

Max Liedtke
(Hg.)

Handbuch
der Geschichte
des
Bayerischen
Bildungswesens

Band II

HANDBUCH DER GESCHICHTE
DES BAYERISCHEN BILDUNGSWESENS
Zweiter Band

HANDBUCH DER GESCHICHTE
DES BAYERISCHEN BILDUNGSWESENS
in vier Bänden

In Verbindung mit

Hans Jürgen Apel, Helga Bleckwenn, Werner K. Blessing, Irmgard Bock, Gernot Breitschuh, Wilhelm Brinkmann, Hubert Buchinger, Walter G. Demmel, Werner Dettelbacher, Marianne Doerfel, Horst Dräger, Marie-Luise Ehrenscheidtner, Eckhard Emminger, Rudolf Endres, Günter Erning, Hildegard Feidel-Mertz, Monika Fink-Lang, Christine Flierl, Thomas Frenz, Michael Freyer, Walter Fürnrohr, Kurt Gemählich, Bruno Hamann, Wilfried Hartleb, Dieter Heim, Manfred Heinemann, Hartmut Heller, Helmwart Hierdeis, Helga Hinke, Rudolf W. Keck, Richard Klein, Karlheinz König, Ulrich Köpf, Ortfried Kotzian, Uwe Krebs, Roland Kühn, Paul Kupser, Johanna Lindner-Callewaert, Gerhart Mahler, Karl Ernst Maier, Karl Heinz Martini, Peter May, Uwe Menz, Rainer A. Müller, Winfried Müller, Martin Nießeler, Hermann Oblinger, Margarete Oldenburg, Joachim Peege, Edwin Petek, Heinrich Pleticha, Georg Rammel, Michael Rettinger, Dieter Rossmeissl, Hans-Uwe Rump, Otmar Schießl, Franz Schlederer, Franz Otto Schmaderer, Michael Schneider, Otto Schober, Siegfried Schödel, Otto Speck, Konrad Spindler, Alfons Städele, Reinhard Stinzendörfer, Elisabeth Strumberger, Johannes Timmermann, Rainer Vilgertshofer, Johann Waldmann, Erich Wasem, Gabriele Weigand, Steven R. Welch, Werner Wiater, Ulrich Ziegler

herausgegeben von

MAX LIEDTKE

HANDBUCH DER GESCHICHTE DES BAYERISCHEN BILDUNGSWESENS

Zweiter Band

Geschichte der Schule in Bayern

Von 1800 bis 1918

In Verbindung mit

Irmgard Bock, Gernot Breitschuh, Hubert Buchinger, Werner Dettelbacher, Eckhard Emminger, Christine Flierl, Dieter Heim, Karlheinz König, Uwe Krebs, Johanna Lindner-Callewaert, Hermann Oblinger, Joachim Peege, Reinhard Stinzenhöfer, Erich Wasem, Steven R. Welch

herausgegeben von

Max Liedtke

Erziehungswissenschaftliche Fakultät
der Universität Erlangen-Nürnberg



KLINKHARDT

1993

VERLAG JULIUS KLINKHARDT · BAD HEILBRUNN/OBB.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens in 4 Bänden

/ in Verbindung mit Hans Jürgen Apel ... hrsg. von Max Liedtke

– Bad Heilbrunn / Obb : Klinkhardt

NE: Liedtke, Max (Hrsg.) ; Apel, Hans Jürgen

Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern : von 1800 bis 1918.

/ in Verbindung mit Irmgard Bock ... – 1993

ISBN 3-7815-0662-2

NE: Bock Irmgard

Redaktion: Michael Freyer

Ute Riedl

Die Herausgabe dieses Handbuches war nur möglich dank der großzügigen Unterstützung durch das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Wissenschaft und Kunst, durch die Bayer. Landesstiftung, durch die bayerischen Sparkassen, durch den Verein Lehrerheim Nürnberg e. V. und durch die Universität Erlangen-Nürnberg.

1993. 7. Ktg. © by Julius Klinkhardt

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne die Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Gesamtherstellung: Graphischer Großbetrieb Friedrich Pustet, Regensburg

Printed in Germany 1993

ISBN 3-7815-0662-2

Inhalt

Vorwort	7
Abkürzungen	9
I. Von der erneuerten Verordnung der Unterrichtspflicht (1802) bis 1870	11
A. Gesamtdarstellung	
Von Max Liedtke	11
B. Regionalgeschichtliche Ergänzungen unter Einbeziehung der Reichsstädte	
1. Oberbayern	
Von Steven R. Welch	135
2. Niederbayern	
Von Hubert Buchinger	148
3. Oberpfalz	
Von Christine Flierl	165
4. Oberfranken	
Von Dieter Heim	177
5. Mittelfranken	
Von Reinhard Stinzendörfer	198
6. Unterfranken	
Von Werner Dettelbacher	217
7. Schwaben	
Beispiel: Jüdische Schulen	
Von Hermann Oblinger	230
C. Spezialuntersuchungen	
1. Schulbücher	
Von Max Liedtke	245
2. Schulzeugnis	
Von Gernot Breitschuh	263
3. Rahmenbedingungen und Praxis des Unterrichts an den Sonn- und Feiertagsschulen	
Von Karlheinz König	282
II. Das Schulwesen von 1871–1918	
A. Gesamtdarstellung	
Von Irmgard Bock	395
B. Regionalgeschichtliche Ergänzungen	
1. Oberbayern	
Von Steven R. Welch	465
2. Niederbayern	
Von Hubert Buchinger	477
3. Oberpfalz	
Von Christine Flierl	493
4. Oberfranken	
Von Dieter Heim	497
5. Mittelfranken	
Von Johanna Lindner-Callewaert	522
6. Unterfranken	
Von Werner Dettelbacher	538

7. Schwaben	
7.1 Johann Evangelist Wagner und Dominikus Ringeisen als Wegbereiter der Behinderten- und Sonderschulpädagogik im 19. Jahrhundert in Bayerisch-Schwaben	
Von Hermann Oblinger	551
7.2 Auswirkungen des Ersten Weltkriegs auf den Unterrichtsbetrieb an den Volksschulen der Stadt Augsburg	
Von Eckhard Emminger	557
C. Spezialuntersuchungen	
1. Schulbücher	
Von Max Liedtke	571
2. Schule und Kulturkampf (ca. 1870 bis ca. 1890)	
Von Uwe Krebs	581
3. Schulzeugnis	
Von Gernot Breitschuh	617
4. Der Bund »Jungdeutschland« – ein Beispiel paramilitärischer Organisation im Grenzbereich der Schule	
Von Erich Wasem	629
5. Die bayerischen Industrieschulen 1868–1907	
Von Joachim Peege	640
Verzeichnis der Bildtafeln	649
Bildtafeln	651
Personenregister	669
Ortsregister	678
Sachregister	684

Vorwort

Die Geschichte des Bayerischen Bildungswesens beginnt nicht erst mit der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert. Die Strukturen und Inhalte dieses Bildungswesens haben sich, wie in Band I dargestellt, in einer wenigstens zwei Jahrtausende umfassenden Geschichte entwickelt.

Dennoch ist die hier zu beschreibende Epoche (1800–1918) zum Verständnis der gegenwärtigen Gestalt des Bildungswesens von besonderem Gewicht. Es ist politikgeschichtlich die Epoche, in der Bayern den Weg vom Kurfürstentum zum Königtum und von der konstitutionellen Monarchie zum demokratischen Freistaat gegangen ist und in der die wirtschaftlichen, die konfessionellen und die grundlegenden territorialen Strukturen des heutigen Bayern entstanden sind. Bildungsgeschichtlich ist es die Epoche, in der unter heftigen inneren Auseinandersetzungen die Verstaatlichung des Bildungswesens vollzogen und die bereits 1659 proklamierte und mehrfach erneuerte Unterrichtspflicht umgesetzt wurde. Die in zwei Jahrtausenden grundgelegten Strukturen des Bildungswesens haben in dieser Epoche ihre heutige konkrete Gestalt erhalten.

Das bereits in Band I praktizierte Verfahren, die geschichtliche Entwicklung zunächst in Gesamtdarstellungen nachzuzeichnen und sie dann durch Regionalgeschichtliche Ergänzungen und durch Spezialuntersuchungen zu erweitern, ist auch für Band II beibehalten worden. Dabei spiegeln die einzelnen Darstellungen nicht nur die individuelle Handschrift der Autorinnen und Autoren wider, sondern auch den nach Zeitraum, Region und Gegenstand deutlich streuenden Forschungsstand und den ebenso merklich streuenden Bestand an Primärquellen.

Auch dieser Band des Handbuches steht im Kontext der inzwischen auf 12 Bände angewachsenen »Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen«. Insbesondere ist auf den dortigen Band 5 (1987) zu verweisen, in dem *Jozo Dzambo* eine 449 Seiten umfassende und nach Epochen und Sachgebieten geordnete Bibliographie zur Bildungsgeschichte zusammengestellt hat.

Für die finanzielle Förderung ist wiederum herzlich zu danken dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst, insbesondere Herrn Saatsminister *Hans Zebetmair*, der sich auch persönlich für dieses Handbuch eingesetzt hat, der Bayerischen Landesstiftung, dem Bayerischen Sparkassen- und Giroverband, dem Verein Lehrerheim Nürnberg e.V. und der Universität Erlangen-Nürnberg. Dem Bayerischen Nationalmuseum, insbesondere Frau Dr. *Karin Plodeck* und Herrn *Georg Firnkäs*, ist für organisatorische Hilfen zu danken, meiner Frau, *Margarete Liedtke*, für umfangreiche redaktionelle Hilfen. Wiederum lag ein wesentlicher Teil der Redaktion in den bewährten Händen von Frau *Ute Riedl* und Dr. *Michael Freyer*. Wenn es gleichwohl unerwartete organisatorische Schwierigkeiten gab, durfte ich stets mit der Hilfe von Frau *Erika Reichel* und von Herrn *Christian*

Nowak rechnen. Den Archiven, insbesondere dem Bayerischen Hauptstaatsarchiv, gebührt Dank für vielfältige Unterstützung. Die Zusammenarbeit mit dem Verlag Julius Klinkhardt war auch bei diesem Band effektiv und erfreulich.

Max Liedtke

Abkürzungen

Abg.	Abgabe
ABP	Archiv des Bistums Passau
ADB	Allgemeine Deutsche Biographie, hg. v. d. Historischen Commission bei der königl. Akademie der Wissenschaften. Leipzig
ä. O.	ältere Ordnung
BHStA(M)	Bayerisches Hauptstaatsarchiv, München
BHStA, MF	Bayerisches Hauptstaatsarchiv, München. Finanzministerium
BHStA, MInn	Bayerisches Hauptstaatsarchiv, München, Ministerium des Innern
BLV	Bayerischer Lehrerverein
BMV	Bayerischer Wehrkraft-Verein
D	Döllinger, G. (1838 ff.): Sammlung der im Gebiete der inneren Staats-Verwaltung des Königreichs Bayern bestehenden Verordnungen. München
fl.	Gulden
GVBl.	Gesetz- und Verordnungsblatt für das Königreich Bayern (1818–1873) bzw. Bayerisches Gesetz- und Verordnungsblatt (ab 1874)
IBIRK	Intelligenzblatt für den Rezatkreis
IBL	Königlich-Bayerisches Intelligenz-Blatt des Unterdonau-Kreises; seit 1838: Königlich-Bayerisches Intelligenz-Blatt für den Kreis Niederbayern
Jahresbericht	Jahresbericht der Kgl. Lehrerbildungsanstalt Amberg, 1880 ff.
KABL	Königlich Bayerisches Kreis-Amts-Blatt
KBPAM	Königlich-Baierischer Polizey-Anzeiger von München
KdI	Kammer des Innern
KERBl.	Kurfürstlich Erzkanzlerisches Regierungs- und Intelligenzblatt
KMBL	Ministerialblatt für Kirchen- und Schulangelegenheiten 1865–1918, seit 1918 Amtsblatt des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus
kr	Kreuzer
KrABL	Kreisamts- und Intelligenzblatt der Oberpfalz und von Regensburg
KrMBL	Verordnungsblatt des Königlich Bayerischen Kriegsministeriums
KSK	Königliche Stadtschulkommission
KVO	Königliche Verordnung
Landrats- verhandlungen	Landraths-Verhandlungen sämtlicher bayerischer Regierungsbezirke
Lgb.	Lehrgebiet
Litho MR	Lithographisches Ministerial-Reskript
ME	Ministerialentschließung
Mfr.	Mittelfranken
MfrSO	Mittelfränkische Schulordnung
MGP	Momumenta Germaniae Paedagogica. Hg. von der Gesellschaft für deutsche Erziehung- und Schulgeschichte. Berlin (Bd. XLI, 1907)
Nachrichten	Nachrichten von dem deutschen Schulwesen in Baiern. (1803–1815). 13. Bde. München
NbKABL	Niederbayerisches Kreisamtsblatt. Landshut
NDB	Neue Deutsche Biographie, hg. v. d. Historischen Kommission bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften. Berlin
Ndb.	Niederbayern
NbRE	Niederbayerische Regierungsentschließung
Obb.	Oberbayern
ObbIBL	Oberbayerisches Intelligenzblatt. München
ObbSO	Oberbayerische Schulordnung
Ofr.	Oberfranken
OfrSA/OfrSchA	Amtlicher Schulanzeiger für Oberfranken
Opf.	Oberpfalz
OpfIBL	Oberpfälzisches Intelligenzblatt

OPfKABL	Oberpfälzisches Kreisamtsblatt. Regensburg
OSK	Oberschulkommissariat
PfAE	Pfarrarchiv Ergolding
PfAth	Pfarrarchiv Thurmansbang
RBl.	Churpfalzbaierisches Regierungs- und Intelligenzblatt (1800ff.). München. (Regierungsblatt für das Königreich Bayern)
RE	Regierungsentschließung
Reg.	Regierung
SAAM	Stadtarchiv Amberg
SAAN	Stadtarchiv Ansbach
SACO	Stadtarchiv Coburg
SAK	Stadtarchiv Kitzingen
SALA	Stadtarchiv Landshut
SAM	Stadtarchiv München
SAN	Stadtarchiv Nürnberg
SAPA	Stadtarchiv Passau
SARE ZR	Stadtarchiv Regensburg, Zentralregistratur
SAVOF	Stadtarchiv Vilshofen
SchA	Schulanzeiger
SchO	Schulordnung
Schw.	Schwaben
SchwRE	Schwäbische Regierungsentschließung
SSO	Sonntagsschulordnung
StAA	Staatsarchiv Augsburg
StABA	Staatsarchiv Bamberg
StACO	Staatsarchiv Coburg
StAL	Staatsarchiv Landshut
StAM	Staatsarchiv München
StAN	Staatsarchiv Nürnberg
StASp.	Staatsarchiv Speyer
StAW	Staatsarchiv Würzburg
StBP	Staatliche Bibliothek Passau
UfrSA	Amtlicher Schul-Anzeiger für Unterfranken und Aschaffenburg
Verh. bayer. Episk. . .	Systematische Zusammenstellung der Verhandlungen des bayerischen Episkopates mit der königlich Bayerischen Staatsregierung von 1850–1889 über den Vollzug des Konkordates. 1905
Verh/KdA	Verhandlungen der Kammer der Abgeordneten
VO	Verordnung
VwB	Verwaltungsbericht der Stadt Würzburg
Zs.	Zeitschrift

I. Von der erneuerten Verordnung der Unterrichtspflicht (1802) bis 1870

A. Gesamtdarstellung

Von Max Liedtke

1. Grundlegende bildungspolitische Tendenzen

Der hier zu beschreibende Zeitraum umfaßt eine außerordentlich bewegte Epoche der bayerischen Geschichte und der bayerischen Schulgeschichte. Er ist politikgeschichtlich eingerahmt durch das Datum des Regierungsantritts *Max IV. Josephs* (1799) und durch das Datum der Reichsgründung (1871).

Politikgeschichtlich ist dies die Phase, in der der moderne bayerische Staat in seiner territorialen Ausdehnung, in seiner organisatorischen Struktur entsteht, der Übergang von der absolutistischen Herrschaft zur konstitutionellen Monarchie sich vollzieht (vgl. *Weis, E.* 1974, 3 ff.) und der Wandel von der ländlich-agrarischen Verfassung zum Industriestaat sich abzeichnet (*Fried, P.* 1974, 751 ff.).

Zu den grundlegenden politischen Daten dieser Epoche zählen:

a) Territoriale Veränderungen

Bayern verliert die Kurpfalz, Jülich usw., gewinnt aber schließlich durch die Mediatisierung der geistlichen Fürstentümer (Herrschaftssäkularisation) wie aber auch durch Gebietstausch (Tirol, Herzogtum Berg usw.) bis 1819 ein wesentlich größeres und – wenn man von der linksrheinischen Pfalz absieht – zugleich geschlossenes Territorium, das sich weitgehend mit den heutigen Landesgrenzen deckt (vgl. *Weis, E.* 1974, 15; 18f.; 22).

b) Kirchensäkularisation

Der Umfang der klösterlichen Besitztümer sowie die große Zahl der Klöster und der Ordensgeistlichen usw. wurde um die Wende vom 18. zum 19. Jh. besonders in Bayern vielfach als wirtschaftliches und finanzielles Problem angesehen (vgl. *Doeberl, M.* 1912, 403). Aus dem Grunde hatte Bayern darauf gedrängt, daß der Reichsdeputationshauptschluß von 1803 den Fürsten die Möglichkeit offenließ, auch die Besitztümer der Mediatsklöster mit in die Entschädigungsmasse der Fürsten einzubeziehen (*Weis, E.* 1974, 14). Bayern hat gerade diese Entschädigungsmöglichkeit durch Einzug von Klostersgut, durch Auflösung von Klöstern und Stiften mit großer Härte genutzt.

So sehr sich der Staat schließlich um den Ausbau des Bildungswesens bemühte, war die

Kirchensäkularisation bildungspolitisch zunächst eine deutliche Einschränkung der Bildungsmöglichkeiten. Denn mit der Auflösung der Klöster gingen – durchaus den Intentionen der Aufklärer entsprechend (*Held, H.* 1926, 283 ff.) – auch zahlreiche Klosterschulen verloren. Selbst wenn die Klosterschulen nicht mitaufgelöst, sondern – bei Knabenschulen – als staatliche Anstalten mit laisiertem Personal weitergeführt wurden (vgl. *Leitner, J.* 1869, 359) und wenn auch die Auflösung der Nonnenklöster, die Mädchenschulen führten, zunächst eher behutsam erfolgte (vgl. *Sachs, B.* 1914, 17 ff.; 76 ff.), bedeutete dies regelmäßig einen quantitativen und qualitativen Verlust. Von der Klostersauflösung waren besonders die Bildungsmöglichkeiten auf dem Lande Jahrzehnte hindurch betroffen.

c) Der konfessionell paritätische Staat

Der territoriale Zuwachs bedeutete für Bayern, daß aus dem ehemals katholischen Bayern ein nunmehr konfessionell gemischtes Staatswesen mit 23,8% protestantischer Bevölkerung geworden war (*Fehn, H.* 1975, 685). Dieser auf das Jahr 1816 bezogene Prozentsatz protestantischer Bevölkerung in Bayern hat sich bis in die Gegenwart nicht wesentlich verschoben (a.a.O.). Es lag sicher in der Konsequenz der aufgeklärten Einstellung des Fürsten, aber war zugleich auch eine notwendige Voraussetzung für die Eingliederung protestantischer oder konfessionell gemischter Territorien, daß *Max IV. Joseph* durch das Toleranzreskript von 1801 (RBl. 1801, 559 ff.) und schließlich durch das speziell auf die Entschädigungsländer Franken und Schwaben bezogene Toleranzedikt vom 10. 1. 1803 (RBl. 1803, 25 ff.), das bislang ausdrücklich katholische Land in einen paritätischen Staat umwandelte (vgl. *Hirschmann, G.*, 1975, 884). Bislang war Protestanten in Altbayern die Religionsausübung nicht gestattet, ebenso besaßen sie nicht die bürgerlichen Rechte (*Doeberl, M.* 1912, 406). Durch die konfessionell paritätische Verfassung des Staates, die ja nur eine Erscheinungsweise der aufklärerischen »inneren« Säkularisierung des Staatswesens darstellte, wird nochmals das veränderte Verhältnis von Kirche und Staat, speziell der politische und kulturelle Führungsanspruch des Staates deutlich. Der staatliche Führungsanspruch, der sich eben auch auf das bislang kirchlich dominierte Bildungswesen bezog, war gerade in dieser Epoche Anlaß beständig wiederkehrender Auseinandersetzungen zwischen Staat und Kirche (vgl. die eher kirchenfeindliche Politik unter *Montgelas* und die kirchenfreundliche Politik unter *Ludwig I.*; *Witetschek, H.* 1975, 914 und 922; *Spindler, M.* 1974, 193 f.).

d) Bevölkerungswachstum

Die Bevölkerung, die zu Beginn der Regierungszeit von *Max IV. Joseph* nach den Berechnungen von *D. Stutzer* zu 82,4% von der Land- und Forstwirtschaft, zu 13,8% von Handwerk und Gewerbe sowie zu 3,8% von Verwaltungstätigkeiten usw. lebte (*Stutzer, D.* 1980, 293), betrug zu demselben Zeitpunkt, nämlich um 1799, etwa 1,2 Millionen (a.a.O. 291; *Fehn, H.* 1975, 680). Die Wachstumskurve verlief dann mit der Gebietserweiterung besonders steil (1818: 3,7 Millionen), zeigte aber auch sonst, trotz

kurzfristiger Schwankungen, den für die Zeit der frühen Industrialisierung steilen Verlauf (1840: 4,37 Millionen; *Fehn, H.*, a.a.O.).

e) Verarmung der ländlichen Unterschicht

Allein dieser Bevölkerungsdruck führte bereits in der ersten Hälfte des 19. Jhs. zur Überbevölkerung der Dörfer, begleitet von den entsprechenden sozialen Belastungen, die am stärksten die ländlichen Unterschichten trafen (z. B. Tagelöhner, ärmere Dorfhandwerker, Kleinbauern; vgl. *Fried, P.* 1975, 759f.). Schon 1834 versuchte der Staat, dem dörflichen Bevölkerungsdruck, der von großer Armut begleitet war (vgl. Hungersnöte von 1816/17 und 1847/48; *Fried, P.* 1975, 760), durch ansiedlungs- und familienpolitische Maßnahmen, die sich bis tief in die persönliche Lebensführung, besonders der ländlichen Unterschichten auswirkten, zu begegnen. Die Ansässigmachung, der Erwerb von Gewerbekonzessionen und die Erteilung der Heiraterlaubnis wurden erschwert (a.a.O.). Unter diesen Maßnahmen, die erst 1868 wieder aufgehoben wurden (a.a.O.), hatte auch die ländliche Lehrerschaft zu leiden, für die aus stellenpolitischen Gründen eine gewisse Mobilität ja unumgänglich war. Mit der Ansässigmachung war das gemeindliche Heimatrecht verbunden, von dem wiederum bestimmte gemeindliche Leistungen – wie etwa die Armenunterstützung – abhingen. Die Erschwerung der Ansässigmachung nach 1849 (z. B. dreijährige Wartezeit zum Erwerb der Ansässigkeit; D XXIV, 365) führte für die Lehrerschaft insbesondere hinsichtlich der Hinterbliebenenversorgung zu großen Unsicherheiten und sozialen Belastungen (vgl. *Guthmann, J.* 1972, 33).

f) Entwicklung eines industriellen Proletariats

Neben der ländlichen Unterschicht bildete sich mit der zur Mitte des 19. Jhs. hin verstärkt einsetzenden Industrialisierung auch in Bayern ein industrielles Proletariat heraus, der schließliche Kern des »Vierten Standes« (*Zorn, W.* 1975, 64). Bildungsgeschichtlich tauchte damit in neuer Form auch das Problem der Kinderarbeit auf (vgl. bei 2.).

g) Finanznot des Staates

Die wirtschaftliche Lage des Staates war zu Beginn des 19. Jhs., insbesondere durch die großen Lasten während der napoleonischen Kriege verursacht, außerordentlich bedrohlich. Der Gewinn aus der Säkularisierung des Klostersgutes war durch die Zahlung von Ersatzpensionen an die betroffene Geistlichkeit und durch den wegen der staatlichen Finanznot vielfach zu Schleuderpreisen getätigten Verkauf der geistlichen Güter stark gemindert, desgleichen auch durch private sowie behördliche Veruntreuung der Einnahmen. Überdies war die territoriale Erweiterung stets mit der Übernahme der Schulden der jeweiligen Gebiete sowie auch mit Ausgleichszahlungen (z. B. für den Erwerb Bayreuths und Regensburgs an Frankreich) gekoppelt. Deswegen wuchs die Staatsverschuldung trotz des Zuwachses an Land und Gütern von 80,6 Millionen fl. in den Jahren 1806/07 auf über 200 Millionen fl. im Jahre 1815 (*Zorn, W.*

1980, 282f.; *Döberl, M.* 1912, 405). Das Land stand mehrfach am Rande des Staatsbankrotts (z. B. 1813: a.a.O. 283; 1818: *Weis, E.* 1974, 78; 1825: *Sonnenberger, Fr.* 1983, 173). Wegen der hohen Staatsverschuldung mußte schließlich die Tilgung dieser Schulden das vorrangige Ziel der Finanzpolitik sein. Die besonders mit dem Regierungsantritt *Ludwigs I.* (1825) einsetzende restriktive Finanzpolitik verlangsamte auch den Ausbau des Bildungswesens (*Sonnenberger, Fr.* 1983, 173).

h) Politischer Mitgestaltungsanspruch der Bürger

Der politische Mitgestaltungsanspruch der Bürger, bereits in der Verfassung von 1818 in ersten Ansätzen berücksichtigt (*Weis, E.* 1974, 80f.), verstärkte sich trotz staatlicher Gegenmaßnahmen. Er äußerte sich nachhaltig in den Unruhen des Vormärz (z. B. Hambacher Fest 1832; Gaibach 1832; vgl. *Spindler, M.* 1974, 185) und in den revolutionären Vorgängen von 1848 (a.a.O. 218ff.). Von diesen Prozessen war auch das Bildungswesen unmittelbar betroffen. Obgleich z. B. an den revolutionären Unruhen von 1848 – wenigstens in Franken – auch die Bauernschaft beteiligt war (a.a.O. 221), waren es insbesondere Studenten, Professoren und die Volksschullehrerschaft, die jenen Mitgestaltungsanspruch formulierten sowie durchzusetzen suchten. Sie waren es auch, die von den staatlichen Repressionen in erster Linie getroffen wurden (a.a.O. 185, 215; *Liedtke, M.* 1989, 397f., 401f.).

i) Königreich Bayern

Die am 1. 1. 1806 erfolgte Erhebung zum Königtum war das äußere Zeichen für die dem Land Bayern im Frieden von Preßburg (1805) zugestandene Souveränität. Diese Souveränität war sicher eine der wichtigsten politischen Voraussetzungen für die Entwicklung Bayerns im 19. Jh.

Die zentralen bildungspolitischen Rahmendaten dieses Zeitraumes sind die erneuerte Verordnung der Unterrichtspflicht vom 23. 12. 1802 (RBl. 1802, 913–915) – nach *J. Heigenmooser* und *A. Bock* die »eigentliche Gründungsurkunde des neuen Volksschulwesens« (1923, 276) – und das Scheitern des Versuchs, die unübersichtliche Vielzahl schulrechtlicher Verordnungen, Entschließungen und Vollzugsvorschriften erstmals in eine einheitliche gesetzliche Fassung zu bringen. Der bereits durch die Kammer der Abgeordneten verabschiedete Entwurf eines bayerischen Volksschulgesetzes wurde am 27. 4. 1869 durch die Kammer der Reichsräte abgelehnt.

Diese Rahmendaten, von denen alle Schularten betroffen sind, markieren eine schulgeschichtliche Epoche intensivster, höchst strittiger bildungspolitischer Diskussionen, die sich in weitreichenden, aber zum Teil auch sehr gegenläufigen bildungspolitischen Entscheidungen und Entwicklungsverläufen niedergeschlagen haben.

1.1 Die Epoche *Max IV. (I.) Joseph* (bis 1825)

Die aufklärerischen Reformbemühungen, die bereits die Regierungszeit *Max III. Josephs* (1745–1777) kennzeichneten (vgl. *Glaser, H.* 1980, 8), unter *Karl Theodor* (1777–1799) aber deutlich zurückgenommen bzw. nur widerwillig toleriert worden sind, haben in Bayern erst unter *Max IV. Joseph* (1799–1825, ab 1806 König *Max I. Joseph*), insbesondere unter dessen führendem Minister, *Maximilian Freiherr* (seit 1806 *Graf*) *von Montgelas* (1799–1817), ihren Höhepunkt gefunden (Spätaufklärung).

1.1.1 Die Planung der Reformen

Die Reformen, die *Montgelas* mit großer Radikalität wie eine »Révolution von oben« (*Weis, E.* 1974, 39) verwirklichte, waren nicht Ergebnisse beiläufiger, vielleicht lediglich unter politischem Handlungsdruck entstandener Einfälle. Sie waren Ergebnis eines bereits Jahre vor der Regierungsübernahme erarbeiteten, in mehreren Schriftstücken niedergelegten Reformprogramms. Zentrale Punkte des Programms sind in *Montgelas'* Ansbacher Memoire von 1796 enthalten (vgl. *Weis, E.* 1971, 285 f.).

Montgelas (1759–1838), ursprünglich in bayerischen Diensten, aber u. a. wegen seiner Mitgliedschaft im Illuminatenorden, insbesondere aber wegen seiner generellen aufklärerischen Einstellung bei *Karl Theodor* in Ungnade gefallen, war 1796 zum leitenden Berater *Max Josephs* avanciert, als dieser sich – noch als Herzog von Zweibrücken – auf der Flucht vor der französischen Armee im damals preußischen Ansbach aufhielt (vgl. *Weis, E.* 1971, 262 ff.). Das in französischer Sprache abgefaßte Memoire vom 30.9.1796, das *Max Joseph* als den nach den Wittelsbacher Hausverträgen legitimen Erben *Karl Theodors* (*Rall, H.* 1980, 41 ff.) politisch auf die dann 1799 erfolgte Übernahme der Regierung in Bayern vorbereiten sollte, atmet den Geist der aufklärerischen Staatsreformen, wie sie in Frankreich, Preußen und Oesterreich bereits im 18. Jh. versucht bzw. realisiert worden waren (*Weis, E.* 1971, 268 f.).

Montgelas behandelt in einem einleitenden und einem abschließenden Teil u. a. die neuen Organisationsgrundsätze der Ministerien sowie der Verwaltung. Im Hauptteil entwickelt er seine Vorstellungen über die Geschäftsbereiche und über die politischen Zielvorgaben der einzelnen, streng nach den jeweiligen Kompetenzen abgeteilten Ministerien, d. h. des Ministeriums des Äußeren, der Finanzen, der Justiz, der geistlichen Angelegenheiten und des Kriegsministeriums (*Weis, E.* 1970, 245–256). Zu den Zielvorgaben zählten die Auflösung der Bettelorden, die Reform der sonstigen Klöster und Abteien, der teilweise Einzug des Klostergrundbesitzes, die Aufhebung der Binnenzölle, die Gleichheit der Besteuerung für alle Stände, die Unterteilung Bayerns in Kreise, die Planung eines dichteren Netzes an Pfarreien, eine bessere Ausbildung der Geistlichen, die Einführung der religiösen Toleranz, Abschaffung der Frondienste, der gleiche Zugang aller zu öffentlichen Ämtern usw. (a. a. O.). Andere Vorhaben wie etwa die Säkularisierung der geistlichen Fürstentümer, wie sie bereits im Frieden

von Campo Formio (17./18.10. 1797) vorgesehen war (vgl. Weis, E. 1971, 323), wurden ebenfalls langfristig geplant und in detaillierten Schriftstücken niedergelegt (a.a.O. 287ff., 293ff., 349ff.).

Die ungeheuere Fülle der schließlich von Montgelas in allen Bereichen des öffentlichen Lebens durchgeführten grundlegenden Reformen läßt gerade das erste Jahrzehnt des 19. Jhs. als einen revolutionären Abschnitt der bayerischen Geschichte erscheinen (vgl. Glaser, H. 1980).

Zum Geschäftsbereich des »Ministeriums der geistlichen Angelegenheiten«, das 1799 mit den anderen von Montgelas vorgeschlagenen Ministerien tatsächlich eingerichtet, aber schließlich in das 1806 neugegründete und von *Montgelas* bis 1817 selbst geleitete Innenministerium integriert worden ist (a.a.O. 271), zählt nach dem Memoire von 1796 auch das gesamte Bildungswesen einschließlich der Universitäten, Akademien, Kollegiate, Bibliotheken, Büchzensur usw. (Weis, E. 1970, 250). Über den seinerzeitigen Zustand des bayerischen Bildungswesens macht das Memoire nur negative Aussagen: »Die beiden Universitäten Heidelberg und Ingolstadt sind in einem höchst beklagenswerten Zustand. Ihre Einkünfte beschränken sich auf geringen Besitz. Auf die Auswahl der Professoren ist zu geringer Wert gelegt. Die Stadt- und Landschulen sind in noch schlechterer Verfassung. Die Schulmeister, größtenteils Meßner, leben in Unwissenheit, es fehlt ihnen das Notwendigste, deswegen genießen sie keinerlei Ansehen. Die Bauern widersetzen sich, ihre Kinder zur Schule zu schicken, der größte Teil kann weder lesen noch schreiben. Das trifft insbesondere für Bayern zu. In der Pfalz ist es in dieser Hinsicht weniger schlimm« (a.a.O. 253). Dann folgt die knappe Zielvorgabe und deren aufklärerische Begründung: »Man wird nicht umhinkommen, diesen Bereich eines Tages völlig umzugestalten, den Plan, der angenommen werden soll, gründlich zu überdenken und vor allem den *Elementarschulen in Stadt und Land* intensivste Aufmerksamkeit zu schenken. Sie sind es nämlich, die eigentlich die Fähigkeiten der wichtigsten (wörtlich: interessantesten: A.d.V.) Klasse der Gesellschaft entwickeln und dem Nationalgeist ihr Siegel aufdrücken« (Hervorhebung von Montgelas) (a.a.O.). Mögliche Bedenken, eine intensivierte Schulbildung der Bevölkerung könne zu revolutionären Tendenzen führen – durch solche Bedenken war ja auch die eher zurückhaltende Bildungspolitik Karl Theodors bestimmt –, sucht Montgelas durch die These auszuräumen: »Es ist heute bewiesen, daß es die *krasse Unwissenheit der Bevölkerung und nicht die vernünftige und dem Stande eines jeden angemessene Bildung ist, die Revolutionen macht und Reiche umstürzt*« (Hervorhebung von Montgelas) (a.a.O. 254). Wenn zwar diese bei allen Aufklärern zu findende These (vgl. *Fr. E. v. Rochow* 1772, 5; *H. Braun* 1768, 2) auch sicher zu kühn ist, weil sie den Veränderungsdruck, der von jeder Bildung ausgeht, unterschätzt (vgl. Bd. I, 28f.), so erklärt sie aber den Eifer und die Radikalität, mit denen das aufklärerische Bildungsprogramm während des ersten Jahrzehnts des 19. Jhs. in Bayern umgesetzt worden ist.

Es sind natürlich zahlreiche historische Strömungen, die sich in der konkreten Organisation des Bildungswesens unter Montgelas niedergeschlagen haben. Es gab

Kompromisse, die auf der Langlebigkeit und der Härte historischer Strukturen beruhten, auf den ungenügenden finanziellen und personellen Ressourcen, schließlich auch auf den teilweise anders gelagerten bildungspolitischen Vorstellungen der Mitarbeiterschaft (s. bei 1.1.3).

Die deutlichsten Spuren aufklärerischer Einflüsse liegen erstens in der Verstaatlichung des Schulwesens, d. h. in dem Anspruch, das gesamte Unterrichtswesen der Staatsaufsicht zu unterstellen (*Doeberl, M.* 1912, 415 f.), zweitens in den verstärkten Bemühungen, den »Schulzwang« durchzusetzen (s. bei 2.), drittens in dem Bemühen, die Unterrichtsmethoden kinderfreundlicher zu machen, viertens in dem Versuch, die Unterrichtsfächer zu erweitern und die Inhalte stärker an den aufklärerisch-philanthropischen Grundsätzen der Brauchbarkeit sowie der Gemeinnützigkeit zu orientieren (vgl. *Doeberl, M.* 1912, 418 ff.), fünftens in dem Bemühen, das Unterrichtswesen zu entkonfessionalisieren (a.a.O. 416 f.).

Dies sind die Kennzeichen aller bildungspolitischen Reformen der Aufklärungszeit, ob in Frankreich, Preußen oder Österreich (*Engelbrecht, H.* 1984, Bd. III, 79–83)

1.1.2 Spätaufklärerische Akzente der Schulorganisation, der Schulaufsicht und der Unterrichtsinhalte

Das (spät-)aufklärerische Programm der neuen Regierung hatte mit dem Edikt vom 24. 9. 1799 seine ersten Konsequenzen für das Mittelschulwesen. Das Edikt bestätigt zunächst die hohe Priorität bildungspolitischer Maßnahmen: »Denn wir sind innigst überzeugt, daß unsere auf Erhöhung des Nationalwohlstandes berechneten Regierungs-Anstalten vorzüglich auf eine bessere Bildung Unserer Unterthanen gegründet werden müssen« (MGP 42, 285). Dies bedeutete keineswegs eine einfache Verbreiterung und Intensivierung des Schulbesuches, vielmehr eine grundlegende Veränderung der schulischen Inhalte und damit verbunden eine beträchtliche Beschneidung der herkömmlichen Mittelschulen. Das Edikt ging von zwei Voraussetzungen aus:

- (1) Die »sogenannten lateinischen oder gelehrten Schulen« seien zum Nachteil der »Real- und Bürgerschulen« zu sehr bevorzugt worden. Deswegen seien »den arbeitenden Klassen viele brauchbare Hände entzogen« worden, andererseits dem Staat eine zu große Zahl Studenten, »welche demselben als unbrauchbare Müßiggeher zum Theil so gar schädlich wurden«, zur Versorgung anheimgefallen (a.a.O.).
- (2) Die Absolventen der bisherigen Schulen seien zum großen Teil dennoch nicht »zum Staats-Dienste gehörig« vorbereitet gewesen (a.a.O.).

Diese negative Entwicklung liege eben »in den gegenwärtig bestehenden Schulanstalten« und in deren »zweckwidriger Richtung« (a.a.O.). Die scharfe Kritik am lateinischen Schulwesen, das über die starke Bindung an die alten Sprachen als Hort der Gegenaufklärung galt, diente als Begründung, daß das Edikt im damaligen Bereich Altbayerns erstens die Schließung der lateinischen Studien in Burghausen und Landsberg anordnete. Burghausen sollte stattdessen eine »bürgerliche Realschule« einrichten (a.a.O.). Zweitens wurde das Gymnasium zu Ingolstadt geschlossen. Drittens

sollten alle »Studenten-, Seminarien- und lateinische Schulen«, die bisher an den Prälatenklöstern bestanden, »geschlossen und in Realschulen verwandelt werden« (a.a.O.). Um diesen den Schulbesuch regulierenden Effekt zu sichern, wird zugleich verboten, sich »den lateinischen Studien auf ausländischen Schulen« zu widmen. In Altbayern sollte demnach nur noch in München, Amberg, Landshut und Straubing ein Gymnasium bestehen (a.a.O.).

Von ähnlich rigorosen Eingriffen waren auch die Lyzeen, die als »höhere Schulen« tituliert wurden und universitäre Einrichtungen mit eingeschränktem Fächerkanon (z. B. philosophisch-theologische Hochschulen) waren, betroffen (a.a.O. 287).

Aber auch die Landesuniversität, die *Max IV. Joseph* 1800 von Ingolstadt nach Landshut verlegte, wurde durch die bereits am 25. 11. 1799 getroffene Grundsatzentscheidung wieder auf den Weg der Aufklärung gesetzt, den sie z. B. unter der Leitung von *Johann Adam von Ickstatt* (1702–1776) längst beschritten, aber in der Regierungszeit *Karl Theodors* wieder verlassen hatte (*Böhm, L.* 1980, 196). Zum Landshuter Installationsfest verlieh die Universität neben *Friedrich Wilhelm von Schelling* auch dem Direktor des Münchener Lyzeums, dem Pädagogen *Kajetan Weiller* (1762–1826), »der als eine Art Papst der bayerischen Aufklärung galt« (*Böhm, L.* 1980, 206), die Ehrendoktorwürde (vgl. *Vierling, H. I. K.* 1992).

Eine für das gesamte Schulwesen zentrale organisatorische Maßnahme, die zugleich auch die neuen Zuständigkeiten deutlich signalisierte, war die Verordnung vom 6. 10. 1802 über die Auflösung des Geistlichen Rates. Der Geistliche Rat – als Zentralbehörde für das Kirchenwesen – war auf Empfehlung von *Petrus Canisius* am 5. 1. 1570 durch Herzog *Albrecht V.* eingerichtet worden und sollte der nachreformatorischen Organisation sowie der Überwachung des Kirchen- und Schulwesens dienen (Bd. I, 362, 657; *Held, H.* 1926, 175). Er bestand aus Klerikern und Laien (1608: 6 Geistliche, 2 Laien; 1796: 4 Geistliche, 6 Laien) und besaß das Oberaufsichtsrecht über das Schulwesen (a.a.O.). In der Verordnung vom 6. 10. 1802 wurde nunmehr festgestellt, »daß die Sekularisation der teutschen Hochstifte eine Veränderung in der Kirchenverfassung von Teutschland nothwendig hervorbringen müsse, und daß der für ganz andere Zeitverhältnisse errichtete geistliche Rath zu Unserem Regierungssystem nicht mehr passe ...« (RB 1802, 707). Die bisherigen Aufgaben des Geistlichen Rates, dessen Zuständigkeiten häufiger schon gewechselt hatten (*Held, H.* 1926, 261 f.), wurden verschiedenen Institutionen zugeteilt. Die Regelung für das Schulwesen lautete: »Für das teutsche und lateinische Schulwesen unserer oberen Staaten (da es wegen seiner Wichtigkeit, und seines Umfanges einige Männer erfordert, welche die nöthige theoretische und praktische Kenntnisse darinn besitzen, und da eine unausgesetzte Aufsicht darüber bestehen muß, wenn es unsern landes-fürstlichen Erwartungen mit fruchtbarem Erfolge entsprechen soll) ordnen Wir hiermit ein selbstständiges General-Schul-Direktorium an ...« (RBl. 1802, 711).

Dem General-Schul-Direktorium, das dem Ministerium für geistliche Angelegenheiten zugeordnet war, oblagen die »Aufsicht über sämtliche Schulen« und »die Vollziehung der vorhandenen Schulverordnungen« (a.a.O. 712), faktisch alle inhaltlichen,

organisatorischen und personalen Angelegenheiten der Schule. Zum Direktor des Gremiums wurde *Johann Nepomuk Freiherr von Fraunberg* (1768–1842), zu Räten, d. h. zu Mitgliedern: *Johann Michael Steiner* (1746–1808), *Joachim Schubbauer* (1743–1812) und *Wolfgang Hobmann* (1750–1826) ernannt.

Die Organisationsform der Schulaufsicht änderte sich in den nächsten Jahren noch mehrfach. Am 3. 8. 1803 wurden als untergeordnete Instanzen des General-Schul-Direktoriums vier Ober-Schul-Kommissariate für Altbayern, je eins in München, Straubing, Landshut und Burghausen, eingerichtet, ein fünftes für die Oberpfalz in Amberg, ein sechstes für das Herzogtum Neuburg in Neuburg (RBl. 1803, 605).

Die Oberschulkommissariate nahmen die Aufsicht über die »lateinischen oder eigentlich gelehrten Schulen« ihrer Distrikte unmittelbar wahr (a.a.O. 635). Im übrigen hatten sie ihre Aufsicht auf örtlicher Ebene durch Lokal-Schul-Kommissionen durchzuführen bzw. durch Inspektorate (a.a.O. 636). Halbjährlich sollte dem General-Schulen- und Studien-Direktorium Bericht über den Zustand der Schulen und über die Arbeit der Polizey-Obrigkeiten, der Pfarrer sowie Inspektorate des Bezirks gegeben werden, zugleich sollten Vorschläge eingebracht werden, in welcher Weise die Situation des Schulwesens verbessert werden könne (RBl. 1803, 636f.).

Die Lokal-Schul-Kommissionen der Städte und Märkte sollten sich aus dem »churfürstlichen Ober-Beamten, aus dem Orts-Pfarrer, aus zwei Deputierten des Magistrats und aus dem Schul-Inspektor« zusammensetzen (a.a.O. 639), in den Dörfern aus dem Landrichter oder dem Hofmarktgericht, aus dem Ortspfarrer und dem Inspektor (a.a.O. 640f.). Der Pfarrer sollte wenigstens zweimal wöchentlich seine Schulen aufsuchen, die Teilnahme am Unterricht war ihm freigestellt (a.a.O. 640).

Eine besonders ausführliche Instruktion wurde ebenso am 3. 8. 1803 für Schulinspektoren, die in Stellvertretung des General-Schulen- und Studiendirektoriums persönlich für den Zustand der einzelnen Schulen verantwortlich sein sollten, erlassen (RBl. 1803, 643). Der Inspektor hatte danach die Aufgabe, die »weltliche Obrigkeit« zur Sicherung der äußeren ökonomischen und polizeilichen (vgl. Durchsetzung der Schulpflicht) Bedingungen für das Schulwesen anzuhalten, »den Pfarrer zu ermuntern, daß er durch zweckmäßige Belehrung ... die moralischen Hindernisse weg-schaffe«, und drittens, »den Schullehrer zur Erfüllung seiner Pflichten antreibe« (a.a.O. 644). Die größere Ausführlichkeit dieser Instruktion erklärt sich u. a. daraus, daß zu diesem Datum noch keine neuen Lehrpläne vorlagen und die methodischen sowie inhaltlichen Vorstellungen der Regierung wenigstens in den wesentlichen Grundsätzen über die Inspektoren in die Schulen gebracht werden sollten.

Diese allgemeinen Grundsätze, »nach welchen bey öffentlichen Erziehungs- und Lehrveranstaltungen zu Werke gegangen werden soll«, sind dann in einer weiteren Beilage zur Verordnung über die nähere Regelung der Schulaufsicht vom 3. 8. 1803 aufgeführt (RBl. 1803, 651–656). Wegen des »fast gänzlichen Mangel(s) an zweckmäßiger häuslicher Erziehung« müsse die Schule sowohl die intellektuelle wie auch die moralische Bildung der Jugend übernehmen. Die moralische Bildung bezieht sich demnach auf die »allgemeine Bestimmung des Menschens«, nämlich die »reine

Sittlichkeit«. Sie sei nicht durch »Erlernung moralischer Vorschriften und Systeme . . ., sondern durch frühzeitige Erweckung des moralischen Gefühles, durch tiefes Einprägen von Grund-Lehren der Religion« zu erreichen (RBl. 1803, 652). Die konkrete Form dieses Unterrichts zeigt sich in den oft mit großem methodischen Geschick entworfenen, wenn auch gelegentlich doch zu eindringlich redenden und durch die große Zahl auch penetrant wirkenden Beispielgeschichten der Schulbücher der Aufklärungszeit (*Liedtke, M.* 1984, 315 ff.).

Die intellektuelle Bildung ist hingegen stärker an der »besonderen Bestimmung des Menschen« orientiert, d. h. der Unterricht habe auch die Aufgabe, »den Menschen brauchbar (zu) machen« (RBl. 1803, 653). Von dem Begriff der Brauchbarkeit, der sich nach dem »künftigen Stand und Beruf« richtet, und der ein zentrales Anliegen der Aufklärungspädagogik umschreibt, hängt der Grad der intellektuellen Bildung ab: »Eine höhere Ausbildung, um brauchbar zu werden, erfordert der bürgerliche Stand als jener des Bauers, und noch mehr müssen die intellektuellen Kräfte des künftigen Gelehrten, als jener des künftigen Bürgers entwickelt und ausgebildet werden« (a.a.O.).

Wegen dieser nach den unterschiedlichen Ständen und Berufen ausgerichteten Brauchbarkeit seien auch unterschiedliche Schulen notwendig: »Daher in jedem Staate Dorf-, Bürger-, und gelehrte Schulen seyn müßten« (a.a.O.). Dies ist sicher nicht die Geburtsstunde des dreigliedrigen Schulsystems. Die Dreigliedrigkeit zeichnete sich bereits ab, als mit der Entwicklung der städtischen Handwerker- und Kaufmannschaft im Hochmittelalter die Nachfrage nach spezielleren Ausbildungswegen wuchs und sich stärker an den Ausbildungsbedürfnissen der städtischen Mittelschicht orientierte Schulen zwischen die Elementarschulen und die gelehrten Schulen schoben (s. Bd. I, 141 ff.). Aber diese Entwicklung, die mit der Einrichtung von Realschulen im Laufe des 18. Jhs. institutionellen Charakter erlangt hatte (a.a.O.), wurde mit den »Allgemeinen Grundsätzen« vom 3. 8. 1803 erneut festgeschrieben.

Zu den »Allgemeinen Grundsätzen« zählt auch die für alle Schularten geltende Forderung nach einer industriösen Ausbildung, die jeden Bürger befähigen sollte, »jede zugemessene Stunde des Lebens gut, und ökonomisch zu benützen, und auf die leichteste und vorteilhafteste Art sich erlaubten Erwerb zu verschaffen« (RBl. 1803, 654). Von besonderem bildungsgeschichtlichem Rang ist sodann die Forderung nach einer »stufenweisen Entwicklung und Ausbildung« der menschlichen »Anlagen und Fähigkeiten« (a.a.O. 655). Dieses Bildungsprogramm, mit dem auch die Einrichtung der Feiertagsschulen gerechtfertigt wird, sollte so lange fortgesetzt werden, »als es der besondere Ruf erfordert, und die äußeren Verhältnisse gestatten« (a.a.O.).

Das Aufsichtsrecht des Generalschul- und Studiendirektoriums wurde 1804 auch auf die Elementar- und Mittelschulen der neuerworbenen schwäbischen und fränkischen Gebiete ausgeweitet (RBl. 1805, 993). Aber bereits 1805 wurde das Generalschul- und Studiumdirektorium, das sich verwaltungstechnisch als zu schwerfällig gezeigt hatte, aufgelöst und durch das »Geheime Schul- und Studienbureau« ersetzt, das aber wesentliche Funktionen an die jeweiligen Landesdirektionen für Altbayern und die

neuen Provinzen abtreten sollte (a.a.O. 994). Präsident dieser Nachfolgeinstitution blieb *J. N. Freiherr von Fraunberg*. *Wolfgang Hobmann* wurde Referent für Altbayern, Neuburg und die Oberpfalz, *Joseph Wismayr* (1767–1858) für Franken und Schwaben (a.a.O. 995). Die Vorläufigkeit auch dieser Organisation der Schulaufsicht war aber schon daraus ersichtlich, daß die Berichte der Provinzialdirektionen, die zu Altbayern, Neuburg und zur Oberpfalz zählten, über das Ministerium für geistliche Angelegenheiten an das Geheime Schul- und Studienbüro zu senden waren, die Berichte aus Schwaben und Franken aber über das Ministerium des Auswärtigen (a.a.O. 996). Nachdem bereits die gesonderten Ministerialabteilungen für die neuen Territorien am 29. 10. 1806 aufgehoben worden waren und bei dieser Neuordnung der Ministerialorganisation das gesamte Bildungswesen in die Zuständigkeit des Innenministeriums gefallen war (RBl. 1806, 426f.), wurde mit Edikt vom 15. 9. 1808 als neues oberstes Schulaufsichtsgremium die »Sektion für öffentliche Unterrichts- und Erziehungs-Anstalten« eingerichtet (D IX, 1038). Die Sektion blieb unmittelbar dem Innenminister untergeordnet und bestand in der Führungsspitze aus einem Vorstand sowie drei Räten, einer davon protestantischer Konfession. Vorstand war *Georg Friedrich von Zentner* (1752–1835), der schon seit 1799 maßgeblichen Einfluß auf die bayerische Bildungspolitik hatte (*Held, H.* 1926, 262; *Doeberl, M.* 1912, 416), katholische Räte *Wolfgang Hobmann* (1750–1826) und *Joseph Wismayr*, protestantischer Rat *Friedrich Immanuel Niethammer* (1766–1848) (*Doeberl, M.* a.a.O.). Als Mittelbehörden der Schulaufsicht wurden in demselben Edikt »General-Kreis-Commissariate, bei welchen für Schul- und Studien-Gegenstände ein eigener Kreisrath angestellt werden soll«, vorgesehen, daneben Distrikts- und Lokalinspektionen (D IX, 1039). Die Kreise waren den heutigen Regierungsbezirken vergleichbar, die Distrikte den heutigen Kreisen. Die schulgeschichtliche Bedeutung des Edikts vom 15. 9. 1808 liegt zunächst darin, daß die alleinige staatliche Zuständigkeit für das Bildungswesen nochmals deutlich signalisiert wurde, insbesondere aber darin, daß über die Institution der Kreisräte die Reform des Schulwesens nachhaltig beschleunigt wurde und zusätzliche, weit über die Grenzen Bayerns hinaus wirksame neue Impulse erhielt. Die Institution der Kreisschulräte – unter *Ludwig I.* am 17. 12. 1825 wieder aufgehoben bzw. zu bloßen Kreisschulreferenten abgestuft (*Englmann, J. A.* 1871, 84) – war durch eine kluge Besetzungspolitik erfolgreich. Mit den Kreisschulräten *F. J. Müller* (1779–1827), München, später Augsburg, *H. E. Paulus* (1761–1851), Ansbach, *J. B. Graser* (1766–1841), Bayreuth, und *H. Stephani* (1761–1850), Augsburg, später Eichstätt und Ansbach, waren an den Spitzen der Kreisschulabteilungen Pädagogen von überregionalem Rang tätig. Insbesondere *Graser* (z. B. Schreiblesemethode, Gehörlosenunterricht) und *Stephani* (z. B. Lautiermethode) haben durch ihre zahlreichen Veröffentlichungen und durch ihre praktische Arbeit die schulpädagogische Diskussion des 19. Jhs. in Deutschland nachhaltig mitbestimmt (*Böge, G.* 1929, 109–118; *Liedtke, M.* 1986, 218 ff.; *Sünkel, W.* 1991, 81–85; *Winkler, M.* 1991, 101–116; Beitrag *W. Dettelbacher*, Bd. I, 676f.). Die alleinige staatliche Zuständigkeit für das Schulwesen verstärkte auch die Tendenz zur Entkonfessionalisierung des Schulwesens. Nach dem von Staatsrat Zentner

verfaßten Reskript vom 26. 11. 1804 sollte das Schulwesen überkonfessionellen Charakter haben (*Held, H.* 1926, 232ff.). Dieser Grundsatz hat sich in der Epoche Montgelas nur im Bereich der Universitäten und Mittelschulen weitgehend durchgesetzt (*Doeberl, M.* 1912, 417). Im Bereich des Elementarschulwesens wurden zwar auch zahlreiche Versuche gemacht, diesen Grundsatz zu realisieren. Diesem Ziel diente auch die Schulsprengelverordnung vom 10. 5. 1810, nach der der Schulsprengel durch die Grenzen der politischen Gemeinde bestimmt sein sollte und nicht durch die Grenzen der jeweiligen Pfarrei (D IX, 1294). Wegen des Widerstandes der Bevölkerung und der Kirche wurde diese Verordnung aber am 22. 1. 1815 widerrufen und der Schulsprengel als »in der Regel durch den Pfarrsprengel bestimmt« erklärt (a.a.O. 1298).

Die Rücksicht auf die unterschiedliche Konfessionszugehörigkeit war auch Anlaß, bei der Einrichtung des Instituts der Kreisräte von 1808 Sonderregelungen für konfessionsgemischte Kreise vorzusehen. In Kreisen mit einem protestantischen Kreisschulrat sollte die Aufsicht über die katholischen Volksschulen dem katholischen Distriktschulinspektor zustehen, der wiederum im Generalkreiskommissariat einem katholischen Kreisrat, nicht dem protestantischen Kreisschulrat, zugeordnet war. In Kreisen mit einem katholischen Kreisschulrat waren für die protestantischen Volksschulen vergleichbare Sonderregelungen vorgesehen (D IX, 1046f.). Der mindestens seit dem Westfälischen Frieden von 1648 historisch legitimierte und erst durch den absolutistischen Staat der Aufklärungszeit mit dem Hinweis auf den erweiterten schulischen Fächerkanon widerrufenen Anspruch der Kirchen, Zuständigkeiten für das Schulwesen zu besitzen, hat in Bayern noch bis 1968 zu immer neuen Auseinandersetzungen zwischen Kirche und Staat geführt, häufig ausgelöst durch Fragen der Sprengelinteilung (s. Bd. IV, Beitrag *K. Gemählich*) oder der Schulaufsicht.

1.1.3 Bildungspolitische Gegenbewegungen

Die wirtschaftliche Lage Bayerns wie aber auch die stürmischen politischen Veränderungen in Europa machten auch ein rasches bildungspolitisches Handeln erforderlich. Aber schon allein das Tempo der politischen und bildungspolitischen Veränderungen und die notwendigerweise damit verbundenen individuellen und gesellschaftlichen Anpassungsprobleme weckten selbstverständlich Unmut und Widerstand bei der Bevölkerung gegen weite Bereiche des Reformprogramms und gegen die Repräsentanten dieses Programms. Insbesondere aber war es die Radikalität der Reformen, die Widerstand hervorrief. Es war ein ungeheurer Einbruch in überkommene Lebens- und Rechtsformen, in Sitten, Bräuche und Denkformen, der den eingesessenen Altbayern wie den eingegliederten Neubayern zu Beginn des 19. Jhs. zugemutet wurde. So erschöpfte sich der Widerstand auch keineswegs in den für Phasen des Umbruchs stereotypen Klagen über den raschen Wandel und den vermeintlichen Niedergang der Dinge (vgl. *Liedtke, M.* 1989b, 117ff.) oder in Klagen über Teuerung

und Abgaben (z. B. Schulgeld). Vielmehr artikulierten sich tiefgehende Sorgen über die Sicherung des ererbten Glaubens und tiefverwurzelter Wertvorstellungen (*Held, H.* 1926, 284). Die Aufklärung sollte »ein wohlütiges Licht verbreiten«, nicht aber zur verheerenden Brandfackel werden (*Lipowsky, F.J.* 1825, 355).

Obwohl die aufklärerische Bildungspolitik sowohl unter *Max III. Joseph* wie unter *Max IV. Joseph* durch Vertreter der katholischen Geistlichkeit gestaltet und umgesetzt worden ist (1. Phase: *Heinrich Braun*; 2. Phase: *J. N. von Fraunberg*), waren es auch wieder Kleriker, von denen mächtige bildungspolitische Gegenbewegungen ausgingen (vgl. »Kurfürstl. Denkschrift an die bayerische Landschaft, die Beschwerde gegen die neue Schuleinrichtung betr.«; BHStA Staatsverwaltung 3294). Dazu zählte *Lorenz von Westenrieder* (1748–1829), der zunächst ein entschiedener Vertreter der katholischen Aufklärung war, sich aber später doch deutlich von der ungedeihlichen »Schulplanmacherey« der aufklärerischen Reformer distanzierte (*Wieninger, K.* 1981, 171) und energisch auch das humanistische Gymnasium gegen die »realistischen« Reformen der Aufklärung verteidigte (*Held, H.* 1926, 318). Ebenso zählt dazu *J. A. Sambuga* (1752–1815), der als Erzieher *Ludwigs I.* gleichfalls zunächst mit der Aufklärung sympathisierte, dann aber einer der Wegbereiter der kirchlichen Restauration des beginnenden 19. Jhs. wurde (*Doeberl, M.* 1931, 7; *Spindler, M.* 1927).

Der bedeutendste Vertreter dieser aus der katholischen Kirche kommenden Gegenbewegung ist *Johann Michael Sailer* (1751–1832). *Sailers* bildungspolitischer Einfluß darf auch deswegen schon nicht unterschätzt werden, weil Kronprinz *Ludwig I.* im Jahre 1803 an der Universität Landshut zu den begeisterten Hörern der pädagogischen Vorlesungen *Sailers* zählte und *Sailer* zu seinem Berater machte (*Wieninger, K.* 1981, 181 f.; *Schiel, H.* 1932). Kronprinz *Ludwig*, der schließlich auch den Sturz *Montgelas'* herbeiführte (*Doeberl, M.* 1931, 9), wurde zum frühen politischen Widerlager für die Gegenbewegungen gegen die aufklärerische Bildungspolitik *Montgelas'*. Aber auch über eine große Zahl bedeutender Schüler wie *Christoph von Schmid* (1768–1854), *Alois Buchner* (1783–1869), *Martin Heufelder* (geb. 1784), *Herenäus Haid* (1784–1873) hat *Sailer* nachhaltig auf die Entwicklung einer eigenständigen und umfassenden katholischen Pädagogik in Bayern eingewirkt (*Held, H.* 1926, 236 f.; *Witetschek, H.* 1975, 917). Einer seiner treuesten Anhänger, *Eduard von Schenk* (1788–1841), leitete unter *Ludwig I.* eine deutlich restaurative Phase der bayerischen Bildungspolitik ein (*Neukum, J.* 1969, 90).

Sailer war 1780 zum Professor an der Universität Ingolstadt berufen, bereits 1781 aber wieder entlassen worden, weil Kurfürst *Karl Theodor* aus finanziellen Gründen die Lehre an den philosophischen und theologischen Fakultäten der Universität sowie an allen bayerischen Lyzeen und Gymnasien allein den geistlichen Orden übertragen hatte (*Wieninger, K.* 1981, 178; *Lipowsky, F.J.* 1825, 347). *Sailer* bekam daraufhin 1784 durch den Bischof von Augsburg einen Ruf als Professor für Moral- und Pastoraltheologie an die Universität Dillingen (*Müller, I. v.* 1908, 3). Wegen seiner Offenheit für Wissenschaftler und Schriftsteller auch aus der protestantischen Tradition oder der liberalen Aufklärung (*Klopstock, Lessing, Herder, Kant, Pestalozzi,*

Matthias Claudius) wurde er schließlich aufklärerischer und protestantischer Tendenzen verdächtigt und 1797 – unter dem Vorwand notwendiger finanzieller Einschränkungen – seines Amtes enthoben (a.a.O. 4). Eben dieser Verdacht aufklärerischer Tendenzen war offenbar ausschlaggebend, daß *Montgelas Sailer* 1799 als Professor für Pastoraltheologie wieder an die Universität Ingolstadt, die 1800 nach Landshut verlegt wurde, berief (*Wieninger, K.* 1981, 180). Aber der »Aufklärer« *Sailer* wurde zu einem Zentrum des Widerstandes gegen die Aufklärung, gegen wesentliche bildungspolitische Positionen der bayerischen Spätaufklärung. In seiner 1807 erschienenen Schrift »Über Erziehung für Erzieher« – diese Schrift war zwischen 1807 und 1821 fast durchgängig Vorlage seiner pädagogischen Vorlesung (*Liedtke, M.* 1991, 36) – kritisierte *Sailer* den unbedachten und unablässigen Wechsel extremer pädagogischer Positionen (1807, 3). Unter diesem Wechsel habe auch kein Studienplan ausreifen können: »Ein Studienplan verschlingt den anderen, und ehe dieser andere noch verschlungen ist, wird der verschlingende, im Verschlingungsproceße, selber das Opfer eines Dritten, der noch in Windeln liegt« (*Sailer, J. M.* 1807, 5).

Die Vorwürfe, die *Sailer* erhebt, waren sicher weitgehend berechtigt. Die Abfolge sich widersprechender pädagogischer Theorien war im ausgehenden 18. und beginnenden 19. Jh. außerordentlich eng, desgleichen die Abfolge pädagogisch unterschiedlich orientierter bildungspolitischer Verordnungen und Pläne. Viele pädagogische »Großversuche« – hier darf man mit *Sailer* auch auf *J. B. Basedow* und auf *J. H. Pestalozzi* verweisen (1807, 6) – machten den Eindruck großer pädagogischer Eilfertigkeit. Aber die Vorwürfe waren insoweit ungerechtfertigt, weil sie doch zu sehr generalisierten und weil sie notwendige Anpassungsprobleme in einer Umbruchsituation als einen Fehler des gesamten Systems deklarierten. Daher waren diese Vorwürfe über das Maß ihrer rational legitimierten Kritik hinaus auch geeignet, Unmut gegen alle bildungspolitischen Reformen zu wecken. Die Vorwürfe bezogen sich auf die Reformen wie auf die Reformer. Der Wechsel der pädagogischen Extreme habe nicht selten dazu geführt, daß »Ungezogene« »Erzieher« geworden sind und daß sich »die arme junge Menschheit ... von erziehungsbedürftigen Erziehern« hat behandeln lassen müssen »wie die kranke Menschheit von kranken Ärzten, von denen sie fast immer mehr leiden muß, als von den Krankheiten selber« (*Sailer, J. M.* 1807, 5 f.). *Sailer* geißelt die »Neuerungssucht« der Pädagogen (1807, 390), wendet sich gegen die antikirchlichen Tendenzen der Aufklärung (a.a.O. 36 f.; 50; 198; 206; 391; 399; 409), kritisiert den »Freyheitsschwindel im Genusse der Sinnenlust« und »im Denken« an den Universitäten (a.a.O. 409).

Obwohl *J. M. Sailer* selbst zu einem Neuerer einer menschenfreundlicheren katholischen Pädagogik geworden ist, kann nicht fraglich sein, daß seine pädagogischen Arbeiten nicht nur eine kanalisierende Wirkung auf die bildungspolitischen Reformprozesse der bayerischen Spätaufklärung hatten, sondern auch eine starke retardierende Wirkung.

Auch bezüglich der »Gelehrten Schulen« (Lateinische Schulen, Gymnasien) stand *Sailer* nicht auf Seiten der aufklärerischen Reformer. Er hat sich deutlich gegen eine

von der Regierung intendierte realistische Umorientierung der Gelehrtenschulen ausgesprochen und sich für die Beibehaltung philologisch orientierter Mittelschulen eingesetzt. Die Philologie dürfe »nicht unter dem trüglichen Vorwand der Sachenkunde versäümet« werden. »Denn wer Sprachen lernt, hat auch Sachen gelernt« (*Sailer, J. M.* 1807, 398). Ebenso wandte er sich gegen die Entkonfessionalisierung der Mittelschulen. Religion sollte »nicht nur als Lehrfach, in bestimmten Stunden vorgetragen, sondern als das Erste, als das Höchste bey jedem andern Lehrfache miteingewertet, und stets mit Beyspiel gelehret« werden (a.a.O. 399).

Eine wesentliche Veränderung hat die unter Montgelas eingeführte spätaufklärerische Bildungspolitik auch in der Auseinandersetzung mit dem Neuhumanismus, der in der Regierungszeit *Ludwigs I.* unter dem Einfluß von *Friedrich Wilhelm Thiersch* (1784–1860) das Mittelschulwesen schließlich in extremer Weise dominierte, erfahren. Auch dieser Prozeß, der sich bereits um die Wende vom ersten zum zweiten Jahrzehnt des 18. Jhs. auf alle Schularten auswirkte, wurde eingeleitet von Personen, die unter Montgelas gewonnen worden waren, um die in aufklärerischem Elan begonnenen Bildungsreformen fortzusetzen. Die entscheidenden Anstöße waren von *Friedrich Immanuel Niethammer* (1766–1848) ausgegangen, der 1803 als Professor der Theologie an die Universität Würzburg berufen worden war und ab 1808 als protestantisches Mitglied der »Sektion für öffentliche Unterrichts- und Erziehungs-Anstalten« in München unmittelbaren Einfluß auf das bayerische Schulwesen gewonnen hatte.

In seiner 1808 in Jena erschienenen und in ganz Deutschland beachteten Schrift »Der Streit des Philanthropinismus und des Humanismus in der Theorie des Erziehungs-Unterrichts unsrer Zeit« versucht *Niethammer* zwar, einen Ausgleich zu schaffen zwischen dem Humanismus, der pädagogisch mehr auf »die Humanität« als auf die »Animalität des Zöglings« abziele (1808, 8), und dem Philanthropinismus, der, ausgehend von dem unter *J. B. Basedow* 1774 in Dessau eröffneten »Philanthropin«, stärker die »Animalität« beachte, Erziehung und Unterricht mehr an der »Forderung realer Nützlichkeit« orientiere (*Niethammer, Fr. I.* 1808, 101). Der Ausgleich zwischen Humanismus und Philanthropinismus bestünde darin, daß der Philanthropinismus, der von *Niethammer* als Synonym für die seinerzeitige Aufklärungspädagogik benutzt wird (a.a.O. 7f.), »gegen den Humanismus die Nothwendigkeit in Schutz« nehme, »in der Bildung des Lehrlings seine Beziehung zur objektiven Welt zu berücksichtigen«, der »Humanismus dagegen« nehme »gegen den Philanthropinismus die Selbständigkeit der geistigen Natur und ihre Unabhängigkeit von der materiellen Welt in Schutz« (a.a.O. 71f.). *Niethammer* lehnt auch die Reduzierung des Humanismus auf bloße Philologie ab (a.a.O. 164). Aber es bedarf trotz seiner Kritik am Humanismus, der zugleich als Synonym für die tradierte Pädagogik benutzt wird (a.a.O. 7f.), für *Niethammer* keiner Frage, daß dem Humanismus »selbst in seiner Einseitigkeit« Vorrang vor dem Philanthropinismus gebührt (a.a.O. 73). Denn »der Theil der zweifachen Natur des Menschen, den der Humanismus vorzugsweise bildet und gegen die Unterdrückung des Philanthropinismus be-

schützt, ist eben so in jeder Hinsicht der wichtigere, wie der andere Theil der menschlichen Natur, den er vernachlässiget, in jeder Hinsicht der minder wichtige ist« (a.a.O.).

So wird an vielen Stellen des Buches *Niethammers* Distanz zum aufklärerischen Philanthropinismus und damit zu den Grundzügen der frühen Bildungspolitik *Montgelas'* deutlich. Es zielt auch auf das Edikt vom 24. 9. 1799 (s. bei 1.1.2) und auf die gesamte seitherige Bildungspolitik, wenn *Niethammer* kritisiert, daß nicht nur versucht worden sei, die Theorie des Philanthropinismus« als die allein wahre zu erklären und zur gesetzlichen Norm zu erheben«, vielmehr sei zugleich noch versucht worden, »auch die einer günstigeren Zukunft gesetzlich noch erhaltenen Freistätten der allgemeinen Bildung, durch Verwandlung in bloße Berufsschulen, für immer zu zerstören« (*Niethammer, Fr. I.* 1808, 25). Noch schärfer ist *Niethammers* Äußerung, daß sich oft »unter dem Namen von Aufklärung ein Rückschreiten der wahren Cultur« vollzogen habe (a.a.O. 18).

Trotz des von *Fr. I. Niethammer* wenigstens literarisch angestrebten Ausgleichs zwischen Humanismus und Philanthropinismus (vgl. *Hojer, E.* 1965, 45) wird in *Niethammers* Amtszeit die Aufklärungsreform nach und nach von neuhumanistischen Einflüssen überlagert (vgl. *Spörl, A.* 1977, 170ff.). Dabei war allerdings besonders nachteilig, daß die im Neuhumanismus liegende Idee der allgemeinen, zunächst nicht auf bloße gesellschaftliche Funktionabilität zielende Menschenbildung, die auch eine Leitlinie für die Volksschule hätte werden können, sich zunehmend nur auf die gymnasiale Bildung verengte (*Spörl, A.* 1977, 211).

1.1.4 Bildungspolitische Korrekturen

Die gegen die spätaufklärerische Bildungspolitik unter *Montgelas* gerichteten Gegenbewegungen waren nicht erfolglos und haben alsbald deutlichen Niederschlag in der Schulorganisation erfahren. Sie haben wesentlich auch zum Sturz *Montgelas'* am 2. 2. 1817 beigetragen.

Bereits das von *Fr. I. Niethammer* 1808 verfaßte »Allgemeine Normativ der Einrichtung der öffentlichen Unterrichtsanstalten in dem Königreiche« war zwar sichtlich um einen Ausgleich zwischen humanistischen und realistischen Strömungen bemüht, begründete sogar als Studieninstitute neben dem Gymnasial-Institut das naturwissenschaftlich orientierte, gleichwertige Real-Institut (MGP, Bd. 42, 1908, 565), war aber eine tiefgreifende, humanistisch orientierte Korrektur der radikalen Aufklärungspädagogik, wie sie noch im Edikt vom 24. 9. 1799 zum Ausdruck gekommen war (vgl. 1.1.2.). Durch die schon 1816 verfügte Auflösung der Real-Institute wurde diese Entwicklungstendenz unterstrichen (D IX, 1685). In den Bestimmungen des Lehrplans der Studienanstalten nach der neuen Einrichtung vom 10. 10. 1824 dominierte im Gymnasialbereich schließlich mit großer Selbstverständlichkeit wieder eine einseitig altphilologische Bildung (D IX, 578).

Auch die 1811 erfolgte inhaltliche Reduzierung des »Lehrplans für die churpfalzbaierischen Elementar-Schulen« von 1804 war ein offenkundiges Indiz dieser Entwicklung (D IX, 1344 ff.; vgl. *Spörl, A.* 1977, 177 ff.).

Die kirchenfeindlichen Tendenzen aus der ersten Phase der bayerischen Bildungspolitik unter *Montgelas* wurden ebenso schon im 2. Jahrzehnt des 19. Jhs. deutlich zurückgenommen. Ein nachhaltiges Signal war 1815 die Wiedereinführung der Pfarrgrenzen an Stelle der Gemeindegrenzen als Schulsprengel (D IX, 1298). Damit war zwar nicht in rechtlich gesicherter Weise, aber faktisch auch die konfessionsgebundene Volksschule wiedereingeführt (a.a.O. 1299; vgl. *Englmann, J. A.* 1871, 184). Dies war sicher nicht einfach ein bereitwilliges Zugeständnis der Regierung *Montgelas*'s, vielmehr war dies eine Reaktion auf schulorganisatorische Schwierigkeiten (vgl. *Held, H.* 1926, 319 f.), auf den erstarkenden Widerstand der katholischen Kirche. Dieser Widerstand organisierte sich zunehmend, z. B. in dem »Kreis der Konföderierten«, der 1814 von dem Würzburger Weihbischof *Gregor Zirkel* (1762–1817) zur Förderung einer katholischen Erneuerung gegründet worden war und auch die Sympathien des Kronprinzen *Ludwig* besaß (*Doeberl, M.* 1912, 472 f.; *Neukum, J.* 1969, 124 ff.). Unter diesem Druck kam es 1815 zu neuen Konkordatsverhandlungen, die 1817 – allerdings mit sehr strittigen Passagen – abgeschlossen werden konnten (*Schwaiger, G.* 1980, 136–139). Die katholische Kirche, die sich ursprünglich von den Konkordatsverhandlungen die erneute Zuständigkeit für das Schulwesen erhofft hatte (vgl. *Neukum, J.* 1969, 123), konnte mit dem Konkordat keineswegs völlig zufrieden sein. Die Restauration ging nicht soweit, daß der Staat jetzt oder später jemals wieder bereit gewesen wäre, die unter *Montgelas* durchgesetzte staatliche Schulhoheit wieder aufzugeben. Desgleichen gab es noch Jahrzehnte Auseinandersetzungen zwischen der katholischen Kirche und dem bayerischen Staat, weil das übereilt und eigenmächtig vom bayerischen Gesandten beim Heiligen Stuhl, Titularbischof *Kasimir von Häffelin* (1737–1827), am 5. 6. 1817 unterzeichnete Konkordat durch den bayerischen Staat rechtlich unter die Verfassung, unter das Religionsedikt von 1818 gestellt und damit in seinen Aussagen abgewertet wurde. Es hatte lediglich den Rang eines einfachen Gesetzes (vgl. *Huber, E. R.* 1961, 322). Das Konkordat wurde als Anhang I des Paragraphen 103 des Religionsediktes, das selbst wiederum nur als Beilage II zu Titel IV des Paragraphen 9 der Bayerischen Verfassungsurkunde von 1818 rangierte, verkündet (*Schwaiger, G.* 1980, 137). Daß es aber überhaupt zu einem Konkordatsabschluß gekommen war, lag dennoch an der erstarkenden katholischen Erneuerungsbe-
wegung.

Schulgeschichtlich ist in diesem Konkordat bedeutsam, daß Bayern sich u. a. zur Wiederherstellung einiger unterschiedlichen Zwecken dienender Klöster verpflichtete (vgl. *Huber, E. R.* 1961, 425). Der intensive Wiederaufbau von Klöstern unter *Ludwig I.* hatte hier seine rechtliche Basis (vgl. *Doeberl, M.* 1931, 16). Noch bedeutsamer war Bayerns Bereitschaft, im Konkordat auch die Schulfrage aufnehmen zu lassen. In der ersten, ins Jahr 1802 zurückreichenden Verhandlungsphase wollte Bayern eben diesen Fragenkreis ausgeklammert wissen. Das Konkordat von 1817

bestimmte nun – in durchaus mißverständlicher Weise –, daß, da die Bischöfe die Pflicht hätten, über Glaubens- und Sittenfragen zu wachen, »sie in Ausübung dieser Amtspflicht auch in Beziehung auf die öffentlichen Schulen keineswegs gehindert werden« dürften (*Held, H.* 1926, 320). Die mißverständliche Formulierung führte zusammen mit der Bestimmung des Artikels I, nach dessen Wortlaut das katholische Bekenntnis die rechtsnormensetzende Instanz für ganz Bayern hätte sein sollen (vgl. *Huber, E. R.* 1961, 423), insbesondere bei der evangelischen Kirche, die eine Einschränkung ihrer Rechte und eine Rekatholisierung des Staates befürchtete, zu ernststen Besorgnissen, die nur mühsam beschwichtigt werden konnten (*Held, H.* 1926, 321; *Doeberl, M.* 1912, 481; *Schwaiger, G.* 1980, 138).

Der entscheidende, durch die politische Entwicklung Europas nach dem Wiener Kongress begünstigte Erfolg der Restaurationspolitik in Bayern war aber sicher der Sturz *Montgelas'* am 2. 2. 1817. *Montgelas'* überaus mächtige Position wurde unter drei Ministern aufgeteilt. Innenminister – und damit für das Bildungswesen zuständig – wurde der als konservativ geltende *Friedrich Graf Thürheim* (1763–1832). Der aufklärerische Impetus der bayerischen Bildungspolitik aus dem ersten Jahrzehnt des 19. Jhs. war gebrochen. Restaurative Tendenzen verstärkten sich. Die Bildungspolitik büßte an Rang ein. Das Bildungsideal der Aufklärung war durch das der Romantik und des Neuhumanismus abgelöst. Nach der stürmischen Entwicklung des Bildungswesens in der Aufklärung zeichnete sich nunmehr eine Phase ab, die zwischen Restauration und Konsolidierung schwankte.

In der Tat ist es – wie auch *Fr. Sonnenberger* meint (1983, 169f.) – kaum zulässig, die bayerische Bildungspolitik insbesondere zwischen 1815 bzw. 1817 und 1825 undifferenziert mit dem Etikett »restaurativ« zu belegen. Sicher gab es deutliche restaurative Tendenzen. Die »Neuhumanisierung« des Schulwesens, die sich in der Regierungszeit *Ludwigs I.* noch wesentlich verschärfte, ist ein Beispiel dafür. Auch der wiedererstarkte Einfluß der Kirchen auf das Bildungswesen mag dafür als Beispiel gelten, ebenso der reduzierte Fächerkanon der Volksschulen. Andererseits sind wesentliche Anliegen der aufklärerischen Bildungspolitik nicht mehr aufgegeben worden (z. B. Allgemeine Schulpflicht, langjährige Beschulung), selbst trotz starken politischen Drucks (z. B. staatliche Schulhoheit).

Die restaurativen Tendenzen dieses bayerischen Staates relativieren sich vor dem Regierungsantritt *Ludwigs I.* aber auch dadurch, daß *Max I. Joseph* 1818 eine wesentliche Freiheits- und Gleichheitsrechte gewährende Verfassung erließ und diese – unter energischer Mitwirkung des Kronprinzen *Ludwig* – 1819 auch nicht durch die Karlsbader Beschlüsse unterlaufen ließ (*Weis, E.* 1974, 67f.). Noch bedeutsamer war, daß sich der bildungspolitische Aufbruch der Aufklärungszeit in vieler Hinsicht bereits verselbständigt hatte, durch die Lehrerschaft und durch engagierte Pädagogen nahezu unberührt von zentralen bildungspolitischen Entscheidungen weiterwirkte. *Heinrich Stephani*, als Kreisschulrat in Ansbach 1817 selbst Opfer der Restauration (*Liedtke, M.* 1986, 229), streitet in der von ihm seit 1812 herausgegebenen Zeitschrift »Der baierische Schulfreund« auch nach *Montgelas'* Sturz unentwegt