	***Littau***	-	21	1	Unverehelicht	-
2	3	Gut Niklau	Kaltbad	Kaltbad	-	19	6	Unverehelicht	1
2	3	Hammer Joseph	Malters			15	1	Unverehelicht	
2	3	Meyer Aloys	Luzern			23	1	Unverehelicht	
2	3	Portmann Anton	Marbach			13	10	Unverehelicht	
2	3	Schweger Peter	Wohlhausen			15	5	Unverehelicht	
2	3	Spengler Joseph	Fischbach		9	14	9	Unverehelicht	
2	4	Gürber Sebastian	Wertenstein			17	5	Unverehelicht	
2	4	Kost Joseph	Triengen	Wilihof		20	6	Unverehelicht	1
2	4	Tschoz Joseph	Mauensee			14	6	Unverehelicht	
2	4	Zihlmann Niklaus	Marbach			19	10	Unverehelicht	

11.7 Karten

11.7.1 Verkehrswege in Luzern Ende des 18. Jahrhunders[417]



[417] Wicki, Bevölkerung, S. 466.

11.7.2 Kanton Luzern mit aktuellen Amts- und Gemeindegrenzen[418]

[418] Staatsarchiv Luzern, Kartenmaterial, Übersichtskarte des Kantons Luzern mit Amts- und Gemeindegrenzen, URL**:** http://www.staluzern.ch/karten/gemeinden_2009.html**,** Version vom 4.4.2009**.**