

Die Realschule und das Bürgertum.

Das eigentliche Geburtsland der modernen Realschule — Preußen — hatte unter Friedrich dem Großen einen gewaltigen Aufschwung erfahren. Nach den ruhmreichen Kriegsjahren hatte dieser Herrscher in unermüdlicher Sorge daran gearbeitet, den materiellen Wohlstand seines Landes zu heben. „¹In dem Reiche, das er durch seinen kräftigen Geist erschaffen hat, erhielt zuerst die teutsche Cultur eine vorherrschende Richtung auf Industrie und Gewerbleiß.“ „²Die laute von der Regierung selbst ausgehende Anpreisung und auszeichnende Begünstigung des Landbaues, des Fabrikenwesens, des Handels, der Industrie etc. mußten unausbleiblich auf überwiegende Schätzung mechanischer und technischer Geschicklichkeit wirken. Allein es ist nicht bloß mechanische Betriebsamkeit, Gewerb- und Kunstleiß, Handel und jede Art von Industrie, die man aus dem mächtig angeregten Umtriebe hervorgehen sieht, dieselbe Tendenz, dieselbe Regsamkeit zeigt sich auch in allen Zweigen des Denkens und der Bildung überhaupt.“

Einen gewaltigen Antrieb zur Entwicklung des Bürgertums übte die französische Revolution in ganz Deutschland aus. Die Volkskraft wurde entfesselt, der dritte Stand war siegreich. Das Bürgertum wurde mit freiheitlichen Gedanken erfüllt und seines Wertes und seiner Bedeutung bewußt gemacht. Durch die Kontinentalsperre wurden die europäischen Länder von der Alleinherrschaft der englischen Industrie befreit und die Möglichkeit des eignen industriellen Aufschwungs gegeben. Besonders die Befreiungskriege brachten Ideen im Umlauf, welche später

¹ Niethammer, Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungs-Unterrichts unsrer Zeit, Jena 1808, 15.

² Ebenda 16.

um so wirksamer waren, je mehr sie den emporblühenden Wissenschaften sich anschlossen und den Bildungsbedürfnissen des Mittelstandes entsprachen. Nach dem Sturze des gewaltigen Korsen wuchs in Deutschland der Einfluß des bürgerlichen Gemeinwesens rasch und entschieden heran. Der Grund dieser Erscheinungen lag vornehmlich in dem Erwachen eines geistig freieren Staatslebens nach so vielen harten Schlägen, womit der Krieg Land und Städte heimgesucht hatte. Ein echter bürgerlicher Sinn erwachte infolge der gewährten Selbständigkeit in größeren bürgerlichen Gemeinwesen.

Eine dem deutschen Bürgertume weit überlegene Stellung hatte sich das Bürgertum im fortschrittlichen England und im freiheitlichen Frankreich erworben. Die industriellen Unternehmungen zeigten in diesen Ländern eine Blüte, woran in Deutschland noch nicht zu denken war. Von außereuropäischen Handelsbeziehungen war bei uns noch keine Rede. „³Die großen Städte Englands und Frankreichs haben hierin“ (d. h. in Wissenschaften und Kultur) „noch einen sichtbaren Vorsprung vor Deutschland, wo erst unter der für das menschliche Geschlecht unendlich wohlthätigen Regierung Friedrichs des Zweiten, dieser wohlthätige Einfluß der Wissenschaften in den größeren Städten der Preussischen Monarchie und selbst in andern deutschen Staaten bemerklicher zu werden angefangen hat. Aber der preussische Staat muß jenen großen Staaten nacheifern, wenn seine Künste, Manufakturen und Gewerbe sich zu gleicher Vollkommenheit erheben sollen.“ Zwar ist Preußen durch die Natur und seine geographische Lage wenig begünstigt, „⁴aber wo der Reichthum fehlt, da ist die Cultur wie eine Gartenpflanze zu behandeln, deren Boden sorgfältig bearbeitet und durch Kunst verbessert werden muß.“ „⁵Möchte Preußen auch diesen Palmzweig erringen, seine Künste, Manufacturen und Gewerbe, durch erhöhte wissenschaftliche Ausbildung derer, die sie ausüben, ebenso hoch über andern Staaten zu erheben, als die innere

³ Ernst Gottfried Fischer, Über die zweckmäßigste Einrichtung der Lehranstalten für die gebildeten Stände, Berlin 1806, 10.

⁴ Ebenda 11.

⁵ Ebenda 11.

Festigkeit und Humanität seiner Verfassung über andere Staaten erhaben ist.“

Die Ursache für diese Überlegenheit Englands und Frankreichs liegt in der höheren Würdigung der Wissenschaften daselbst, die für die Künste und Manufakturen von Wichtigkeit sind. Ganz derselben Überzeugung ist Ohlert. Seiner Meinung nach sind die Engländer uns in Mathematik, Naturwissenschaften und technischen Wissenschaften dadurch voraus, daß sie besondere Schulen — Realgymnasien — angelegt haben. Sie würden diesen Vorsprung nicht haben, „⁶hätten die Deutschen mehr Schulen, die für die Gegenwart bildeten und von den gegenwärtig blühenden Wissenschaften ihre Bildungsmittel nähmen“. In den bisher allein herrschenden Gymnasien finden die Schüler, die ins bürgerliche Leben eintreten wollten, keinerlei Ausbildung für ihren späteren Beruf. Die Folge hiervon ist, „⁷daß Deutschland in Handel und Industrie neben dem weniger gebildeten Frankreich zurücksteht; wir haben die Wissenschaft, aber nicht die Anwendung“. Ähnliche Anschauungen erkennen wir auch bei Schmieder⁸. „In Deutschland ist der bürgerliche Stand von der allgemeinen Bildung immer weiter zurückgeschoben. Wohl strotzten die Bücher der Gelehrten von Entdeckungen; doch die Bürger, die davon Gebrauch machen sollten, kannten sie nicht. Andere Nationen sorgten dagegen für den Unterricht des Bürgers und erlangten dadurch die Führung in der Kunst und im Geschmack. Bei uns gab es nur eine Unterweisung für Gelehrte. Jeder Kopf galt für entehrt, wenn er nicht Gelehrter heißen konnte.“

Die bisherigen lateinischen Schulanstalten sind durchaus unzulänglich, zur Förderung von Handel, Industrie und Gewerbe beizutragen. Für die unmittelbaren Bedürfnisse des Bürgerstandes wird auf ihnen in keiner Weise Sorge getragen. „⁹In

⁶ Ohlert, Die Schule. Elementarschu'e, Bürgerschule und Gymnasium in ihrer höhern Einheit und notwendigen Trennung, Königsberg 1826, 78.

⁷ Dieckmann, Wie sich die Idee einer höheren Stadtschule gebildet, zur Einsicht in das Wesen und Bedürfnis dieser Schulen, Königsberg 1819, 9.

⁸ Schmieder, Über die Einrichtung höherer Bürgerschulen, Halle 1809.

⁹ Natorp, Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen, Duisburg und Essen 1804, 26 ff.

dieser auf künftige Gelehrten berechneten und den Geist der kirchlichen Theologie athmenden Schule war für diese Bürger und ihre Kinder kein bedeutender Gewinn zu finden; man verschwendete in ihnen oft sechs und mehrere der besten Lebensjahre und wurde darum weder als Mensch gebildeter, noch als Bürger zu seinem Amte oder Gewerbe tauglicher. Man erwirbt sich in solchen Schulen allerlei Kenntnisse, Einsichten und Fertigkeiten, von denen man in seinem nachherigen Berufe und Gewerbe keinen Gebrauch machen kann. Der Schmied braucht an seinem Amboß keine griechische Wörter zu analysieren, der Schneider mit seiner Scheere und Nadel keine lateinischen Phrasen zu construiren, der Oekonom bedarf, um seinen Acker, seinen Bauernhof, seine Wiesen und seine Wirtschaft zu besorgen, keiner hebräischen Paradigmata; dem Kaufmann nützt zur Führung seiner Bücher auch die genaueste Kenntniss der Lehren der Kirchenväter und Concilien nicht; und um gute Schuhe zu machen, braucht man sich nicht aufs Versemachen zu verstehen.“¹⁰ Leider kann man sich die Bildung junger Leute und ihre Vorbereitung zu ihren künftigen Berufsgeschäften, wie sie in den gewöhnlichen lateinischen Schulen wirklich statt findet, fast nicht unvernünftig genug vorstellen.“ Die notwendige Folge der consequenten Mißachtung dieser Forderungen des Bürgertums führte zum Verfall der höheren Schulen. Natorp wird durch den Rückgang der Essener Gymnasien zu diesen Anschauungen geführt. „¹¹Aber die Bürger hiesigen Orts waren verständig genug einzusehen, daß ihre Kinder des Unterrichts im Lateinischen, im Griechischen, im Hebräischen, in der kirchlichen Theologie, in den römischen und griechischen Alterthümern, in der Poetik u. s. f. nicht bedürften, um einsichtsvolle rechtliche Menschen, geschickte Handwerker, Kaufleute, Künstler, Oekonomen, Fabricanten etc. zu werden. Sie und ihre Kinder hatten nunmehr ganz andere Bedürfnisse: und für diese weislich zu sorgen, ließ man sich nicht in den Sinn kommen. Man ließ die Schule als eine Gelehrtenschule, worin ein theologischer Geist prädominirte, fortdauernd bestehen, obgleich seit fünfzehn bis zwanzig Jahren nur ein Paar junge Leute

¹⁰ Natorp a. a. O. 26.

¹¹ Ebenda 11.

sich fanden, welche sich der Fakultäts-Gelehrsamkeit widmen wollten, und nur ein Einziger, welcher Theologie studiert hat. Bey so bewandten Umständen konnte sie bey der gegenwärtigen Stimmung unsres Zeitalters nicht anders, als völlig zu Grunde gehen.“

Die bisherigen lateinischen Schulen, die auch zumeist in kleineren Orten bestanden, werden unerbittlich als den Bedürfnissen der Zeit unangemessen verworfen. In ihrer gegenwärtigen Verfassung bringen sie dem Bürgertum und damit auch dem Staate gar keinen Nutzen. „¹²Hieraus folgt, dass Schulen, so zweckmässig auch ihre Einrichtung vor hundert und mehrern Jahren seyn mochte, worin die jungen Leute bloss mit einer todten Sprache beschäftigt werden, in unsern Zeiten nicht nur völlig unnütz und zwecklos sind, sondern durch den Mangel an den nöthigen Sachkenntnissen und Belehrungen sowohl für den einzelnen Menschen, als für den ganzen Staat höchst schädlich und verderblich werden.“

¹³Snethlage hält es durchaus für billig, dass man den Kaufmann, Fabrikanten, Künstler usw. nicht länger in die Notwendigkeit versetzt, seine ganze Jugendzeit mit der sehr mangelhaften Erlernung einer Sprache zuzubringen, sondern daß man ihm Gelegenheit gibt, sich auch zugleich solche Kenntnisse zu erwerben, von welchen er für seine künftige Bestimmung wesentlichere Vorteile hat. Dringend not tut eine zweckmäßige, den Zeitbedürfnissen entsprechende Abänderung und Verbesserung. „¹⁴Die weisesten und einsichtsvollsten Pädagogen haben die Schädlichkeit und zwecklose Untauglichkeit der noch fast überall bestehenden Einrichtung dieser Schulen ins hellste Licht gesetzt und nützliche, den jetzigen Zeitbedürfnissen entsprechende Vorschläge zur Verbesserung gethan.“ Überall regte sich der Wunsch, „¹⁵dass es doch endlich besser werden, und diese Schulen“ (d. h. Realschulen) „einmal aus dem verächtlichen Staube, worunter sie so lange zum Nachtheil der Menschheit seufzten, hervorgezogen, und zu der ihnen gebührenden Würde und Nutzbarkeit im Staate

¹² Snethlage, Über die Umschaffung der lateinischen Schulen in Realschulen, Hamm 1800, 42.

¹³ Ebenda.

¹⁴ Ebenda 73.

¹⁵ Ebenda 74.

wieder erhoben werden möchten.“ Legt man den Hauptwert in den Schulen auf die Erlernung der Muttersprache und anderer neuer Sprachen und auf die Erwerbung nützlicher Sachkenntnisse, so findet die bei weitem größere Anzahl der Schüler — nämlich die, die Kaufleute, Fabrikanten und Handwerker werden wollen — einen Unterricht, der ihrer künftigen Lebensart und Bestimmung angemessen ist. In den meisten Städten trat immer mehr das allgemeine Verlangen hervor, Anstalten ins Leben treten zu sehen, die diesen berechtigten Forderungen der Zeit Raum und Gelegenheit in ihrem Unterrichtsplan ließen. Dieses allgemeine Bedürfnis ließ sich nicht mehr übersehen. ¹⁶Wiese nennt die Bildung der Realschule die damalige, allgemeine, pädagogische Zeitaufgabe. Die Realschule bildete damals die Lieblingsidee des Volkes. Das Gymnasium wurde von zahlreichen Seiten in Wort und Schrift angegriffen. Man nannte dieselben „¹⁷Aristokraten des Idealismus und ihre Ansichten die unbeweglichen Überbleibsel einer verrosteten Zeit.“ Überall in Deutschland gab sich der aus tief gefühlten Bedürfnissen erzeugte Wunsch zu erkennen, Realanstalten anzulegen. Die dringende äußere Notwendigkeit zur Bildung von Realschulen trat nach ¹⁸Nagel ein durch den Aufschwung der Industrie, die eine Hebung des Gewerbestandes erzeugte. Dies setzte wiederum eine zweckentsprechendere Vorbereitung in solchen Schulen voraus. Ein neues Kulturleben blühte auf mit ganz anderen Bedürfnissen und Forderungen. Das Realschulwesen ist eine Frucht desselben: „¹⁹Aus der Analyse der heutigen Zeit ergibt sich, dass in ihr ein Bedürfnis existiert, welches weder durch die Gelehrten- noch durch die allgemeine Volks- noch durch die sogenannte Gewerbschule befriedigt werden kann.“

So sind also die Realschulen aus dem Bürgertume selbst hervorgegangen, Hand in Hand geht ihr Entwicklungsgang mit

¹⁶ Dr. L. Wiese, Aug. Gottl. Spilleke nach seinem Leben und seiner Wirksamkeit dargestellt, Berlin 1842.

¹⁷ C. G. Scheibert, Das Gymnasium und die höhere Bürgerschule, Berlin 1836, 2.

¹⁸ Nagel, Die Idee der Realschule nach ihrer theoretischen Begründung und praktischen Ausführung, Ulm 1840.

¹⁹ Mager, Die deutsche Bürgerschule, Stuttgart 1840. Darüber schreibt Klumpp in der Pädagogischen Revue II, 436.

dem Aufschwung und der Hebung des dritten Standes. „²⁰Aber Bürgerschulen wie die unsrigen, hervorgegangen aus dem Bürgerthume selbst, die sind die eigentlichen Mütter und Pflegerinnen eines höheren geistigen Lebens im industriellen höheren Bürgerstande.“ Wiederum kann dann auch als Folge dieser gegenseitigen Beziehung eine zweckentsprechend eingerichtete Realschule die Grundlage der geistigen Selbständigkeit des Bürgerstandes und der freien Bürgerbildung werden. Fortschritte der Zivilisation werden dadurch ermöglicht, und das Volk wird für die gegebenen Verhältnisse seines sozialen und kulturhistorischen Lebens vorgebildet. Wenn Industrie die intelligente und materielle Grundlage des modernen Kulturlebens ist, so muß die Haupt-sorge eines weise regierten Staates dahin gehen, die Industrie besonders dadurch zu fördern, daß die Jugend dem bürgerlichen Zwecke tüchtig vorgebildet wird.

Bereits im Jahre 1747 hatte Joh. Julius Hecker in Berlin eine ökonomisch-mathematische Realschule gegründet für solche junge Leute, „²¹welche dem Studium nicht eigentlich gewidmet sind und die wir dennoch zur Feder, zur Handlung, zum Pachten, zum Wirtschaften, auf dem Lande, zu schönen Künsten, zu den Manufakturen usw. fähig und tüchtig finden“. Eine kurze Schilderung seiner Anschauungen und deren Realisierung ist deshalb angebracht, weil Hecker mit diesem Werke die erste Schule für den Bürgerstand geschaffen. Er hat damit die Grundlage für die im Beginn des neunzehnten Jahrhunderts infolge der von mir geschilderten politischen und sozialen Zustände sich besonders stark entwickelnde Realschulliteratur und zahlreiche praktische Versuche gebildet. Es war das äußere materielle Bedürfnis, das diese Anstalt erzeugte und durch welches dann natürlich auch nur eine höchst materielle Richtung der Sache bedingt werden konnte. In seiner Einladungsschrift zu den Prüfungen am 4. und 5. Mai 1747 gibt er die Grundzüge der neuen Schulanstalt. Bisher gab es nur zwei Arten von Schulen, das Gymnasium und die Elementarschule. „²²Wir glauben aber doch, daß noch eine dritte Art von Schulen könne angelegt werden, welche ohne Widerspruch

²⁰ Pädagogische Revue II, 223.

²¹ Jahresbericht über die Königl. Realschule, Berlin 1861.

²² Hecker, Einladungsschrift zu den Prüfungen am 4. und 5. Mai 1847.

einen sehr starken Einfluß in das gemeine Wesen hat. Unter gemeldeter dritter Art verstehen wir demnach die Anlegung Oeconomischer und Mathematischer Real-Schulen, woran es in Teutschland zum merklichen Schaden vieler tausend Menschen bisher noch beständig gemangelt hat. Durch kluge Einrichtung solcher Schulen könnten gleichwohl manche junge Gemüther, die nicht eigentlich studieren sollen, und die doch eine natürliche Fähigkeit besitzen, sonst etwas leicht zu begreifen, nach und nach angeführt werden, mit der Zeit in der Republic auf andere Weise besonders brauchbar zu sein und künftig durch die Feder, durch die Handlung, durch Pachten, durch Wirtschaften auf dem Lande, durch schöne Künste, durch gute Manufacturen und Professionen sich wohl fortzubringen und als geschickte und geübte Mitglieder des gemeinen Wesens zu leben.“ Durch diese Schule sollten jedem Schüler die ihm besonders notwendigen Vorkenntnisse für seinen späteren Beruf beigebracht werden. Der ganze Unterricht löste sich daher in Unterweisungen in einzelnen Fachklassen auf. Jeder Schüler hatte die Wahl, sich die Fächer, die er für seinen späteren Beruf nötig hatte, selbst auszuwählen. Es mußte daher Gelegenheit sein, den Schülern für alle wesentlichen Gewerbe und industriellen Unternehmungen Belehrungen zuteil werden zu lassen. So wurde z. B. gelehrt: Zivil- und Militärbaukunst, Mechanik oder die Lehre von Werkstätten, Instrumenten, Kupfer- und Eisenhämmern, Uhren, Mühlen, Ökonomie und Gärtnerkunst, Manufaktur und Kommerzie, Anatomie und Heraldik. Es handelte sich für Hecker darum, praktische Kunstgriffe zu zeigen und das bürgerliche Leben zu verbessern. Die Lehrlinge sollten mehr angeregt und amüsiert werden als wissenschaftlichen Unterricht genießen. Ein großartiger Modellensaal, eine Maulbeerplantage, ein botanischer Garten, eine eigene Buchhandlung, eine für die Schüler gedruckte Zeitung sollten ebenfalls diesen Zwecken dienen. So war also die Realschule Heckers ein Büschel von Fachschulen, die eine Einheit im Prinzip nicht erkennen läßt.

Lange Zeit waren Heckers Werk und Anschauungen die einzigen, die hervorragenden Einfluß auf die Entwicklung dieser Schulgattung ausgeübt haben. Erst im Anfang des 19. Jahrhunderts trat ein lebhafter Umschwung hierin ein. In zahlreichen Schriften,

die teils grundlegend für die Gestaltung der Realschule wurden, wurde lebhaft für die Realschule gestritten und deren Prinzipien dargestellt. Die ersten vier Jahrzehnte sind besonders fruchtbringend gewesen.

Am meisten lehnt sich an Heckers Anschauungen Schmieder an. Im deutschen Vaterlande ist alles in Umbildung begriffen. Die sozialen Verhältnisse haben ein ganz anderes Gepräge bekommen. Der Bürgerstand ist mehr hervorgetreten als wichtiges Glied im Staatsleben. Daher verlangt Schmieder eine eigene Schule, die besonders den Zwecken des Bürgerstandes dienen soll. Seiner Meinung nach müssen diejenigen Stände, für welche die Bürgerschule bestimmt ist, bei dem Lehrplan zu Rate gezogen werden. Aus dem Umgange mit ihnen und ebenso aus der praktischen Kenntnis der Gewerbe muß man die Einrichtung dieser Schule schöpfen. Die Unterrichtsgegenstände müssen nach den Bedürfnissen des bürgerlichen Standes zusammengestellt werden. „²³Die Jugend muß für die kurrente Wirklichkeit erzogen werden, damit der Jüngling beim Eintritt in die Welt sogleich zu Hause sey.“ Schmieder unterscheidet drei Stände: Höherer Stand, Mittelstand und niederer Stand. Für jeden derselben ist eine besondere Schule erforderlich, da eine Vereinigung der drei Stände in einer Schule zu großen Unzuträglichkeiten führt. „²⁴Die Bürgerschule soll dem gesamten Bürgerstande, der Künste zum Broderwerbe macht, alles das seyn und leisten, was dem gelehrten Stande Gymnasien und Universitäten sind.“ „²⁵Hier soll der künftige Geschäftsmann auf sein Gewerbe studieren, sodaß er nicht allein die allgemeine Kultur erhält, welche überhaupt zur Reife für das Leben erforderlich ist, sondern auch die für sein Fach gehörigen Hülfswissenschaften inne wird.“ Wir erkennen hieraus einen inneren Zusammenhang mit Heckers Anschauungen, der ja jedem einzelnen Schüler die für dessen Fach nötigen Vorkenntnisse verschaffen wollte. In entsprechender Weise wie dieser gibt Schmieder die Stände an, die auf der Bürgerschule vorgebildet werden müssen: 1. Handwerker, 2. Künstler, 3. Manufakturisten und Kaufleute, 4. Juweliere, 5. Bankbeamte,

²³ Schmieder a. a. O. 21.

²⁴ Ebenda 26.

²⁵ Ebenda 26.

6. Apotheker und Chirurgen, 7. Mechaniker und Baumeister, 8. Post-, Zoll- und Polizeibediente, 9. Jäger und Förster, 10. Berg- und Hüttenleute, 11. Feldmesser, Ingenieure und Militärbeamten. Die Auswahl, Darbietung und die Ziele der einzelnen Unterrichtsgegenstände gestaltet sich nach den oben bezeichneten Grundsätzen. So sind z. B. in der deutschen Unterrichtsstunde etymologische Erklärungen der gebräuchlichsten Barbarismen zu geben, damit der zukünftige Geschäftsmann keine lächerlichen Verstöße gegen Fremdwörter macht. Auch ist der Geschäftstil zu üben, um die Jugend im Berichterstatten und Protokollieren sicher zu machen. Genaue Orthographie ist wichtig für den späteren Beamten, der an die Regierung und an Vorgesetzte zu schreiben hat, und für den Bürger, um bare Verluste im Handel und Wandel zu vermeiden. Die Rücksichtnahme auf den späteren bürgerlichen Stand der Zöglinge zeigt sich auch in den neueren Sprachen, deren Unterricht vor allem deshalb wichtig ist, damit unsere Handwerker ins Ausland reisen können, um Maschinen zu besichtigen, und damit auch die Künstler in Italien Studien machen können.

Als Grundlage für die Handelsspekulation ist der Unterricht in Geographie notwendig. Besonderer Nachdruck ist dabei auf die Bedürfnisse, auf die Natur, auf die Kunstprodukte und die Stapelplätze des Landes zu legen. Unentbehrlich zur allgemeinen Kultur des Bürgers ist mathematische Geographie, die ihm den Einfluß der Klimas auf die Gewerbe und auf die Schiffahrtskunde vor Augen führt.

Von den Naturwissenschaften wird nur das gelehrt, „²⁶was auf Technologie, Oekonomie und Handel unmittelbaren Einfluß hat.“ Von den Tieren kommen z. B. nur die in Betracht, die durch vorzüglichen Nutzen oder Schaden merkwürdig sind. In der Physik kommt es auf praktische Übung in den Vorteilen der Messung und der Schätzung physischer Kräfte an. Unerläßlich für den Handelsstand sind Unterweisungen in der Chronologie, um die verschiedenen Zeitrechnungen der einzelnen Länder vergleichen zu können. Der Knabe erhält frühzeitig Anleitung in der Technologie, um in ihm Anlagen und Neigungen für ein bestimmtes

²⁶ Schmieder a. a. O. 50.

Handwerk zu wecken. Er erfährt dabei, welche Kenntnisse für seine künftige Bestimmung wichtig sind. Auch die Industrie wird durch frühe Gewöhnung an das Sinn- und Kunstreiche gehoben.

Da es für jeden Bürger von Vorteil ist, sich über räumliche Verhältnisse bestimmter ausdrücken und Formen in Bauanlagen leichter auffassen zu können, so ist von früh an schon mathematische Größenlehre zu betreiben. Besonders großen Vorteil hat die Privatökonomie, Landwirtschaft und Handel von der Mechanik. Oft läßt sich durch geschickte Verwendung mit nur wenig Kraft viel ausrichten, und lassen sich Bewegungen nach Willkür regeln. Alle Haus- und Gutsbesitzer müßten auch etwas von Baukunst verstehen. Wenn man nach Grundsätzen der Festigkeit und Bequemlichkeit bauen wollte, würden die deutschen Städte ein besseres Aussehen erhalten. Im Rechnen ist nur kaufmännische Rechenkunst zu betreiben und zwar, wie es für den Kaufmann erforderlich, nur schriftlich rechnen.

Landschaftsmalerei führt auf der Schule zu nichts. Viel besser eignen sich Entwürfe von Mustern für Bildhauer zu Porzellan- und Glasarbeiten.

Damit keine unfruchtbare Buchgelehrsamkeit getrieben werde und die Schüler mit den Verhältnissen und Forderungen des Lebens vertraut und bekannt werden, sind Sammlungen nötig. Den Heckerschen Sammlungen ganz entsprechend zeigt die Aufstellung derselben bei Schmieder besondere Rücksichtnahme auf den späteren Beruf. Die stilistische Sammlung z. B. enthält Kaufmannsbriefe, Quittungen, Kontrakte, französische und englische Handelsschriften. So wie z. B. Hecker eine reichhaltige Sammlung aller Lederarten besaß, so empfiehlt Schmieder eine Warensammlung mit den verschiedenen Holz- und Getreidearten, Pelzen usw. und ebenso eine technische Sammlung der Kunstprodukte aus der Gerberei, Papiermacherei, Leinweberei usw. In der Münzsammlung müssen alle modernen im Land- und Seehandel vorkommenden Münzen und Staatspapiere sich vorfinden.

Den Zweck der zweiten Klasse seiner aus drei Klassen bestehenden „höheren Bürgerschule“ sieht Schmieder in der „Weckung der Industrie“. Jeder Schüler soll in dieser Klasse ge-

fragt werden, welchem Stande er sich widmen wolle, „²⁷damit der Lehrer gelegentlich auf sein besonderes Bedürfnis Rücksicht nehmen und ihn darauf hinweisen könne, teils aber, um prüfen zu können, ob er richtig, das heißt, seinen Anlagen und Fähigkeiten gemäß gewählt habe.“ Das Fachklassensystem, das Hecker eingeführt hatte, ist nicht ganz seinen Anschauungen entsprechend. Er hält es für nachteilig, wenn die Schüler in verschiedenen Lektionen in verschiedenen Klassen sitzen. Vor allem muß es sich danach richten, ob die vernachlässigten Lektionen für den künftigen Beruf des Schülers notwendig sind oder nicht. Wir erkennen einen kleinen Fortschritt gegen Hecker; doch steht Schmieder noch ganz auf ähnlichen Grundsätzen, da er den Schülern gestattet, von einzelnen Lektionen ganz fern zu bleiben, die diese für ihren besonderen Beruf nicht nötig haben.

Als einen Gegner der bisherigen kleineren lateinischen Schulen haben wir bereits Snethlage kennen gelernt. Die Bedürfnisse des bürgerlichen Standes erfordern Schulen, die er wegen der zu leichten Verwechselung mit den gemeinen Bürgerschulen nach dem wichtigeren Teil des Unterrichts „Realschulen“ nennen will. Hier wird das unterrichtet, was für das künftige bürgerliche Leben wichtig ist. In Handlungs- und Fabrikstädten ist eine ausführliche Anweisung von kaufmännischen Berechnungen und von der Buchführung zu geben. „²⁸Die für das gemeine Leben wichtigsten Lehren aus der bürgerlichen Baukunst, sowie überhaupt aus der technischen Mathematik, dürfte es zweckmässig seyn dem Unterricht in der Geometrie anzuknüpfen.“ In der Geographie sind die Nahrungsquellen der Einwohner, ihre Industrie und Eigenheiten, die vorzüglichsten Produkte, der Wohlstand und die Bevölkerung jedes Landes zu besprechen. Auch französische Sprachkenntnisse sind wertvoll. „²⁹Diese Sprache“ (Französisch) „wird jedem Kaufmanne, sowie Geschäftsmanne und überhaupt jedem gebildeten Menschen immer mehr unentbehrlich, und sollte daher auch in jeder Bürger- oder Realschule gelehrt werden.“

²⁷ Schmieder a. a. O. 76.

²⁸ Snethlage a. a. O. 66.

²⁹ Ebenda 67.

Im Jahre 1821 übernahm A. G. Spilleke das Direktorat der durch Hecker ins Leben gerufenen Anstalten. Seine beiden Abhandlungen „Über das Wesen der Gelehrtschule“ und „Über das Wesen der Bürgerschule“ enthalten die Grundzüge seiner pädagogischen Anschauungen und seiner nachfolgenden zwanzigjährigen Amtsführung. Er geht von dem Grundsatz aus, daß man bei der Wahl der Lehrgegenstände das Wesen des Verhältnisses selbst ins Auge fassen muß, für welches die Schule vorbereiten soll, um danach die größere oder geringere Wichtigkeit und den inneren Zusammenhang der Lehrgegenstände zu bestimmen. Da die bürgerliche Betriebsamkeit darauf ausgeht, die Natur in die Gewalt des Menschen zu bringen, so ist Naturkunde der Mittelpunkt aller Lehrgegenstände der „Bürgerschule“. Die einzelnen Lehrgegenstände stehen in einem inneren Zusammenhange und sind aus der Idee des bürgerlichen Lebens abgeleitet. Nur solche werden behandelt, welche in die bürgerliche Betriebsamkeit eingehen und die besondere Beziehungen zur Industrie haben. Es genügt nicht, daß man die Naturgeschichte nach dem wissenschaftlichen System vorträgt und gelegentlich den Gebrauch anführt, der von diesem oder jenem Naturprodukte gemacht wird, sondern man muß auf den tiefen, inneren Zusammenhang zwischen den verschiedenartigen Zweigen bürgerlicher Betriebsamkeit hinweisen, welcher sich an den Zusammenhang der Naturprodukte anschließt. Wenn der Knabe hört, wie künstlerisch die menschlichen Beschäftigungen ineinander greifen, so wird er bei der Wahl des Berufes behutsam zu Werke gehen. „³⁰In allen Ständen würde sich dadurch viel mehr gesundes Urtheil, viel mehr richtiger Tact, viel mehr reger Erfindungsgeist ausbreiten, als es bis jetzt der Fall ist.“

Der ganze naturgeschichtliche Unterricht der Bürgerschule wird gekrönt durch die Technologie. Bei diesem Lehrgebiete wird die Verarbeitung und Veredelung der Naturprodukte durchgeführt und die Bekanntschaft mit Maschinen geboten.

Wichtig ist auch der Unterricht in der Mathematik, der für die Bürgerschule das ist, was für die Gymnasien die lateinische

³⁰ August Spilleke, Gesammelte Schulschriften. Über das Wesen der Bürgerschule. Programm 1821. Berlin 1825, 98.

Sprache ist. Mathematik ist von großem Einfluß auf die Bildung des Geistes, ohne welche auch die Aufgabe des bürgerlichen Lebens nicht gelöst werden kann.

Erdkundliche Unterweisungen sind so zu erteilen, daß sie dem künftigen Bürger von Nutzen sind. Nicht die Erde allein mit ihrem Rückgrat, nicht eine Menge statistischer Angaben soll vorgetragen werden, sondern die gegenseitigen Verhältnisse der Erde und Menschen, der Verkehr der Menschen untereinander, Sitten und Gebräuche, die mannigfachsten Stufen der Kultur, Kenntnis vom allgemeinen Völkerverkehr, Belehrung darüber, was jedes Land produziert, wie jedes Volk den Boden ausnutzt und die Produkte verarbeitet.

Für den späteren Bürger eignen sich vor allem Unterweisungen in der neueren Geschichte. Mit seinem Leben, seiner Tätigkeit gehört er der Gegenwart, dem Volke und dem Staate, in dem er recht einheimisch gemacht werden muß. Erzählungen von Schlachten und Kriegen allein sind nicht angebracht, der Blick ist vielmehr auf die Entwicklung des inneren Lebens, auf die allmählichen Entstehungen aller Einrichtungen und Gesetze zu lenken, damit schon früh die bürgerliche Ordnung als eine heilige hochachten gelernt wird. Beispiele der Aufopferung fürs Vaterland sind zu geben, auch ist auf Männer hinzuweisen, die durch nützliche Erfindungen, heilsame Verbesserungen sich verdient gemacht haben. Dann wird die Folge einer solchen Erziehung sein „³¹ein echter innerlich lebendiger Gemeingeist und eine in Noth und Gefahr unüberwindliche Vaterlandsliebe.“

Wenige Jahre nach Spilleke veröffentlichte Dr. Alb. Leop. Jul. Ohlert „Die Schule. Elementarschule, Bürgerschule und Gymnasium in ihrer höheren Einheit und nothwendigen Trennung“. Nicht wie bisher einseitige sprachliche Vorbildung, sondern Bildung ist anzustreben. Die Schulen für die bürgerlichen Stände — die Bürgerschulen — sollen „Berufsbildung vorbereiten und erleichtern“. Den allgemeinen Erziehungsgrundsatz spricht Ohlert in folgenden Worten aus: „³²Gebrauche solche Mittel, welche ihm“ (dem Knaben) „am besten und vollständigsten die-

³¹ Spilleke a. a. O. 113.

³² Ohlert a. a. O. 39.

jenigen Kenntnisse verschaffen, die sowohl zu der Ausbildung für die Geschäfte des dereinstigen Standes, als auch zu der Erlernung der Fertigkeiten der einzelnen Klassen desselben die dienlichste Hilfe gewähren.“ Dieser Zweck wird nicht erreicht, wenn Kinder, die dem bürgerlichen Stande gewidmet werden sollen, das Gymnasium besuchen, denn sie erhalten hier nicht diejenigen Kenntnisse, welche sie künftig brauchen. Die Praxis des bürgerlichen Lebens ist den „geistigen Übungen“ des Gymnasiums gerade entgegengesetzt. Nichts ist unersetzlicher als die verlorene Zeit für die, welche das Gymnasium besuchen, ohne studieren zu wollen. Daher dringt Ohlert darauf, „³³daß beide Schulanstalten strenge von einander geschieden werden, und nebeneinander, auf keine Weise aber unter oder in einander stehen.“ Die Bürgerschule muß die Bildung ihrer Zöglinge soweit vollenden, daß sie „³⁴sogleich die praktischen Uebungen beginnen können, ohne noch eines weiteren theoretischen Unterrichts zu bedürfen“.

Die einzelnen Unterrichtsfächer sind für die Bürgerschulen zuzustutzen. So auch die Darbietungen in der neueren Geschichte, die allein in Betracht kommt. Der Unterricht darin ist nicht in ganzem Umfange auch nicht systematisch durchzunehmen, sondern so, „³⁵dass die Geschichte für den Lehrer der Bürgerschule eine Beispielsammlung von den preiswürdigsten Tugenden und den verwerfungswerthesten Lastern, von den herrlichsten und schändlichsten Charakteren, von ruhigen und daher glücklichen Bürgern und von widerspenstigen und deshalb unglücklichen Unterthanen....also gleichsam eine Gallerie von lebendigen Gemälden sei.“ Dasselbe gilt auch von der Mathematik: „³⁶Ihrem Zwecke gemäss muss die Bürgerschule diejenigen Theile der Mathematik lehren, welche auf die Praxis des gewöhnlichen Lebens, auf die Geschäfte des bürgerlichen Treibens Bezug haben, folglich das praktische Rechnen in weiter Ausdehnung, die Geometrie und Trigonometrie.“ Dann wird der Zögling auf dem Kontor rechnen, als Kondukteur messen, überhaupt für jeden

³³ Ohlert a. a. O. 118.

³⁴ Ebenda 56.

³⁵ Ebenda 60.

³⁶ Ebenda 65.

Beruf genügend mathematisch vorgebildet sein. Wichtig sind auch technologische Unterweisungen, Fabriken sind zu besichtigen und Handwerker zu besuchen. Dadurch „³⁷würde nach und nach wahrhafte auf Wissenschaftlichkeit beruhende Bildung auch in dem Bürgerstande immer allgemeiner werden, und dem Staate dadurch, trotz allem, was man dagegen anzuführen pflegt, eine der festesten, wenn gleich unsichtbaren, Stützen erwachsen“.

Auch B. G. Kern, der im Jahre 1828 „Über die Einrichtung der Bürgerschulen“ veröffentlichte, zeigt sich ebenfalls in der Anschauung befangen, dem Bürgerstande schon auf der „Bürgerschule“ die Möglichkeit zur Ausbildung geben zu müssen, ohne daß dabei eine spezielle Berufsart berücksichtigt wird. Es zeigt sich hierin ein Fortschritt gegenüber Hecker, Schmieder und auch Ohlert, von denen vorzugsweise noch einzelne Berufe ins Auge gefaßt werden. Kern glaubt, daß der Bürgerstand bisher zu gering gewürdigt sei. Ungerechte Vorurteile, alte Gewohnheiten ließen diese Bürgerschulen nicht zur Entwicklung kommen. Es sei ein lächerlicher Stolz vieler Bürger, daß ein Gymnasium für eine Stadt ehrenwerter sei als eine Realschule, da nichts in demselben der Vorbereitung für das bürgerliche Leben diene. Die im Gymnasium erzogenen Bürger leisten nichts, sie können ihre schriftlichen Angelegenheiten nicht erledigen, bleiben beim Veralteten und haben kein richtiges Verständnis für ihre Profession. Daher ist die Anlegung von Bürgerschulen eine dringende Notwendigkeit. Kern unterscheidet zwei Bürgerschulen: in kleineren Städten die niederen Bürgerschulen für den Handwerksstand und in größeren Städten die höheren Bürgerschulen—die eigentlichen Realschulen—, wo die Söhne wohlhabender und höherer gebildeter Bürger „³⁸zum Kaufmannsstande, den Künsten, den höheren Gewerben und anderweitigen Bestimmungen“ übergehen.

Aus den Lehrfächern darf nur das genommen werden, „³⁹was das künftige Bedürfniss der Schüler grade erfordert“. „⁴⁰Man muß vorzüglich die Gegenstände aufnehmen, die für die bürgerlichen Gewerbe von Wichtigkeit sind, und diese wieder vorzugsweise

³⁷ Ohlert a. a. O. 129.

³⁸ Kern a. a. O. 14.

³⁹ Ebenda 50.

⁴⁰ Ebenda 194.

in Bezug auf den Gebrauch, den die Gewerbe von ihnen machen, betrachten.“ Besondere Unterrichtsbücher für die einzelnen Gegenstände und Klassen müssen geschrieben werden. So dürfen z. B. in der Geographie auf den Karten nur „⁴¹die Städte, die für die Bürgerschulen nennenswert sind, einen Platz darauf bekommen“. „⁴²Bei Angabe der Städte nimmt man weniger auf berühmte Universitäten, Geburtsörter der Gelehrten, Antiquitäten, Schlachtfelder und dergleichen als auf Fabriken, Manufacturen, Messen, Handel usw. Rücksicht.“

In der Geschichte ist die Kenntniss von der Entstehung der bestehenden Einrichtungen und Gesetze, der Erfindungen und heilsamer Verbesserungen notwendig. Die kulturellen Ursachen für das Wachsen und Sinken des Wohlstandes der Völker sind klarzulegen, und es ist hinzuweisen, wie frevelhaftes Auflehnen gegen bestehende Ordnungen das ganze Volk untergräbt.

Im Deutschen sind Geschäftsaufsätze anzufertigen und Belehrungen über Titulaturen und über die Form der Briefe zu geben. Auch die französische Sprache ist für den späteren Kaufmann, Fabrikanten und Künstler von großem Nutzen. In großen Handelsstädten ist aus demselben Grunde auch englischer und italienischer Unterricht zu erteilen.

Hecker und Schmieder und schließlich auch noch Ohlert hatten die Realschule als ein Bündel von Fachschulen aufgefaßt. Kern hatte deren Grundsätze verallgemeinert und als Ziel eine gemeinsame Vorbereitung für alle Berufsstände aufgestellt. Noch einen Schritt weiter ging C. G. Scheibert, der im Jahre 1836 mit der Schrift „Das Gymnasium und die höhere Bürgerschule“ in die Öffentlichkeit trat. Nicht Erlernung von Kenntnissen, die dem späteren Bürger in seinem Berufe dienlich, nicht Einübung von speziellen Berufshandfertigkeiten, nicht Vorbildung für Handel und Gewerbe soll die höhere Bürgerschule bieten, sondern allgemein bildende intellektuelle und geistige Kräfte sollen in den Zöglingen erweckt werden. Statt der bisherigen äußerlichen Bildung verlangt er eine mehr innerliche, welche den Schülern die für ihre Berufsbildung notwendigen wissenschaftlichen Elemente mitteilt. Durch das ganze spätere Leben muß sich dieser Bildungs-

⁴¹ Kern a. a. O. 66.

⁴² Ebenda 214.

stoff als notwendig hindurchziehen und so bildend fortwirken. Durch eine solche Vorbildung führen die Bürgerschulen den gewerblichen Ständen wahrhaft bildende geistige Kräfte zu deren großen Förderung zu. Der Gewerbestand erhält durch sie eine höhere Bildung und erwirbt sich immer höhere Achtung vor den anderen Ständen. Auch leiten die Bürgerschulen dadurch zu einer richtigen Wahl des späteren Berufes an, die nach und nach im künftigen Leben des Betreffenden eine größere Zufriedenheit im inneren und äußeren Leben herbeiführt.

Um wahrhaft tüchtige, geistig vorbereitete Bürger zu bilden, dringt Scheibert auf scharfe Trennung der Bürger- und Gelehrtenbildung. „⁴³Bürger- und Gelehrtenbildung muß man daher zunächst scheiden, nicht um den Kastengeist zu nähren und zum Unheile der Staaten hervorzurufen, sondern um tüchtige Bürger und tüchtige Gelehrte zu bilden, welche sich aber vollkommen zu verstehen und gegenseitig zu würdigen befähigt sind.“ Darum sind Bürgerschulen ein wesentliches Bedürfnis, „⁴⁴weil das Leben der Gewerbswelt einen andern Bildungsstoff und andere Bildungsmittel erheischt, welche sie“ (die Gymnasien) „zu geben ausser Stande sind, ohne ihr Hauptziel, ihre Bedeutung, ihr eignes Leben, selbst aufs Spiel zu setzen“. Scheibert unterscheidet zwei Bürgerschulen, die allgemeine Landesschule und die höhere Bürgerschule. „⁴⁵Wie im Volke eine zusammenhängende Kette von dienstthuenden Handwerkern, Fabrikanten, Künstlern sich darstellt, so muß diese Kette auch in den Bürgerschulen hervortreten.“ Die allgemeine Landesschule, in welche alle Schüler gehen müssen, muß die Bildung des niederen, mechanisch tätigen Bürgers vollenden und zu gleicher Zeit eine Vorschule für die parallel gehenden Gymnasien und höheren Bürgerschulen — die Realschulen — sein. Die Ausbildung des künstlerischen Lebens geschieht durch die zuletzt erwähnten Anstalten, auf die alle Stände und Beamte gehören, welche mit dem bürgerlichen Leben in enger Verbindung bleiben müssen, ferner alle die, welche ganz speziell auf die Gestaltung des Lebens und auf künstlerisches Erzeugen hinwirken sollen.

⁴³ Scheibert a. a. O. 68.

⁴⁴ Ebenda 31.

⁴⁵ Ebenda 79.

Entwicklung des Nationalbewusstseins.

Friedrichs des Großen herrliche Siege und ruhmreiche Schlachten hatten in Preußen und im deutschen Vaterlande aller Herzen entflammt. Lessing hatte in scharfer Kritik die Schwächen und Verkehrtheiten der französischen klassischen Literaturwerke gezeigt. Die herrlichsten Dichtungen aller Zeiten wurden in der Blütezeit der deutschen klassischen Dichtung geschaffen. Schiller entzündete alle deutschen Herzen durch seine begeisterten Dichtungen. Nationaler Stolz und nationales Bewußtsein brach sich immer mehr Bahn entgegen der bis dahin vorherrschenden französischen Richtung in Kunst, Literatur und Sprache. Vollends die Zeit der Erniedrigung und der nationalen Erhebung aus tiefster Not, die Niederwerfung des gewaltigen Korsen ließ das deutsche Selbstbewußtsein und nationale Empfinden zu den höchsten Flammen aufschlagen. In allen deutschen Landen loderte patriotische Begeisterung hoch auf. Das deutsche Schwert hatte die glänzendsten Siege errungen und die deutsche Sprache die herrlichsten Früchte getrieben. Man besann sich auf sich selbst und lernte das fremde Wesen und die fremden Sprachen verachten.

Doch in den bisherigen lateinischen Schulen hatte dieser gewaltige Umschwung im nationalen Empfinden nur geringe Änderungen im Unterrichtsbetriebe verursacht. Diese Unterrichtsanstalten waren in ihren alten durch die Zeit geheiligten Bahnen weiter gewandelt. Waren sie es doch bisher oft gewesen, die die deutsche Jugend zur geistigen Unselbständigkeit großgezogen und den deutschen Geist zu demütiger Abhängigkeit von fremdem angeleitet hatten. Die Erlernung der alten Sprachen blieb ihr unverrückbares Hauptziel. Darum fand sich auch wenig Möglichkeit zu einem gründlichen Unterrichte in der deutschen Sprache. Die Gymnasial-Pädagogen waren von dem Werte und der Klassizität der alten Autoren so eingenommen, daß sie die Werke der deutschen Klassiker für minderwertig im Vergleich zu diesen erachteten. „⁴⁶Allein selbst mit der größten Parteilichkeit wird es Niemand wagen zu behaupten, daß die Musterhaftigkeit der alten Schriftsteller von den neueren erreicht sey. Wo ist denn bei einem

⁴⁶ Niethammer a. a. O. 295.

Schriftsteller unserer Nation — die doch in Vergleichung mit den Schriftstellern anderer neuern Nationen einen ehrenvollen Rang einnehmen — die Leidenschaftlosigkeit, die Ruhe, die Laune im Ernst und der Ernst in der Laune, die ungestörte Harmonie des Inhalts und der Darstellung, die Gleichförmigkeit, Sicherheit, Einheit und Einfachheit, die den Schriften der Alten das Gepräge hoher Vollendung giebt?“

Als besonders heftigen Gegner des Unterrichts in der Muttersprache möchte ich J. Grimm nicht unerwähnt lassen, der Unterweisungen darin „⁴⁷für eine unsägliche Pedanterie und Thorheit“ hält.

Wie sehr auf den Gymnasien der Unterricht im Deutschen als minderwertig angesehen wurde, kann man aus D. Friedrich Gedikes Begeisterung für klassische Sprachen erkennen. Er geht darin so weit, daß er deren Dichtwerke den deutschen vorzieht. Da der Gymnasiast bei der Lektüre vaterländischer Werke kein schweres Studium vorzunehmen hat, so ist deren Studium „⁴⁸ein zu flüchtiger Genuss, oder vielmehr er ist ein blosser Genuss; nicht zugleich oder doch selten Studium“. Das Gymnasium darf sich von vaterländischer Literatur „⁴⁹nicht den Grad des Nutzens davon versprechen, den das Studium der alten Litteratur gewährt, eben weil sie die alte, eben weil sie die fremde ist“. „Der Jüngling läßt sich bei einem vaterländischen klassischen Werke nicht so fesseln, sein Blick fliegt zu schnell darüber hin. Beim Studium altklassischer Werke muß er emsig suchen und gerade dies „⁵⁰ist die beste Vorübung nicht bloss für den künftigen Gelehrten, sondern ebenso, ja noch mehr, für den künftigen Geschäftsmann“. . . . Für die Bürgerschule dagegen ist die deutsche Sprache „⁵¹ein Hauptgegenstand des Unterrichts, aber sie bleibt es auch für die gelehrten Schulen, wo ehemals gar nicht daran gedacht wurde“

⁴⁷ Pädagog. Revue I, 71 im Artikel, Die moderne Philologie von Dr. Mager.

⁴⁸ D. Friedrich Gedike, Über den Begriff einer gelehrten Schule, Berlin 1802, 19.

⁴⁹ Ebenda 19.

⁵⁰ Ebenda 20.

⁵¹ Gedike a. a. O. 29.

Dieselbe Ansicht vertritt Ohlert. „⁵²Manche Gymnasien meinen vielleicht, die Uebung in der Muttersprache werde sich schon von selbst finden, die müsse man dem eigenen Fleiße überlassen.“ „⁵³Unsere jungen Leute sind oft Griechen und Römer geworden, und haben schier vergessen, daß sie Deutsche sind und es auch bleiben sollen.“ Um so mehr müssen die höheren Bürgerschulen deutschen Unterricht in ihre Lehrfächer aufnehmen. Sie „⁵⁴sind es, denen die Pflicht obliegt, dahin zu wirken, daß diese Zeiten nie wiederkehren, und den Schimpf von dem deutschen Volke abzuwenden, daß der Deutsche nicht deutsch versteht“. Besonders der Bürger bedarf vor allen Dingen „⁵⁵der Gewandtheit in der Muttersprache, um seine Gedanken auf eine angenehme und schöne Weise mündlich und schriftlich an den Tag legen zu können“. „⁵⁶Unsere edle herrliche Sprache ist es wohlwerth, dass sie gesprochen, dass sie geschätzt, dass sie immer mehr ausgebildet und mit Geisteswerken aller Art bereichert werde.“

Immer wieder wird darauf hingewiesen, wie die Gymnasien in ihrem Unterrichtsbetriebe die deutsche Sprache vernachlässigen. Nur die alten Sprachen gelten als Hauptgegenstände. „⁵⁷Ihnen zunächst im Range steht jetzt Mathematik, während Geschichte, Naturwissenschaft, Kenntniss deutscher Sprache um Vieles minder beachtet werden.“ Dieckmann fühlt sich ganz als Anhänger Pestalozzis, wenn er wie dieser auf den unverlierbaren Wert der Muttersprache hinweist. „⁵⁸Die Muttersprache ist Sprachmutter, sagt Pestalozzi. Daran glaubte man, daran glaube ich auch; sie giebt, nachdem sie geübt und bereichert worden, zu einer Geistesbildung Gelegenheit, welche zu versäumen für niemand rathlich wäre.“ Darum tun uns bitter not Schulen — höhere Bürgerschulen — auf denen unsere Muttersprache geübt und gepflegt wird. Eben gerade weil die Gymnasien mit höchster Intensität in den

⁵² Ohlert a. a. O. 98.

⁵³ Ebenda 99.

⁵⁴ Ebenda 71.

⁵⁵ Ebenda 71.

⁵⁶ Ebenda 71 u. 72.

⁵⁷ Dieckmann a. a. O. 7.

⁵⁸ Ebenda 12.

unteren Klassen und auch in den mittleren lateinische und griechische Grammatik betreiben, müssen sie notwendigerweise das Bildende anderer Unterrichtszweige vernachlässigen. „⁵⁹Man verlangte also Schulen, welche, ohne die Absicht zu haben, Sprachforscher zu bilden, doch das Bildende, das der Sprachunterricht gewähren kann, das vor allen andern Sprachen unsere kühne, gewandte, tiefe Muttersprache uns beut, nicht ihren Zöglingen entziehen wollten.“

Auch Kern rügt es sehr, daß in den bisherigen lateinischen Schulen kein Unterricht in der Muttersprache erteilt wird. „⁶⁰In diesen sowohl, als auch in den deutschen oder Trivialschulen, war an keine Entwicklung der Denkkraft, an keinen Unterricht in der Muttersprache . . . zu denken.“ Ermöglichen doch Unterweisungen in der Muttersprache erst geselligen und bürgerlichen Verkehr. Darum muß in den höheren Bürgerschulen nicht nur auf Lesen, Schreiben, gutes Sprechen, grammatische Kenntnisse, Stylübungen gesehen werden, sondern auch die Arten des prosaischen und poetischen Styls müssen vorgeführt und klassische Schriften gelesen werden.

Ähnlichen Klagen und Forderungen begegnen wir bei Fischer. Viel zu wenig ist bisher die deutsche Sprache als Unterrichtsgegenstand gewürdigt worden. „⁶¹Die Uebung der Muttersprache ist ein Gegenstand von der äussersten und selbst in vieler Rücksicht von noch grösserer Wichtigkeit, als der Unterricht in den alten Sprachen. Ehemals vernachlässigte man ihn ganz; in den neueren Zeiten hat man ihm eigene Lehrstunden gewidmet; aber dennoch erlaube man dem Verfasser die freimüthige Bemerkung, daß das, was gegenwärtig geschieht, noch lange nicht hinreichend seyn dürfte.“ Fischer verlangt täglich eine Stunde Übungen in der Muttersprache. Die klassischen Schriftsteller unserer Nation sind zu studieren und dabei ist die Kunst zu üben, richtig und mit Ausdruck vorzulesen. Auch müssen zusammenhängende Vorträge gehalten und wiederholt schriftliche Arbeiten der mannigfaltigsten Art angefertigt werden. Um den deutschen Unterricht zu heben, sollen die Versetzungen nur nach den Leistungen in der Mathematik

⁵⁹ Dieckmann a. a. O. 13.

⁶⁰ B. G. Kern, Über die Einrichtung der Bürgerschulen, Berlin 1828, 8.

⁶¹ Fischer a. a. O. 40.

und im Deutschen erfolgen. Gerade der deutsche Unterricht kann als hochwillkommene und notwendige Ergänzung für die mathematische und naturwissenschaftliche Bildung der Realschule dienen. Die Vaterländische Literatur „⁶²muss für die ästhetische Bildung das ergänzen, was Mathematik und Naturlehre nicht vermögen. Aber eben deswegen muss sie hier in einem ganz andern Geist, als es auf unsern jetzigen Gymnasien geschieht, getrieben, und besonders die Lesung der besten deutschen Prosaiker und Dichter, so wie meisterhafte Uebersetzungen aus alten und neuen Sprachen als eine Sache von Nothwendigkeit angesehen werden. Die sorgfältigste Rücksicht auf ästhetische Bildung würde um so wichtiger seyn, da man dieselben auf allen besonderen und für einzelne Stände errichteten Lehranstalten fast ganz aus den Augen zu verlieren, oder sie doch gar zu sehr als Nebensache zu behandeln scheint.“

Spilleke hatte in der ersten Hälfte seines Lebens die gewaltigsten nationalen Ereignisse und Umwälzungen mit erlebt. Er war ein Knabe, als Friedrich der Große starb, ein Mann mitten im Hauptlager des unter der Fremdherrschaft sich regenerierenden Deutschlands. Damals galt es, Hand anzulegen, wo jeder Rat wußte, die kostbare Zeit nicht in müßigen leeren Hin- und Widerreden zu zersplittern, sondern die Jugend zur nationalen Erhebung vorzubereiten. Bekannt ist, wie Spilleke im zwanzigsten Jahre in Gedikes Haus aufgenommen und in die weiteren Kreise der gebildeten, damals in regster Entwicklung der neuen Kunst und Wissenschaft begriffenen Hauptstadt eingeführt, so unendliche Freude über den handschriftlichen Besitz des Wallenstein empfunden hat. Jahr für Jahr begrüßte er mit voller Begeisterung jedes neue Werk unserer großen Klassiker. So verstehen wir es, daß für ihn der deutsche Unterricht auch ein Hauptgegenstand besonders der Bürgerschule war und daß zur nationalen Erziehung die Kunde vom Vaterlande, vom physischen, historischen und sittlichen Zustande desselben gehört.

Die Muttersprache erscheint ihm als das notwendige Organ für das Gedeihen des Ganzen, um durch sie die Einzelnen zu notwendigen Gliedern eines großen Organismus zu machen. Wahre

⁶² Fischer a. a. O. 80.

Vaterlandsliebe kann der Knabe nicht anders erlangen, „⁶³als wenn er immer tiefer in seine Muttersprache eingeweiht, in ihr gleichsam immer mehr lebendig wird“. Dazu muß die Gabe des mündlichen Ausdrucks geübt werden. Auch schriftliche Ausarbeitungen sind anzufertigen, die zuerst innerlich angeregt werden müssen, um in den Verstand, in das Gedächtnis und besonders in das Gefühl überzugehen. Wesentlich ist eine Einführung in die deutschen Klassiker, die gut gelesen, erklärt und teilweise auswendig gelernt werden müssen. Besonders zweckmäßig erachtet Spilleke außerdem für die oberen Klassen eine Sammlung der Schriftsteller der früheren Jahrhunderte, in welchen der biedere, tüchtige, fromme Sinn der Deutschen sich ausspricht. Er empfiehlt etwas aus dem Renner des Hugo von Trymberg, einige von den Priameln, welche Lessing sehr wert hielt, vieles aus Reineke Fuchs, aus dem Froschmäusler, von Friedrich von Logau, Philander von Sittewaldt. Diese Sammlung würde einen wertvollen Spiegel für die Vor- und Mitwelt bilden, aus dem die Vergangenheit zu lernen und die Gegenwart zu verstehen ist.

So bestätigen unsere Betrachtungen, daß das Erwachen eines lebendigeren Hinstrebens nach Vaterländischem und Einheimischem das Aufblühen von Schulen befördert hat, die „⁶⁴der vaterländischen Litteratur und Sprache, der Kenntniss von Einrichtungen, Gesetzen, Begebenheiten des eignen Landes vor dem Fremden, Entfernten, Ausländischen den Vorzug einräumen.“ „⁶⁵Das kühne Aufblühen unserer Litteratur, durch welches, wenn nicht entbehrlich, so doch zur Bildung nicht nothwendig wurde, einen Kreis heller Gedanken und lebendiger, edler Gefühle in den Schriften der Vorwelt zu suchen, gaben den Grund zu höheren Bildungsanstalten, welche nicht Gymnasien wären. Herder, Goethe, Klopstock, unser Schiller, Lessing, Jakobi sind es, denen wir das Theuerste unseres Herzens und unseres Kopfes verdanken.“

Müssen wir so die höheren Bürgerschulen oder Realschulen auch als eine Folgeerscheinung des nationalen Aufschwungs auffassen, so ergibt sich für diese Anstalten in dankbarer Anerkennung

⁶³ Spilleke, Über das Wesen der Bürgerschule, 81.

⁶⁴ Dieckmann a. a. O. 16.

⁶⁵ Ebenda 10.

dieser Ursachen die ernste Pflicht, „⁶⁶für die Bildung eines kräftigen ernsten Nationalgefühls auch ihrerseits Sorge zu tragen, eine Seite unserer Jugendbildung, welche leider nur zu sehr übergegangen wird, und doch neben ihrer allgemeinen Wichtigkeit gerade gegenwärtig ganz besondere Beachtung fordert, da bei dem Aufschwunge der gesamten Industrie, bei der damit zusammenhängenden Leichtigkeit, ja Nothwendigkeit des Reisens, bei dem immer mehr wachsenden Völker- und Weltverkehr, bei der materiellen Richtung unserer Zeit die Entfremdung von nationalen Interessen, das selbstsüchtige Patria ubi bene, und ein flacher Kosmopolitismus gerade den gewerbtreibenden Klassen weit näher gerückt wird, als diess ehemals der Fall war, wo der Bürgerstand auch in dieser Hinsicht den Kern- und Mittelpunkt des Staats- und Gemeinwesens ausmachte.“ Der Bürger muß mit seinem Vaterlande innig verwachsen. Dazu muß vor allem die Realschule beitragen, indem sie den künftigen Bürger anleitet, sich heimatlich in seiner Heimat und in seiner Zeit zu fühlen. Nur so kann sie eine patriotische Gesinnung erziehen. Wenn die Realschule daher in dieser Weise das Nationale entschieden zum Mittelpunkt ihres Organismus macht, wenn sie sich eng an die Nation, an ihre Zeit und deren Interessen anschließt; wenn sie den Bürgerstand dahin erziehen hilft, daß er aufgeht in die Allgemeinheit der Nation, wenn sie ihm Begeisterung für deutsche Kunst, Wissenschaft und Leben weckt: Dann hat sie sich auf einen weltgeschichtlichen Boden gestellt.

Der Aufschwung der Naturwissenschaften.

Von bedeutendem Einfluß auf die Bildung der Realschule war der gewaltige Aufschwung der Naturwissenschaften und deren Einwirken auf Industrie und Gewerbe. Um die Mitte des achtzehnten Jahrhunderts war durch Franklin, Kleist, Volta, Galvani,

⁶⁶ Klumpp, Die neuesten Schriften über das Realschulwesen. Pädagogische Revue 442.

Ampère eine Fülle der seltsamsten Erscheinungen auf dem Gebiete der Elektrizität entdeckt worden. Besonders aber rief die Entdeckung des Galvanismus an der Schwelle des neunzehnten Jahrhunderts eine riesige Umwälzung der älteren Elektrizitätslehre hervor und war die Ursache ungeahnter Anwendung dieser Kraft für Industrie und Gewerbe. In genialer Weise wurden zu derselben Zeit von Scheele, Lavoisier, Dalton, Gay-Lussac, Berzelius, Davy, Mitscherlich die chemischen Kenntnisse und Anschauungen erweitert und festgelegt und damit der Grund gelegt zu einer Industrie, die einzig in solcher Größe in der Welt dasteht. Mit ihren beispiellosen Erfolgen haben die Naturwissenschaften den größten Einfluß auf die Kultur des beginnenden neunzehnten Jahrhunderts ausgeübt. Aber nicht nur ein Wissensstoff wurde zutage gefördert, der zu den höchsten Leistungen des menschlichen Geistes gezählt werden muß, sondern sie griffen auch weit über die eigenen Gebiete hinaus, in die der Technik und Industrie. Besonders hier gaben sie Veranlassung zu Erfindungen und Verbesserungen, die der Menschheit den allergrößten Nutzen gebracht haben und die Hauptursache für allen Kulturfortschritt geworden sind. Ich erinnere nur an die Erfindung der Spinnmaschine im Jahre 1767 und der Dampfmaschine im Jahre 1769. Die im Jahre 1799 erbaute sinnreiche Papiermaschine ermöglichte erst die moderne Massenproduktion und unser heutiges Zeitungswesen. Eine der schönsten und interessantesten Erfindungen zu Anfang des neunzehnten Jahrhunderts war die Lithographie durch Seenefelder, die epochemachend für viele Zweige der Literatur und Kunst wurde. Für die Umgestaltung der Industrie und des Verkehrswesens sind die Erbauung der ersten Hochdruckdampfmaschine durch Evans im Jahre 1801, des ersten Dampfbootes auf dem Hudson und der ersten Lokomotive durch Stephenson im Jahre 1814 von größter Bedeutung gewesen.

Im Anschluß an diese Erfindungen wurden wichtige, soziale, technische und hygienische Einrichtungen geschaffen. Auch der Unternehmungsgeist auf allen Gebieten der Gewerbtätigkeit wurde durch die großen Schöpfungen der Naturwissenschaften gesteigert. Alle diese Umstände haben die Naturwissenschaften zu jenem großen Faktor des neunzehnten Jahrhunderts gemacht, der unsere Industrie, unser Verkehrswesen, Kriegswesen

und unsere Heilmethoden geschaffen, der den Weltmarkt gebracht und durch die riesigen Dimensionen des Verkehrs große soziale Veränderungen bewirkt hat.

Begierig griffen die aus ihren Anfängen sich entwickelnden Realschulen danach, die Naturwissenschaften in ihren Lehrplan einzureihen. Die Leiter dieser Anstalten sahen diese Wissenschaften als höchst wertvolle Bildungsmittel für die Stände an, für die in erster Linie ihre Schulen bestimmt waren. „⁶⁷Man glaubte nicht mehr an den Einfluss übernatürlicher Kräfte, an Sylphen, Salamander und Gnomen; Agrippa von Köln und Paracelsus traten als Sterne matten Lichtes hinter Scheele, Volta, Davy zurück. Man ging weniger darauf aus, durch kunstvolle Hypothesen Thatsachen zu erklären, als darauf, die Erscheinungen der Rechnung zu unterwerfen, und so Gesetze zu entdecken. Die Physik wurde nun eine Quelle verschiedenartiger wissenschaftlicher Untersuchungen und somit reichhaltiger Bildungsmittel.“ Weil die Naturwissenschaften sich von dem mittelalterlichen Betriebe losgelöst und wissenschaftlichen Charakter angenommen, mußte der künftige Bürger schon frühzeitig mit ihnen vertraut werden. Die Schule schon mußte darauf bedacht sein, ihm eine genügende Kenntnis und teilweise Beherrschung dieses Wissensgebietes zu übermitteln, um ihn zu befähigen, dessen Einfluß und Beziehungen zu seinem späteren Leben erkennen und benutzen zu lernen.

Die bisherigen lateinischen Schulen hatten die Naturwissenschaften in ihrem Lehrplan gar nicht oder doch nur in geringem Maße aufgenommen. Infolge ihrer stabilen Einseitigkeit hatten sie diese gewaltigen Errungenschaften beiseite liegen lassen, ohne deren Bildungswert zu beachten. Hält man dagegen die oben von mir gekennzeichneten Fortschritte dieser Wissenschaften, so mußte man sich überzeugen, daß die Folge ein Mißverhältnis zwischen Schule und Leben sein mußte. Das gerade Gegenteil hierzu bezweckten die Realschulen, die mitten in den Bestrebungen der damaligen Zeit standen und ihren Einfluß auf die Gestaltung des bürgerlichen Lebens geltend machen sollten. Sie waren geradezu gezwungen, die Naturwissenschaften als Unterrichts-

⁶⁷ Dieckmann a. a. O. 10.

fächer aufzunehmen. Bei allen Autoren, die in den ersten Jahrzehnten des neunzehnten Jahrhunderts für die Realschule eingetreten, findet sich daher notwendigerweise der Hinweis auf die Naturwissenschaften. In jedem der für diese Anstalten aufgestellten Lehrpläne finden die Naturwissenschaften einen großen Spielraum. Sie werden zu den wichtigsten Bestandteilen aller Unterrichtsfächer gerechnet.

Nach Spillekes Ansicht ist der Unterricht in der Naturkunde, wozu er auch Physik, Chemie und Technologie rechnet, der Mittelpunkt der Lehrgegenstände seiner „Bürgerschule“, da die bürgerliche Betriebsamkeit darauf ausgeht, die Natur in die Gewalt des Menschen zu bringen und dadurch das „menschliche Dasein auf eine höhere Stufe zu erheben“.

Eine große Mannigfaltigkeit weist der von Schmieder aufgestellte Lehrplan für naturwissenschaftliche Unterweisungen auf. Er rechnet dazu Naturbeschreibung, Mineralogie, physische Anthropologie, Anatomie, Physiologie, Pathologie nebst Semiotik und Diätetik, Chemie, Physik und Himmelskunde.

Auch Kern verlangt, daß die Schüler in Naturkunde, Anthropologie, Chemie und Technologie unterrichtet werden. Diese Unterrichtszweige sind wertvolle Mittel zur Ausbildung des Verstandes, die Chemie ist besonders wegen ihrer vielfachen Anwendung in der Industrie wichtig. Doch nicht nur in utilitaristischer Hinsicht sind diese naturwissenschaftlichen Fächer von Bedeutung, sondern auch in ethischer als religiöse Bildungsmittel, um die Allmacht und Weisheit Gottes zu zeigen.

Auf den philosophischen Gehalt der Naturwissenschaften weist Scheibert hin. So ist z. B. die Physik nicht allein als dienstbare Magd des Lebens zu benutzen, sondern sie soll „⁶⁸den Schülern eine Art von philosophischer Einheit der Bildung geben“. „⁶⁹Um so eher wird sie“ (die Physik) „dann die Einheit zwischen Naturgesetz und dem reinen ungefälschten Gedanken, zwischen der Synthesis der Natur und der des Geistes erkennen lassen und dadurch eben einen befriedigenden Abschluß mit ihrer Bildung geben.“

⁶⁸ Scheibert a. a. O. 93.

⁶⁹ Ebenda 101.

Der Einfluss der Aufklärung.

Die erste Entwicklung der Realschule fällt in die Zeit der Aufklärung. Alle Schichten des Volkes aufzuklären und zu belehren, das war die treibende sittliche Kraft für die Gebildeten jener Zeit. Klare deutliche Anschauungen und aufklärende Belehrungen versuchte man in den meisten Wissensgebieten zu geben. Alles wurde unter die Lupe des klaren nüchternen Verstandes gebracht. Selbst die religiösen Empfindungen und Begriffe blieben vor solchen Untersuchungen nicht bewahrt. Die Theologen nahmen die Hilfsmittel der Kritik, der Geschichte und der vergleichenden Sprachkunde bei ihren Untersuchungen zu Hilfe. „⁷⁰Auf diese Weise ist es immer mehr dahingekommen, dass die, welche für aufgeklärt gelten wollen, höchstens die schönen moralischen Aussprüche der Bibel ihrer Aufmerksamkeit würdigen, und dass selbst Religions-Lehrer es für misslich halten, sich auf die Autorität derselben zu berufen.“ Dieser weltliche Geist, der Sinn für das Reelle und Diesseitige, das Bedürfnis der Reflexion und die Lust daran, das Bedürfnis von Kenntnissen drang selbst bis auf die Kanzel. Die Weisheit, die noch vor kurzem im Glauben und in der Gottesfurcht bestand, wurde zur Aufklärung. „⁷¹Man lese einen großen Theil unserer neuesten philosophischen und theologischen Schriften, ob sie nicht fast alle dahin arbeiten, Christum blos als einen zwar recht guten, aber doch noch mit vielen jüdischen Vorurtheilen angefüllten Menschen vorzustellen, der zwar für sein Zeitalter nützlich, für uns aber viel zu unwissend gewesen sey, als dass er uns noch weiter belehren könne; sie predigen laut, dass unsere kirchliche Verfassung abgeschafft, dem Volke die Bibel als eine schädliche, und mit abergläubischen Begriffen angefüllte Schrift genommen, und ihm eine zwar auf sublimen Prinzipien gebauete, aber trostlose Moral in die Hände gegeben werden müsse.“ Die ersten Wahrheiten der christlichen Religion wurden angefochten. Ein großer Teil der Theologen arbeitete daran, nicht etwa „⁷²einzelne Bibelstellen anzugreifen

⁷⁰ D. Joh. Friedr. Zöllner, Ideen über National-Erziehung, besonders in Rücksicht auf die Königl. Preußischen Staaten, Berlin 1804, 57.

⁷¹ Sneathlage a. a. O. 4 u. 5.

⁷² Ebenda 7.

und zu accomodiren; sondern geradezu alle positive Religion als grobe Unwahrheiten und aus den Zeiten der Finsterniss und Ignoranz sich herschreibende Irrthümer zu verwerfen, und auf die Abschaffung derselben zu dringen.“ Als Ersatz hierfür wurde von ihnen die Moral eingeführt: „⁷³Diese ganz unleugbare Tendenz unserer neueren Philosophie und Theologie, die Bibel und die christliche Religion ganz zu verdrängen, und an deren Stelle eine Moral einzuführen, . . . verkündigt in Verbindung mit dem allgemein herrschenden Luxus . . . eine traurige Zukunft.“ Humanität und religiöse Duldung wurden infolgedessen die herrschenden Ideen. Friedrich der Große und seine Minister von Zedlitz suchten durch Hebung der Wissenschaften und der Schulen diese Ideen zu realisieren. Im allgemeinen Landrecht 1794 wurden die Schulen unter Staatsaufsicht gestellt und damit der Kirche entzogen. Die Errichtung des von der Kirche unabhängigen Oberschulkollegiums und die Einrichtung des Abiturienten-Examens zeigen das Bestreben, die Schulen von der Kirche loszulösen und in ihnen die Prinzipien der Aufklärung immer mehr zur Geltung zu bringen.

Die unverkennbarsten Produkte dieser Zeit sind die von Friedrich dem Großen ins Leben gerufenen Ritterakademien. „Durch Pflege der Vernunft und durch Bildung des Urtheils“ sollte dem Geiste der Schüler eine leichte Beweglichkeit gegeben werden. Die Zöglinge sollten dahin gebracht werden, selbständig über die Erscheinungen des Lebens nachdenken und sich ein eigenes Urteil bilden zu können. Darum ist eine besondere Unterweisung in Logik nötig. Denn derjenige, der in jeder Lebenslage durch klare Vernunftsründe überzeugen kann, hat viel vor seinen Gegnern voraus. Doch auch Rhetorik wird nötig erachtet, um sprachliche Gewandtheit zu erzielen. Nur das verständlich Vorgetragene wird dauernd im Gedächtnisse haften, und darum ist zu vermeiden, das Gedächtnis mechanisch mit Wissenschaften zu belasten. Philosophische Begriffe und Ideen sind anzuerziehen zur Bekämpfung des Aberglaubens und zur Förderung von Humanität und Toleranz. In allen Unterrichtszeigen sind den Schülern die Gründe anzugeben. So wird

⁷³ Snethlage a. a. O. 9.

ihnen die Tugend verständlich gemacht als notwendig für ihr eigenes Glück und für das Bestehen der Gesamtheit. Der Religionsunterricht ist interkonfessionell. Besondere Unterweisungen in Moral werden erteilt, wobei die wesentlichsten Grundsätze der Sittenlehre den Schülern erklärt und eingeflößt werden. Auch das öffentliche Recht und die Gesetzgebung werden in den Lehrbetrieb mit hineingezogen. In anderen deutschen Staaten kamen ebenfalls die Ideen der Aufklärung zur Geltung. Kein Wunder daher, wenn diese Ideen in den in der ersten Entwicklung befindlichen Realschulen festen Fuß faßten. In vielen Schriften der ersten Jahrzehnte des neunzehnten Jahrhunderts über Realschulen lassen sich die Einflüsse dieser Zeit nachweisen. Snethlage weist auf die Entwicklung der moralischen Anlagen der Schüler hin. „⁷⁴Um daher in den Schulen wirklich etwas dauerhaft Gutes zu stiften, so muss man darin auch vorzüglich auf die Entwicklung und Belebung der moralischen Anlagen Rücksicht nehmen.“ Man muß im Unterricht jede schickliche Veranlassung ergreifen, das Herz der Schüler für das Gute zu erwärmen und ihnen Abscheu gegen das Böse einzuflößen. Der Lehrer muß, „⁷⁵wenn er dem Verstande eine moralische Wahrheit anschaulich gemacht hat, durch eine kurze, aber passende Ermahnung in liebevollen Ausdrücken, durch ein schönes Bild der erklärten Tugend, durch eine zweckmäßige Darstellung der Hässlichkeit eines Lasters, durch eine auffallende Hinweisung auf die guten oder traurigen Folgen“, auf das Innere seiner Zöglinge einzuwirken versuchen. Unentbehrlich hält Snethlage den Unterricht in Moral, an dem die Kinder aller drei Konfessionen teilnehmen müssen. „⁷⁶Der Zweck des Lehrers bei diesem Unterrichte sey, seine Schüler von den Hauptwahrheiten und den beglückenden Folgen der Religion und Moral lebhaft zu überzeugen und sie ihrem Herzen tief einzuprägen.“ Auch an den sonstigen Unterricht knüpfe der Lehrer religiöse Gesinnungen und Empfindungen an. Besonders in der Geschichte „⁷⁷hat der Lehrer ein schönes Feld, die moralischen Gefühle zu wecken, Lust zur Tugend und Abscheu gegen das

⁷⁴ Snethlage a. a. O. 52.

⁷⁵ Ebenda 52.

⁷⁶ Ebenda 59.

⁷⁷ Ebenda 61.

Laster einzuflößen; auch besonders bei der vaterländischen Geschichte, Liebe zum Vaterlande und Anhänglichkeit an unsere Verfassung den Herzen der Jugend einzuprägen“.

Auch Zöllner kann sich in seinen „Ideen über National-Erziehung in Rücksicht auf die Königl. Preussischen Staaten“ nicht den Anschauungen der Aufklärung entziehen. Der konfessionelle Unterricht soll in den Händen der Geistlichen bleiben, aber „⁷⁸in den öffentlichen Lehranstalten lasse man die allgemeinen Religions-Wahrheiten vortragen . . .“. „⁷⁹Es leuchtet von selbst ein, wie viel schon für das gute Einverständniß der Unterthanen gesorgt sein würde, wenn sie sich von ihrer Kindheit an gewöhnten, ohne Secten-Hass, friedlich neben einander zu den Füßen desselben Lehrers zu sitzen; wenn sie früh schon den ächten Geist der Duldung kennen und üben lernten, und gemeinschaftlich aus den reinsten Quellen die Gründe der Sittlichkeit und des Trostes zu schöpfen, angeleitet würden.“

Als einen ausgesprochenen Anhänger der Aufklärung gibt sich Natorp zu erkennen. Von einem konfessionellen Religionsunterricht hält er nichts, er ist vielmehr der Überzeugung, daß „⁸⁰in den Schulen hingegen der Religionsunterricht sich auf die Wahrheiten der allgemeinen Religion beschränken und überhaupt alles vermieden werden müsse, was den Anhängern irgend einer kirchlichen Secte anstößig seyn und Sectengeist und Intoleranz erhalten oder begünstigen könnte“. Die allerwichtigste Angelegenheit bei der Erziehung der Jugend ist die moralische Bildung. „⁸¹Lehrer und Eltern müssen sich daher ein angelegentliches heiliges Geschäft daraus machen, das moralische Gefühl der Kinder zu wecken, ihre Urtheilskraft zu schärfen, ihr Gewissen zu verfeinern und sie zu einer immer deutlichere und lebendigeren Erkenntniß dessen, was recht und unrecht ist, anzuleiten.“ Mit scharfen Worten geißelt er den bisherigen Religionsunterricht: „⁸²Am allerwenigsten aber halte man dem verjährten Vorurtheile, dass der Sinn für Tugend und Religion vorzüglich

⁷⁸ Zöllner a. a. O. 254.

⁷⁹ Ebenda 255.

⁸⁰ Natorp a. a. O. 49.

⁸¹ Ebenda 99.

⁸² Ebenda 139 u. 140.

durch das Lesen biblischer Historienbücher, durch das Erlernen der mosaischen Gesetztafeln, der Busspsalmen, und vieler biblischen Sprüche befördert und überhaupt durch biblische Vorstellungen genährt werden müsse: der Weg zum Tempel der Weisheit und Tugend, der längst Sinai und Horeb führt, ist aufsgelindeste gesagt wenigstens ein Umweg, und in Deutschland braucht man nicht durch den Vorhof Judäa's dahin einzugehen. Nein, man mache nur den Kindern die Hauptgrundsätze des Rechts und der Tugend recht einleuchtend; man belehre sie über die Pflichten ihres Alters; zeige ihnen recht anschaulich die innere Vortrefflichkeit und die wohlthätigen Folgen einer guten Denkungsart und eines edlen Betragens; man führe ihrer Phantasie Bilder der Schönheit, Ordnung und Erhabenheit zu; weise sie auf die Schönheit, Ordnung und Größe in den Werken der Natur und in den Charakteren edler Menschen hin; man verstärke und heilige den Eindruck dieser Vorstellungen durch religiöse Weltbetrachtungen, durch ein zweckmässiges Hinweisen auf Gott, der von allem, was ist, Urheber sey und sich in allen seinen Wegen und Werken als einen weisen und liebevollen Vater, und als einen heiligen Gesetzgeber offenbare.“ Natorp verlangt also eine moralische Begründung des religiösen Glaubens; durch physikotheologische Betrachtungen, durch genauen Einblick in die menschliche Natur und das Menschenleben soll der Unterricht Kraft und Lebendigkeit erhalten.

In ethischen Belehrungen muß der Lehrer die Schüler dazu anleiten, die Bestimmung des Menschen selbst zu finden und unterscheiden zu lernen, was man für Recht und Unrecht, Tugend und Sünde, Weisheit und Torheit zu halten hat.

Aufklärend hat der Unterricht in der Anthropologie zu wirken, viel Aberglauben, Torheit und unkluges Betragen wird dadurch verhindert. Dann schwindet das Mißtrauen gegen Arzt und Arznei, aber auch das unvernünftige Vertrauen zu Marktschreiern und Quacksalbern. Logische Belehrungen lassen sich schon bei dem Unterricht in der Rechenkunst und in der Mathematik, ja selbst beim Sprachstudium anstellen. Es wird „⁸³hinreichen, wenn der Lehrer vornehmlich nur über die verschiedenen

⁸³ Natorp a. a. O. 198.

Quellen der menschlichen Erkenntniss, über die Bestimmung der Begriffe und über die verschiedenen Arten der Schlüsse belehrt“. Das Nötigste über Landesverfassung und Landesgesetze ist den Schülern beizubringen. Doch nicht nur die Kenntnis der Prozeßordnung, der Lehre von den Testamenten, Erbschaften, Kontrakten usw. ist anzustreben, sondern vor allem Verständnis und in echt aufklärender Weise Einsicht in „⁸⁴den Grund und die Wohlthätigkeit dieser Gesetze“.

Auch Schmieder legt großen Wert auf die Ausbildung des Verstandes und die Entwicklung des Scharfsinns. Der letztere muß so geübt werden, daß der Betreffende imstande ist, jahrelang über einem Gegenstande zu brüten und scharfe und tiefsinnige Untersuchungen durchzuführen. Wesentlich ist für höhere Bürgerschulen besonders ein außerreligiöser Unterricht in Moral. Handel und Wandel machen zu Egoisten, deshalb muß der Lehrer Gründe für die Wichtigkeit von Tugend und Sittlichkeit im menschlichen Leben angeben. „⁸⁵Nur diejenige Moral leuchtet dem jungen Bürger ganz ein, und wirkt mit voller Kraft auf ihn, die ihm zeigt, dass Gutseyn die nothwendige Bedingung zu seinem zeitlichen Glücke sey.“ Sittliche Grundsätze sind eben zur individuellen Glückseligkeit und zur Fortexistenz der ganzen Gesellschaft notwendig. Die Epikureische Moral bietet wohl die beste Grundlage für diesen Unterricht: „⁸⁶Sey gut Freund; denke und handle gut, wenn Du glücklich werden willst, denn sieh: ohne Tugend giebt es nur erlogenes Schein Glück, kann nur ein äusserer Anstrich des Wollebens Statt finden.“ Zu dieser auf dem Grundsatz der Glückseligkeit aufgebauten Moral fügt Schmieder in dem von ihm aufgestellten Unterrichtsplane Rechtslehre und Rhetorik. Im letzt erwähnten Fache besteht das Ziel „⁸⁷in der Fertigkeit, sich aus dem Stegreif passend zu expliciren, sich mit Redensarten zu behelfen, sich durch unerwartete Situationen nicht aus der Fassung bringen, durch imponierende Gegner nicht düpiren zu lassen“. Auch philosophische Unterweisungen sind zu erteilen, besonders empfiehlt Schmieder Kants Anthropologie.

⁸⁴ Natorp a. a. O. 203.

⁸⁵ Schmieder a. a. O. 19.

⁸⁶ Ebenda 37.

⁸⁷ Ebenda 39.

Die Himmelskunde dient ebenfalls der Aufklärung, indem sie den Begriff eines unendlichen Wesens gibt und dadurch den Aberglauben verdrängen hilft.

Der Einfluss des Philanthropinismus.

Ein gewaltiges Ferment, das die Zeit in das Realschulwesen geschleudert, war der Philanthropinismus, der ganz in der deutschen Aufklärung wurzelte und stets in engem Zusammenhange damit geblieben ist. War doch der Urheber dieser Bewegung Basedow ursprünglich Rationalist. Erst durch die Lektüre von Rousseau's „Emile“ wurde er zu seinen philanthropischen Ideen angeregt. So wie dieser verlangte er, daß sich die Kraft des Kindes frei und ungehindert von selbst heraus entwickeln könnte. An Gegenständen der sinnlichen Anschauung muß diese Kraft gebildet und reichliche reale Sachkenntnis gewonnen werden. In allen Zweigen des Wissens müssen die Zöglinge bewandert sein und für die Welt brauchbar gebildet werden. Die Philanthropen legten daher besonderen Wert auf das Erlernen von gemeinnützigen Kenntnissen und auf allgemeine für alle brauchbare Bildung. Die Realien bilden daher die wichtigsten Unterrichtsfächer, und es ist das unauslöschliche Verdienst der Philanthropen, diese Anschauungen praktisch im Unterricht durchgeführt zu haben. Unerläßlich ist die Herbeiführung eines gründlichen Verständnisses. Daher dringen die Philanthropen auf anschauliche Sachkenntnis und sinnliche Veranschaulichung des gebotenen Lehrstoffes. Nicht mit unnützem, unverstandenem Wortwissen wurden die Schüler geplagt, sondern in leichter, gefälliger, spielender Form wurde ihnen das Wissen übermittelt. Der ganze Unterrichtsstoff sollte die Zöglinge zu einem gemeinnützigen und glückseligen Leben vorbereiten. Doch wo wollte man da die Grenze ziehen? Waren nicht die meisten Lehrgebiete nützlich im späteren Leben? So finden wir auch bei ihnen ähnlich wie bei Hecker eine große Mannigfaltigkeit von Lehrgegenständen. Für den wichtigsten Teil ihres Schulbetriebes sehen sie die eigentliche Erziehung an.

Moralische Belehrungen durch Beispiele aus der Religions- und vaterländischen Geschichte sollen diesem Zwecke dienen. Ganz den Ideen der Aufklärung entsprechend wird der konfessionelle Religionsunterricht den Geistlichen zuerteilt; wohingegen die natürliche Religion und die Sittenlehre als Hauptsache angesehen werden. Auch durch fortwährende Beaufsichtigung und Übung, durch Belohnungen und Aufmunterungen und durch das Beispiel der Lehrer sollte erziehllich auf die Zöglinge eingewirkt werden. Die Schüler und Nachfolger Basedows neigten mehr der Aufklärung zu, so daß eine Trennung zwischen den Ideen der Aufklärung und des Philanthropinismus schwer hält. Wir wollen nur das ins Auge fassen, was speziell der philanthropischen Richtung zukommt. Die Erziehungsgrundsätze des Philanthropinismus hatten große Verbreitung und mannigfaltige Umwälzungen in der bisherigen Erziehungsweise hervorgerufen. Besonders wurde der Realismus durch diese Strömung zur Herrschaft erhoben, so daß selbst die Gymnasien sich dazu bequemen mußten, demselben Raum in ihrem Lehrplane zu verschaffen. „⁸⁸Die Wirkungen desselben“ (des Philanthropinismus) „waren wohl nur mittelbar, darum jedoch nicht weniger bedeutend und umfassend; denn das ganze Schulwesen musste an einem Orte früher, am andern später, hie und da erst in unserem Jahrhundert verändert werden.“ Das Nützlichkeitsprinzip des Philanthropinismus wurde zur allgemeinen Charakterisierung des Jahrhunderts. „⁸⁹In der Erziehung, in der Religion, in der Philosophie, in dem ganzen Umkreise der Geistes-tätigkeit, war praktisch jetzt das allgemeine Lösungswort; nur was unmittelbar ins Leben eingreifend, in der Anwendung förderlich war, wurde geachtet. Das ganze Gebiet des Wissens gewann dadurch neues Leben und eine neue Gestalt; die Wissenschaften wurden mit angestrengtem Eifer umgearbeitet, um sie von ihrer praktischen Seite darzustellen, und sie für die Praxis nützlich zu machen.“ Die Schülerzahl der Gymnasien ging zurück, man wandte sich Anstalten zu, in „⁹⁰denen man so schleunig wie möglich die für den Gewerbsberuf nötigen Kenntnisse sich erwerben konnte“. Die bisherigen lateinischen Anstalten mußten notgedrungen neue

⁸⁸ Schlosser, Geschichte des 18. und 19. Jahrhunderts, 3. Aufl. IV, 126.

⁸⁹ Niethammer a. a. O. 16.

⁹⁰ Gedike, Über den Begriff einer gelehrten Schule, 7.

praktisch verwendbare Unterrichtsfächer ihrem Lehrplan einfügen. „⁹¹Als man nun die Gymnasien, denen es ohnehin an Schülern, die sich dem Studiren widmeten, hin und da schon zu mangeln anfieng, mehr den Bedürfnissen jener neuen Art von Schülern anzupassen versuchte, wurde eben dieses Zusammenmischen heterogener Lehrbedürfnisse in einer und derselben Lehranstalt gerade dadurch, dass Lehrlinge von so ganz verschiedenartiger künftiger Bestimmung ihre Vorbereitung durch einerlei Unterricht erhalten sollten, als Unvollkommenheit der öffentlichen Schulen fühlbar.“ Infolge der großen Anzahl der Unterrichtsfächer, in denen eine Unmasse von Einzelheiten erlernt werden mußte, trat bald eine Überanstrengung der Jugend auf Kosten ihrer Gesundheit ein, „⁹²Flüchtigkeit und Oberflächlichkeit, Zerstreuungssucht und Lesewuth“. An das Cöllnische Gymnasium in Berlin trat, wie Fischer schildert, die Notwendigkeit heran, ihren Lehrplan zu erweitern, „⁹³und nun nicht bloss auf die in den neuern Zeiten so sehr vervielfältigten Bedürfnisse des Gelehrten, sondern allgemein auf alle nach wissenschaftlicher Ausbildung strebende Stände Rücksicht“ zu nehmen. „⁹⁴Die Anstalt soll gegenwärtig dem Staate Zöglinge liefern, für alle höhere und niedrigere Arten von Staatsbedienungen, für den mechanischen Geschäftsdienst, für alle Künste, für Handlung und Manufakturen, und selbst für diejenigen mechanischen Gewerbe, die einer etwas wissenschaftlichen Bearbeitung empfänglich und bedürftig sind. Welch einen Umfang von Lehrgegenständen machen diese Rücksichten nothwendig?“ Die Vervielfältigung der Lehrgegenstände hatte schwere Gefahren für die Gesundheit der Schüler zur Folge: „⁹⁵Die Anzahl der Schulstunden und der geforderten schriftlichen Arbeiten sey zu gross, so dass dem Schüler zu einer gründlichen Vorbereitung oder Wiederholung, fast gar keine Zeit übrig bleibe, und der bessere Kopf, der mit eigenem wahren Interesse arbeitet, sehe sich genöthigt, auf Kosten seiner Gesundheit die Stunden zu Hülfe zu nehmen, wo die Natur, besonders im jugendlichen Alter,

⁹¹ Niethammer a. a. O. 23.

⁹² Ebenda 54.

⁹³ Fischer a. a. O. 13.

⁹⁴ Ebenda 13.

⁹⁵ Ebenda 5.

so dringend fordert, durch Bewegung oder Ruhe für den Körper zu sorgen.“ „⁹⁶Selbst die gereifte Kraft des Mannes bleibt in der Sphäre der Oberflächlichkeit, wenn sie gezwungen ist, sich unter zu viele Gegenstände zu theilen.“ Der ganze Lehrbetrieb des Gymnasiums wurde durch diese „Überladung“ schwer geschädigt. Eine Anstalt konnte nicht zu gleicher Zeit zu den verschiedensten Berufen vorbereiten. Man mußte zu der Einsicht kommen, „⁹⁷daß der gemeinschaftliche Unterricht der studierenden und nicht-studierenden für beide gleich nachtheilig ist“. Fischer hält es daher für ein dringendes Bedürfnis, Realanstalten ins Leben zu rufen, die das Gymnasium von dieser Überbürdung befreien und die realen Fächer vorzugsweise betreiben.

Eine besonders treffende Schilderung dieser durch die philanthropischen Bestrebungen hervorgerufenen Zustände finden wir bei Scheibert. Die Gymnasien mußten die Doppelaufgabe lösen, „⁹⁸vorzubereiten für das akademische Studium und die allgemeine Ausbildung des höheren Bürger- und Gewerbestandes zu vollenden“. Sie „⁹⁹haben das Prinzip der höheren Bürgerschule immer mehr mit dem eigenen zu vermengen gesucht, und haben Geographie und Rechnen und Naturgeschichte und Französisch und Physik und Englisch sich auf- und eingeladen“. Diese Doppelaufgabe konnte das Gymnasium nicht bewältigen, die Klagen über die Überlastung der Schüler wollten nie verstummen. Infolge dieser Überbürdung ersuchten die Eltern um Dispensation von einzelnen Unterrichts-Fächern oder schickten ihre Kinder auf Privatschulen, wo dieselben nur in einzelnen Gegenständen unterrichtet wurden. Gerade das „¹⁰⁰Dasein von Privatschulen, welche den Kindern über die unteren Klassen der Gymnasien hinweghelfen“, ist für Scheibert ein direkter Beweis für seine Anschauungen. Da nur die Schüler besserer Stände diese Privatschulen besuchen können, so bleiben zum Schaden der Gymnasien nur die Kinder ärmerer Klassen auf denselben.

⁹⁶ Fischer a. a. O. 6.

⁹⁷ Ebenda 18.

⁹⁸ Scheibert a. a. O. 4.

⁹⁹ Der Kampf über Gymnasium und höhere Bürgerschule, von C. G. Scheibert, Pädagog. Revue XXXI, 104.

¹⁰⁰ Ebenda 7.

Kehren nach einiger Zeit diese nur in einzelnen Gebieten weiter gebildeten Schüler in das Gymnasium zurück, so bilden sie mit ihrem lückenhaften Wissen rechte Schleppen, wodurch ein stetes Fortschreiten sehr erschwert wird. Sie selbst kommen trotz des besten Vorhabens nicht vorwärts, Tadel streift schließlich den frischen Trieb ab, und statt Fortschritt tritt Stillstand ein. Trotz dieser Hemmungen haben die Gymnasien ihr Ziel, das Abiturienten-Examen, nicht außer Augen zu lassen, da hier die beaufsichtigende Behörde steht, die den Stand der Schule nach dem Ausfall der Abiturienten-Prüfung abwägt. Ob für die Bürgerbildung, die in den mittleren Klassen geschieht, genügend Sorge getragen wird, kann die Behörde nicht prüfen: „¹⁰¹In das Innere der Anstalt, in das Treiben der mittleren Klassen, die doch vornehmlich die Bürgerbildung vollenden sollen, kann die Behörde nicht hinein dringen.“ Auch schwere geistige Übel lassen sich bei dieser Überbürdung nicht vermeiden. „¹⁰²Bei dem steten Pfropfen und Stopfen der Schüler wird allerdings die Seele befähigt, rasch aufzufassen, aber eben so sehr auch, das Erworbene so rasch wie möglich von sich zu werfen, um gleichsam für das Neue, was seiner in der folgenden Stunde und folgenden Tages erwartet, Raum in seiner Seele zu gewinnen. Schnelle Auffassung, aber noch schnelleres Verlernen ist die Frucht der geistigen Zerstreuung, die den Kindern eigentlich systematisch eingeimpft wird.“ Alles, was vorgetragen wird, kann bei der Mannigfaltigkeit der Lehrgegenstände nur wenig im Zusammenhange geboten werden ähnlich den Vorträgen in Museen und Kunstkabinetten. Die Schüler verlieren die Lust am Lernen, jeder Trieb zur freien Selbsttätigkeit wird allmählich erstickt. Auch die Eltern sind mit dieser Doppelaufgabe der Gymnasien sehr unzufrieden. Diejenigen Eltern, deren Kinder Theologen und Juristen werden sollen, betrachten „¹⁰³die Realien als viel zu sehr hervortretend, während andere, „¹⁰⁴deren Kinder einem praktischen Lebensberufe bestimmt sind, die alten Sprachen als einen unnützen Plunder ansehen“. „¹⁰⁵Dem Einen sind sie

¹⁰¹ Scheibert a. a. O. 15.

¹⁰² Ebenda 16.

¹⁰³ Ebenda 22.

¹⁰⁴ Ebenda 22.

¹⁰⁵ Ebenda 22.

(die Gymnasien) „verrostete Institute und Marterkammern für ihre Kinder, welche die Hauptsachen lau oder gar nicht treiben; dem Andern sind sie Knechte der beweglichen, zerstreuenden und zerstreuten Zeit geworden, in denen keine Tüchtigkeit mehr zu erwerben.“ Die Anschauungen der Eltern übertragen sich auf die Kinder, die ebenfalls den Lehrern die Schuld für die geringen Erfolge zuschieben; „¹⁰⁶und die willige Folgsamkeit, ja die Achtung vor den Lehrern ist damit zu Ende.“ Infolge aller dieser üblen Erscheinungen hat sich allmählich ein direkter Haß gegen alle „Institutionen“ des Gymnasiums entwickelt. Alle Lücken im Unterricht, alle Mängel der Methode, alle Fehlgriffe der Disziplin werden hervor gesucht, um gegen das Gymnasium zu agitieren. Scheibert fordert daher, daß die Gymnasien von dieser Doppelaufgabe befreit und ihrer ursprünglichen Richtung und Bestimmung wieder zugewiesen werden. Im eigenen Interesse dieser Schulen liegt es, daß Anstalten — Realschulen — geschaffen werden, die besonderen Nachdruck auf Realien legen.

Als junge Schöpfungen hatten sich die Realschulen fast ganz dem Einflusse des Philanthropinismus hingegeben, weil sie sich auf diesem Wege am sichersten zu empfehlen und in die allgemeine Gunst zu versetzen hofften. Bei allen Autoren über Realschulen, die zur Förderung derselben in der ersten Zeit ihrer Entwicklung beigetragen, erkennen wir fast durchgehends philanthropische Ideen. Die Realien werden als selbstverständliche Stoffgebiete in allen Lehrplänen angeführt. So wie Basedow in seinem „Elementarwerke“ eine Reihe Realien als wissenswert vorführt (Naturkunde, Größenlehre, Hilfsbuch der häuslichen und kaufmännischen Geschäfte usw.), so finden wir auch in den ersten Schriften über Realschulen eine mehr oder weniger ausführliche Zusammenstellung von realen und zugleich nützlichen Unterrichtsfächern. Snethlage schreibt im Jahre 1800, wie bereits seit 20 Jahren die Gymnasien dem philanthropischen Zeitbedürfnisse entsprechende Neuerungen eingeführt hätten, aber doch in so geringem Maße, daß sie, „¹⁰⁷so zweckmäßig auch ihre Einrichtung vor hundert und mehrern Jahren seyn mochte, worin die jungen

¹⁰⁶ Scheibert a. a. O. 23.

¹⁰⁷ Snethlage a. a. O. 42.

Leute bloss mit einer todten Sprache beschäftigt werden, in unsern Zeiten nicht nur völlig unnütz und zwecklos sind, sondern durch den Mangel an den nöthigen Sachkenntnissen und Belehrungen sowol für den einzelnen Menschen, als für den ganzen Staat höchst schädlich und verderblich werden. Eine zweckmäßige, den Zeitbedürfnissen entsprechende Abänderung und Verbesserung ist daher nothwendig“. Es müßten daher Schulen geschaffen werden, in denen die bei weitem größere Anzahl der Schüler einen Unterricht findet, „¹⁰⁸der ihrer künftigen Lebensart und Bestimmung im Staate angemessen ist“. Als Notbehelf — da doch nicht eine genügende Anzahl solcher Anstalten in kurzer Zeit errichtet werden können — empfiehlt Snethlage die Umwandlung des größten Theils der lateinischen Schulen in höhere Bürgerschulen, die er „Realschulen“ genannt wissen will. „¹⁰⁹Was nun die lateinischen Schulen anbetrifft, so glaube ich, dass, wenn sie in wahrhaft nützliche Institute, oder sogenannte Bürgerschulen für die gebildeten Stände umgeschaffen werden sollen, der darin zu ertheilende Unterricht auch vorzüglich auf die künftige Bestimmung der Mehrheit der Schüler berechnet werden müsse.“ In den einzelnen Lehrfächern dieser Realschule kommt es vor allem darauf an, das „Gemeinnützigste“ und das „Brauchbarste“ zu lehren.

Auch Natorp will einzelne Unterrichtsgebiete wegen ihrer praktischen Verwendbarkeit und Nützlichkeit für die Schüler vorgetragen wissen. So tut z. B. die Übung in schriftlichen Aufsätzen äußerst gute Dienste, „¹¹⁰wenn man Familiennachrichten aufzuzeichnen, Briefe, Quittungen, Obligationen, Zeugnisse, Frachtbriefe u. s. f. zu schreiben hat; und sehr viele Menschen können derselben nicht allein nicht entbehren, sondern bedürfen sogar einer großen Fertigkeit darin, z. E. der Kaufmann bey seiner Correspondenz, der Gelehrte und der Geschäftsmann bey seinen täglichen Arbeiten, der Schullehrer bey der Vorbereitung auf den Unterricht u. s. f. . . .“. Aus der Chemie ist vorzüglich das zu unterrichten, was „¹¹¹in den Haushaltungen und beym Acker

¹⁰⁸ Snethlage a. a. O. 54.

¹⁰⁹ Ebenda 57.

¹¹⁰ Natorp a. a. O. 165.

¹¹¹ Ebenda 200.

und Gartenbau unmittelbar anwendbar ist;“ aus demselben Grunde hält er für unentbehrlich „¹¹²eine fassliche Gesundheitslehre; Belehrungen über das Verhalten bey Scheintodten, Erfrorenen, Erstickten, Erhängten,...beym Gewitter,...bey ansteckenden Krankheiten...; Belehrungen über die Blattern- und Masernepidemie; über die Inoculation der Schützblattern...“ „¹¹³Viele gemeinnützige Kenntnisse kann man den Schülern beybringen, wenn man wöchentlich eine oder ein Paar Stunden die politische Zeitung mit ihnen liest, oder wenn man ihnen die wichtigsten Data daraus erzählt, mit ihnen darüber spricht und ihnen die nöthigen Erläuterungen dabey ertheilt.“

Selbst die lateinische Sprache wird in utilitaristischer Hinsicht betrachtet. Dieckmann empfiehlt „¹¹⁴den ins Lateinische übertragenen Robinson, oder ein naturhistorisches, lateinisch geschriebenes Werk neuerer Zeit,“ „¹¹⁵damit sie dem künftigen Apotheker, Förster, Oekonomen die Kunstausrücke seines Fachs erkläre“.

Schmieder gibt sich als Anhänger philanthropischer Ideen zu erkennen. Er verlangt, daß die Wissenschaften auf den Realschulen mit „¹¹⁶intensiver Vollständigkeit aus dem Gesichtspunkt des künftigen Fortkommens betrieben werden“. „¹¹⁷Die Jugend muß für die kurrente Wirklichkeit erzogen werden, damit der Jüngling beim Eintritt in die Welt sogleich zu Hause sey.“ In den Unterrichtsbetrieb ist keine „Doktrin“ aufzunehmen, „¹¹⁸welche nicht allein nützlich und mehreren nöthig ist“. Auch Kern klagt noch darüber, daß auf den bisherigen lateinischen Anstalten an keine „¹¹⁹gemeinnützige Kenntnisse, die für das Geschäftsleben erspriesslich sind“ zu denken war. Aus den Lehrfächern muß für die Realschule das genommen werden, „¹²⁰was das künftige Bedürfniß der Schüler grade erfordert“. Nicht auf das bloße Wissen

¹¹² Natorp a. a. O. 200.

¹¹³ Ebenda 202.

¹¹⁴ Dieckmann a. a. O. 19.

¹¹⁵ Ebenda 19.

¹¹⁶ Schmieder a. a. O. 20.

¹¹⁷ Ebenda 20.

¹¹⁸ Ebenda 33.

¹¹⁹ Kern a. a. O. 8.

¹²⁰ Ebenda 50.

kommt es bei dem Lehrbetriebe an, sondern auf das Können. „¹²¹Das bloße Wissen hat für das praktische Leben keinen Werth.“ Fremde Sprachen sind wegen ihrer Nützlichkeit zu betreiben. Die französische Sprache ist dem späteren Kaufmann, Fabrikanten und Künstler nützlich. Die fakultativ in Privatstunden zu erlernende lateinische Sprache ist für den Apotheker und Chirurgen unentbehrlich. Ebenso ist z. B. Mathematik, Chemie und Zeichnen wegen der praktischen Verwendbarkeit zu unterrichten. Schon von Anfang an ist Realunterricht zu erteilen, der von der nächsten Umgebung ausgeht und immer größer werdende Kreise und Unterrichtsfächer umfaßt. Doch Kern betrachtet die Unterrichtsfächer nicht nur in nützlicher Hinsicht. Die Realschule hat nicht bloß den künftigen Beruf ihrer Zöglinge ins Auge zu fassen, auch zum „¹²²allgemeinen Menschen- und Christenberuf“ hat sie dieselben vorzubereiten. Die Vorbildung zu dem letzterwähnten Berufe hält er für das Wichtigste. Die Religion bildet für ihn den Schluß- und Grundstein für allen Unterricht. Alle „Realien“ müssen dazu dienen, „¹²³den religiösen Sinn zu wecken und zu nähren“. Die Naturkunde z. B. zeigt die Allmacht und Weisheit Gottes. Durch den Unterricht in Gesang gewinnt der Kirchengesang und der Gottesdienst. Auch die Geschichte kann zur Nahrung des religiösen Sinnes benutzt werden. Ganz charakteristisch für Kern ist ferner, daß er „¹²⁴die Bildung der Schüler zu wahrhaft religiösen Menschen als ein überaus wichtiges Mittel zur Erhaltung und Beförderung einer guten Disciplin“ betrachtet. Dazu muß nicht nur die Religionsstunde, sondern „¹²⁵auch jeder andre Lehrgegenstand, der Veranlassung dazu bietet, und überhaupt jede schickliche Gelegenheit benutzt werden, den Sinn für das Höhere zu wecken und zu nähren und wahre Religiosität zu fördern“.

¹²¹ Kern a. a. O. 51.

¹²² Ebenda 4.

¹²³ Ebenda 53.

¹²⁴ Ebenda 245.

¹²⁵ Ebenda 245.

Das Verhältnis der Realschule zum Neuhumanismus.

In der zweiten Hälfte des achtzehnten Jahrhunderts begann sich eine neue Weltanschauung zu bilden, Hand in Hand gehend mit dem Aufblühen der deutschen klassischen Dichtung. Die lateinischen und griechischen Klassiker wurden nicht mehr als wissenschaftliche Erkenntnis oder als Vorbilder für geistlose Imitationen aufgefaßt, sondern tiefer erfaßt als Ausdruck der höchsten harmonisch-menschlichen Geistesbildung. Winkelmann wies auf die nie alternde Schönheit der antiken Kunst hin. In den Werken unserer größten Dichter trat eine innige Durchdringung griechischer Formenschönheit und deutscher Tiefe ein. Für die Erziehung der Jugend wurde ein Bildungsideal aufgestellt, das den Bestrebungen der Philanthropen gerade entgegengesetzt war. Die „Bildung zur Humanität“, die harmonische Ausbildung aller körperlichen und seelischen Kräfte des Zöglings, ohne dessen späteren Beruf zu berücksichtigen, war das Ziel, welches zuerst Herder aufstellte. Das Studium der Alten galt den Neuhumanisten als das beste Mittel zu dieser Menschenbildung, denn es gestattet eine harmonische Ausbildung aller Kräfte. Man braucht im Unterricht nur wenig grammatisch-lexikalische Kenntnisse. Durch umfangreiche Lektüre, die nach ihrem eigenen, absoluten, bildenden Werte vorzutragen ist, wird genügendes Wissen erlangt, Begeisterung für alles Wahre und Schöne geweckt und besonders formale Bildung der Geisteskräfte erreicht. Zu einer harmonischen Ausbildung des inneren und äußeren Menschen sind auch Realien und die Kenntnis der eigenen Muttersprache erforderlich. In Preußen gelangte mit Wilhelm von Humboldt der Neuhumanismus zur Herrschaft. Das ganze Erziehungswesen wurde reformiert. Man erkannte, daß zur Erweckung der im Volke schlummernden Kräfte eine neue Erziehung notwendig sei. Die Süvernischen Lehrpläne im Jahre 1812 verlangten, daß die Schulen nicht für einen bestimmten Beruf Vorbildern, sondern wissenschaftliches Interesse wecken und den Geist auf höhere Ziele leiten sollten. Der Verstand sollte geschärft und Begeisterung für alles Ideale und Schöne geweckt werden. Die Bildung sollte sich in der eingepflanzten Gesinnung, in der erworbenen geistigen Kraft, in der Befähigung zu höherer Ausbildung erweisen.

Die Erziehungsideale des Neuhumanismus hatten zuerst in den Gymnasien festen Fuß gefaßt, da sie sich hier am leichtesten realisieren ließen. In die Realschulen, die in ihren ersten Entwicklungen sich sehr den Einflüssen des Philanthropinismus hingeeben hatten, konnten dieselben nur langsam eindringen. Neuhumanismus und Philanthropinismus standen ja auch im schroffsten Gegensatz zu einander. In die lebhaften Auseinandersetzungen dieser beiden Richtungen wurden natürlich auch die Realschulen mit hineingezogen. Das Gymnasium gewährt mehr als eine Realschule bieten kann, „¹²⁶vor allem Veredelung des gesamten geistigen und gemüthlichen Lebens. Denn anders als durch tägliches Uebersetzen von Handlungsbrieffen und inhaltsleeres Französisch-Parlieren, anders als durch die Dressur für ein Lieutenantsexamen, ... entfaltet sich das Seelenleben durch eine sinnige Lectüre von Meisterwerken alter und neuer Zeit; anders ferner als der Lehrerstand, mit welchem Real- und Handlungsschulen meist vorlieb nehmen müssen, kann ein Collegium wissenschaftlicher Gymnasiallehrer dem innern Menschen in der Schuljugend zu seinem Rechte verhelfen...“. In der Schrift „Die Realschulen und der Materialismus“ von Joachim Günther (Halle 1839) wird die Realschule sogar des groben Materialismus angeklagt wegen ihrer Neigung zu nützlichen Unterrichtsgegenständen. „¹²⁷Die Schule des Materialismus macht das Fleisch satt und bläht den Geist auf. Sie keimt aus der Revolution, während Universitäten, Gymnasien und Volksschulen aus der Kirche hervorgingen.“ Die Realschulen konnten sich auf die Dauer den humanistischen Erziehungsidealen nicht entziehen. In den ersten Schriften finden wir bereits das Bestreben, die neuhumanistischen Ideen mit philanthropischen Erziehungs-Grundsätzen zu vereinigen. Wenn auch Fischer bei der Besprechung der Lehrgegenstände der Realschule von dem Grundsatz der Nützlichkeit ausgegangen ist, so läßt er doch den Neuhumanismus zur Geltung kommen: „¹²⁸Es war ein gänzlicher Missgriff, daß man die alte Litteratur verdrängen, oder ihr Studium nicht als Zweck an sich,

¹²⁶ Pädagogische Revue II, 223.

¹²⁷ Pädagogische Revue I, 432.

¹²⁸ Fischer a. a. O. 106.

sondern nur als Mittel zu gewissen praktischen Zwecken behandeln wollte.“

Die Realschule Natorps — die er „allgemeine Stadtschule“ nennt — hat den Zweck, ihren Schülern diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten zu verschaffen, die sie zu ihrem künftigen Berufe am sichersten vorbereiten, und auch zur Humanität zu bilden. Zur allgemeinen Menschenbildung gehört Übung der Sinne, Weckung der Aufmerksamkeit, Schärfung des Verstandes zum Nachdenken, Belebung der Urteilskraft, Weckung der Sinne fürs Schöne und Gute, Bildung des Sprachorgans und natürliche Entwicklung der körperlichen Anlagen. Bei allen Unterrichtsgegenständen legt sich Natorp die Frage vor: Wird durch den betreffenden Unterricht das Menschliche im Menschen ausgebildet, und welchen Nutzen wird derselbe für das bürgerliche Leben gewähren? In der „Stadtschule“ soll durchaus jeder Mensch ohne Unterschied seines künftigen Standes und Berufs zweckmäßige Anleitung zu einer wahrhaft edlen und wohltätigen Bildung stufenweise darin empfangen. Sehr bedauert es Natorp, daß in den bisherigen Schulanstalten für die Erziehung zum Menschen zu wenig geschehen sei: „¹²⁹Traurig, höchst traurig ist es, gewahr zu werden, wie wenig die bisherigen gemeinen Schulanstalten für die allgemeine Menschenbildung geleistet haben.“ Wertvoll für diese Bildung ist besonders der Unterricht im Zeichnen, „¹³⁰um das Schönheitsgefühl des Menschen zu bilden und dadurch die Grundlage zu einem edlern reinern Charakter zu bereiten“.

Eine Verknüpfung der rein menschlichen Erziehung mit Berufsbildung ist das pädagogische Ideal Ohlerts. Er verlangt „Realschulen“, welche „¹³¹nicht nur allgemeine Menschenbildung erteilen, sondern auch Berufsbildung vorbereiten und erleichtern“. Der Unterricht „¹³²muß auf die ganze Bildung wirken, und daher soll er dergleichen Kenntnisse erteilen, welche auf die Bildung des Willens und Gefühls einen wohlthätigen Einfluß ausüben. . . .“ Dazu hält Ohlert nicht nur die alten Sprachen, sondern auch Mathematik, Geschichte und Naturwissenschaften für geeignet.

¹²⁹ Natorp a. a. O. 22.

¹³⁰ Ebenda 96.

¹³¹ Ohlert a. a. O. 32.

¹³² Ebenda 27.

Als allgemeiner Erziehungsgrundsatz gilt ihm: „¹³³Gebrauche solche Mittel, welche ihm“ (dem Knaben) „am besten und vollständigsten diejenigen Kenntnisse verschaffen, die sowohl zu der Ausbildung für die Geschäfte des dereinstigen Standes, als auch zu der Erlernung der Fertigkeiten der einzelnen Klassen desselben die dienlichste Hilfe gewähren, und welche zugleich die sittliche, religiöse, gesellige und häusliche Bildung zu der möglichsten Vollendung bringen.“ Interessant ist vor allem, wie Ohlert, der „¹³⁴aus voller Ueberzeugung dem Prinzipie der Gemeinnützigkeit“ huldigt, diese Erziehung mit rein humanistischer vereinigt. Ein gemeinnütziges Wirken ist zugleich das edelste und voll wahren Humanismus. „¹³⁵Alles aber, was eigenen wahren Nutzen befördert, wirkt über kurz oder lang auch gemeinnützig, und erfüllt so den höchsten Zweck, den der Mensch sich für seine Thätigkeit setzen kann.“

Auch in der kleineren Schrift von D. Th. A. Suabedissen „Allgemeine Gedanken von dem Unterrichte und der Disciplin in Bürgerschulen und Lyceen“ (Cassel 1812) erkennen wir ein ähnliches Bestreben. Die „Bürgerschule“ „¹³⁶will durch Belehrung den Menschen bilden, so dass sie ihn zugleich im Allgemeinen zu der Gewerbsthätigkeit des bürgerlichen Lebens vorbereitet“. Das allgemeine Ziel dieser Anstalt ist die Bildung des Menschen, die Entwicklung seiner Anlagen und seiner Kräfte. Das ist zugleich die Bedingung und Grundlage für die Tüchtigkeit des Bürgers. Nur im allgemeinen hat die „Bürgerschule“ die späteren Berufe zu berücksichtigen. „¹³⁷Darum gehört z. B. die Waarenkunde eben so wenig unter die Lehrgegenstände der Bürgerschule, als die Kritik und Exegese des neuen Testaments in das Lyceum aufzunehmen ist.“ In allen Zweigen muß der Unterricht von einem Geiste und einem Streben, dem Geiste und dem Streben der Humanität erfüllt sein. Als Beispiel dieser Auffassung erwähne ich nur den Geschichtsunterricht: Der historische Unterricht in der Bürgerschule hebt aus der Verkettung der

¹³³ Ohlert a. a. O. 39.

¹³⁴ Ebenda 102.

¹³⁵ Ebenda 102.

¹³⁶ Suabedissen a. a. O. 4.

¹³⁷ Ebenda 6.

Begebenheiten nur dasjenige hervor, was für die Entwicklung der Menschheit von Wichtigkeit war, weilt insbesondere bei den Beispielen edler Menschen, bei den wichtigsten Erfindungen und den Hauptveränderungen des Handels und deutet den Gang der Vorsehung im Gange der Geschichte an.

Kerns Anschauungen haben wir bereits dargestellt, wie die Realschule neben der Vorbereitung für den späteren Stand auch die zum allgemeinen Menschen- und Christenberuf nicht außer acht zu lassen hätte. Zur vollkommenen Ausbildung des ganzen Menschen müssen alle Unterrichtszweige Hand in Hand gehen, und „¹³⁸der Unterricht muß alle Kräfte des Menschen harmonisch ausbilden“, neben dem Gedächtnis auch das Willens- und Gefühlsvermögen. Durch das Zeichnen erhält der Kunstsinn seine erste Nahrung, und das Schönheitsgefühl wird erweckt. Der Gesang bildet Sinn für das Höhere und veredelt das Gefühl.

Die Menschen- und Berufsbildung mit einander in der Realschule zu verbinden, ist ebenfalls das Ziel Scheiberts. Die Erziehung soll vor allem allgemeinbildend sein. „¹³⁹Die Bürgerbildung soll das Wahre und Ewige der Gegenwart hervorheben und zum Bewusstsein bringen, um so eben dem wüsten wilden Treiben der heutigen Welt, der Cultur einen innern Halt in der Nation selber entgegenzuhalten.“ Die Bürgerschule soll aber durchaus keine Berufsschule sein, die für bestimmte Berufe Vorbildung soll, wie Hecker und Schmieder beabsichtigten. Die Werkstätten des Lebens sind die besten Berufsschulen. In der Realschule, in der der ganze Unterricht nach Nützlichkeitsprinzipien erteilt wird, wird die „niedrigste Gewinnsucht“ vorherrschen, die den Glauben hegt, „¹⁴⁰dass die Schulen den materiellen Besitz des Volkes erhöhen und einen Sieg in der Concurrenz mit andern Nationen unfehlbar herbeiführen würden: Dann ist es jedes Menschen Pflicht, die warnende Stimme laut werden zu lassen und die schützende Hand vor das geblendete Auge zu halten; dann ist es Pflicht aller Freunde der Volksbildung, die Mitwelt aus dem Irrthum zu reissen, als wäre die geistige Kraft ein Capital, was geprägte Zeichen trüge, und als wäre die erlangte Bildung

¹³⁸ Kern a. a. O. 49.

¹³⁹ Scheibert a. a. O. 70.

¹⁴⁰ Ebenda 53.

ein Wechsel auf Sicht, den das Leben mit klingender Münze honorirte. Jeder niedere Gedanke auf Gewinn muss bei dem Erstreben eines Höheren aus dem Spiele bleiben, wenn das Ziel noch ein höheres sein soll, und wenn nicht die enttäuschte Nutzsucht alles höhere als Täuschung von sich stossen soll.“ Wie in diesen Worten zu erkennen ist, muß das höchste Ziel alles Unterrichtens die erworbene geistige Kraft und deren Erregung und Belebung sein, und daß man dahin streben müsse, diese Kraft nach allen nur denkbaren Richtungen in Tätigkeit zu setzen. Der Bildungsstoff muß ein solcher sein, „¹⁴¹der das Kind, den Mann, den Greis, den Gelehrten und den Bürger auf gleiche Weise immer umgibt, von dem er nicht loskommen, den er nicht vergessen kann, ja der ihn, wenn er einmal erkannt ist, zur Fortbildung dringt“. Von diesem Gesichtspunkte aus schlägt Scheibert neben den eigentlichen Klassen Quarta, Tertia und Sekunda sogenannte Real-Klassen vor, die von denselben Lehrern mit denselben Lehrmitteln unterrichtet und nach denselben Prinzipien erzogen werden. Eine solche Vereinigung — die unseren modernen Reformanstalten entsprechen — „¹⁴²könnte als ein sicheres Schutzmittel angesehen werden gegen die Verflüchtigung der Gymnasien im Gebiete des Idealismus, und noch mehr gegen die zu tiefe Versenkung der Bürgerschule in den groben Materialismus“. Wie er einen solchen Unterricht aufgefaßt hat, möchte ich an der Mathematik zeigen. Der Lehrstoff muß streng wissenschaftlich behandelt werden, und dabei muß doch das Praktische so weit vorbereitet werden, „¹⁴³dass es nur weniger Fingerzeige, ja nur eines Verstehens der im Leben sich darbietenden Aufgaben bedarf, um sie für diese Zwecke zu verwenden.“ Wohl können Aufgaben aus wirklichen Lebensverhältnissen durchgenommen werden, doch darf man nicht den Anschein erwecken, als lerne man die Mathematik nur fürs praktische Leben.

Die Realisation des pädagogischen Ideals der Neuhumanisten gestaltete sich in Wirklichkeit an vielen Gymnasien im Verlaufe der Zeit in anderer Weise als sich die Begründer desselben vorgestellt hatten. Da die Klassiker der Alten als die ewigen und

¹⁴¹ Scheibert a. a. O. 78.

¹⁴² Ebenda 59.

¹⁴³ Ebenda 92.

idealen Muster edlen Menschegeistes dargestellt wurden, so glaubte man allein durch ein gründliches Studium der alten Sprachen allgemeine Menschenbildung erreichen zu können. Man gewöhnte sich mehr und mehr daran, die formale Geistesbildung durch die alten Sprachen als das Wesentlichste der ganzen Erziehung anzusehen. Um diese geistige Kraft zu wecken und zu fördern, mußte schon frühzeitig mit dem Betreiben der alten Sprachen begonnen werden und bedurfte es tüchtigen grammatischen Drills und sprachlicher Schulung. Die größte Anzahl von Lehrstunden wurde dadurch in Anspruch genommen, so daß für andere — reale — Fächer, die durchaus zur allgemeinen menschlichen Bildung im neuhumanistischen Sinne gehörten, keine Zeit übrig blieb. Viele Anstalten gingen im altsprachlichen Unterricht so weit, daß sie als Vorbereitungsstätten für philologische Studien gelten konnten. „¹⁴⁴Der Humanismus ist heute aller Enden so weit, dass er behauptet: bilden könne man den Menschen nur durch grammatischen Unterricht, und dazu sei der lateinische und griechische der beste; einen lateinischen Satz richtig zu konstruieren, verrathe mehr Geist und Bildung als die Lösung eines noch so schwierigen mathematischen Problems. Aller andere Unterricht macht bornirt, das denken die echten Humanisten, und lassen dem tiefsinnigsten Gedanken keine Gerechtigkeit widerfahren, wenn er nicht von Wolf oder Hermann oder Böckh oder Thiersch ausgesprochen ist.“ Als Beispiel hierfür möchte ich folgende Stelle aus dem Korrespondenz-Blatte für Gelehrten- und Realschulen 1837, 1. Heft S. 4. anführen: „in der zum Religions-Unterricht bestimmten Zeit pflegte Rector A. eine philologische Lection mit den Worten anzufangen: „wir wollen etwas Gescheiteres treiben“. Alles, was nur den Beigeschmack des Realen an sich trug, selbst die Antiquitäten, wurden aus dem Lehrplane entfernt. Metrik wurde sehr viel getrieben, auch philosophisch-kritische Untersuchungen über die Gesetze der Sprache wurden angestellt. Im Ministerialerlaß 1828 wird selbst von der höchsten Stelle Klage darüber geführt: die Lehrer, in der Regel Philologen, erteilen den Unter-

¹⁴⁴ Anonymus, Die deutsche Bürgerschule. Ein Brief an den Herausgeber. Pädagog. Revue II, 430.

richt so, als ob alle ihre Schüler sich dem Studium der Philologie widmen wollten. Sie vertiefen sich in lange Vorträge über den noch keineswegs überall festgestellten Gebrauch der Partikeln, über die Metra, die Textkritik usw. Diese Art des Unterrichts muß die Schüler von der Beschäftigung mit einer Sprache zurückschrecken, in welcher sie beinahe nichts kennen lernen als endlose Schwierigkeiten. In der Tat zeigte sich immer weniger Neigung zu klassischen Studien, wie uns Wolfs Klagen über sein leeres Auditorium und die Boekhsche Denkschrift beweisen, die für alle Studierende philologische Zwangskollegien verlangte. Am weitesten in dieser sprachlichen — lateinischen — Dressur gingen wohl die Württembergischen Schulen, die schon im sechsten oder siebenten Lebensjahre damit begannen. Doch das zeitigte die bedenklichsten Folgen in bezug auf die Intelligenz der Schüler und schwere pädagogische Schäden: „¹⁴⁵Das frühe Lateinlernen hat in Württemberg seit ein paar hundert Jahren so greuliche Verwüstungen in der Intelligenz der Jugend angerichtet, und die meisten Lehrer scheinen so wenig geneigt, von der alten Observanz des Dressirens auch nur um ein Jota abzuweichen, dass man sich freuen muss, wenn endlich ein Arzt auftritt und den thörichten Eltern ein Argument entgegenhält, für welches sie empfänglich sind.“

Eine besondere Hochschätzung des humanistischen Bildungs-Ideals erkennen wir bei Gedike. Er unterscheidet fünf Schulgattungen, die aufeinander aufbauen, indem sie den Unterricht der vorhergehenden Anstalt als bekannt voraussetzen und darauf weiter bauen. Die Dritte von denselben — die höhere Bürgerschule — würde einer Realschule entsprechen. Wenn er auch eine Menge nützlicher Lehrgegenstände für diese Schule aufführt, so ist doch seine Überzeugung, daß eine „¹⁴⁶nur das unmittelbar Nützliche schätzende Denkungsart auf die Bildung der Jugend, und leider namentlich auf die gelehrten Schulen und Universitäten einen unverkennbaren, höchst schädlichen Einfluss ausübt“. Seiner Überzeugung gemäß legt man in der höheren Bürgerschule „¹⁴⁷zu wenig Werth auf die Gymnastik der Seele,

¹⁴⁵ Pädagogische Revue II, 376.

¹⁴⁶ Gedike a. a. O. 9.

¹⁴⁷ Friedrich Gedike, Über den Begriff einer Bürgerschule, Berlin 1799, 5.

auf die Übung und Stärkung ihrer Fassungskraft.“ Gerade eine durch streng wissenschaftliches Sprachstudium erworbene Gelehrsamkeit geht Hand in Hand mit Geschäftsgeschicklichkeit. An Beispielen zeigt er, „¹⁴⁸dass Gelehrsamkeit für die Geschäfte so wenig unfähig macht, dass sie vielmehr dazu beträgt, in die Geschäfte selbst mehr Ordnung, Licht, Zusammenhang und Consequenz zu bringen“. Infolge der von ihm gerügten Neigung zum Nützlichen geht man Gefahr, „¹⁴⁹den mannigfaltigen Nutzen zu verkennen, den das Studium der alten Sprachen auf Bildung des Geistes und auf Vorbereitung zu Geschäften seit jeher gehabt hat“. „¹⁵⁰Wie wirksam übrigens die griechische Litteratur zur Bildung des Geistes ist, und wie sehr ihr Studium auch für die öffentlichen Geschäfte mit einer gewissen Gewandtheit und Leichtigkeit auszurüsten vermag — das beweist keine Nation so sehr als die englische“, in deren Schulen alte Literatur mit großem Eifer betrieben wird.

Auch Thiersch hält eine gute formale Bildung durch Erlernung der alten Sprachen für höchst wertvoll für die Schüler von Realanstalten. „¹⁵¹Selbst das Latein werde jetzt von vielen Seiten für die industrielle Bildung wieder in Anspruch genommen, nicht als Grundlage der neueren Sprachen, sondern als bewährtes Mittel der formellen Bildung des Geistes, und fast einstimmig sei die Erfahrung der Lehrer auf diesem Felde, dass im Allgemeinen ein in den humanistischen Studien geschulter Knabe in den Realstudien leichter begreife und fester behalte, als ein solcher, dem die Wohlthat derselben nicht zu Theil geworden.“ Um auch den Schülern der Realanstalten eine formale Bildung zu gewähren, schlägt Thiersch „lateinische Schulen“ als gemeinsame Schulen statt Gymnasien und Realanstalten vor, in welchen „¹⁵²der künftige Industrielle mit dem künftigen Gelehrten eine Reihe von Jahren in Unterricht und Erziehung gleiches Schrittes ge-

¹⁴⁸ Gedike, Über den Begriff einer Gelehrtschule, 12.

¹⁴⁹ Ebenda 16.

¹⁵⁰ Ebenda 22.

¹⁵¹ Rede des Prof. Dr. Thiersch in der Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Mannheim 1839. Auszüge daraus in Pädagog. Revue I, 359.

¹⁵² Ebenda 359.

führt, dadurch aber auf eine höhere Stufe der Einsicht, des geistigen Vermögens und der Gesinnung erhoben werden“ soll.

Gedike und Thiersch, die für streng formale Bildung begeistert sind, identifizieren die Bestrebungen der Realschule mit denen der Philanthropen. Für sie erscheint rein-menschliche Bildung auf diesen Anstalten unmöglich. Ohne Vereinigung mit einem Gymnasium ist die Verwirklichung ihres humanistischen Ideals auf einer Realschule für sie undenkbar. Klumpp geht hierin noch weiter: Er hält die Realschulen sogar für überflüssig. Er betrachtet eine rein-formale Bildung durch die alten Sprachen als ausreichend für die Zöglinge der lateinischen Schulen und auch der Realschulen. Nach seiner Überzeugung ist „¹⁵³ein zweckmässiger Sprachunterricht mehr als alle andern Unterrichtsfächer geistig anregend, und für die verschiedenen Geisteskräfte, also allgemein, bildend.“ Es ist große Gefahr vorhanden, daß die Realschule ihren Unterricht nach krassen Nützlichkeitsprinzipien erteilt und immer mehr materiell wird. Das würde den Verlust der höchsten humanen Güter für viele Zöglinge bedeuten. Wenn man in den Lehrplan der bisherigen lateinischen Schulen noch einzelne Fächer einfügt, wie z. B. Geometrie, die wegen ihrer Klarheit und Folgerichtigkeit des Denkens von ausgezeichnetem Werte für formale Geistesbildung ist, so wird die Realschule für sich dadurch überflüssig gemacht. Die Realien, die nur praktischen Wert haben, wie z. B. Naturgeschichte, gehören nicht auf eine höhere Lehranstalt.

Wir haben gezeigt, wie die Realschule in gemäßigter Weise eine Erziehung im humanistischen Sinne angestrebt hatte, indem sie rein menschliche mit einer allgemeinnützigen Bildung zu verknüpfen suchte. Die heftigen Angriffe begeisterter Neuhumanisten bedrohten sie trotz alledem in ihrer Existenz. Sie war vor die Frage gestellt, ob sie sich der Herrschaft des Neuhumanismus beugen, ob sie ihren ganzen Schulbetrieb zugunsten einer alleinigen sprachlich-formalen Bildung umwandeln solle. Die Realschule mußte, sofern sie nicht ihren Ruf und ihr Ansehen schwer schädigen wollte, Stellung nehmen zu dieser Einseitigkeit

¹⁵³ F. W. Klumpp, Über die Einrichtung von Realschulen, Stuttgart 1836, 19.

der humanistischen Bildung. Fischer spricht sich sehr scharf aus gegen eine Bildung, die nur durch den Unterricht der alten Sprachen erzielt werden könne: „¹⁵⁴aber es ist Schwärmerei, wenn auch von der edelsten Art, es sind idealische Träume, wenn auch von der schönsten Art, es ist Mangel an Kenntniss der wirklichen Welt, wenn man glaubt, dass alle Geistescultur nur durch dieses Mittel“ (die alten Sprachen) „erlangt werden könne und müsse.“ Die meisten aller Schüler erlangen nur mäßige Kenntnisse und geringe Vollkommenheit in alten Sprachen trotz jahrelanger Mühe, es ist ohne weiteres ersichtlich, „¹⁵⁵dass der bloss formelle Nutzen, den dieser grosse Haufe gewinnt, in gar keinem Verhältniss mit dem dazu erfordernten ungeheuern Zeitaufwand steht“. Vielmehr ist Mathematik geeignet, formell und zugleich auch materiell zu bilden, und daher muß der mathematische Unterricht auf der Realschule die alten Sprachen ersetzen. Selbst die niederste Stufe der Mathematik, das „¹⁵⁶blosse mechanische Rechnen ist ein Gewinn von unschätzbarem Werth für den jungen Kopf.“ Fischer weist auch darauf hin, wie die Neuhumanisten z. B. Gedike, menschliche Bildung mit wissenschaftlicher, sprachlicher Gelehrsamkeit verwechseln. In Wirklichkeit sind viele Stände dabei, denen mit oberflächlicher wissenschaftlicher Bildung nicht geholfen ist und die zum Teil noch tiefer als der Gelehrte in einzelne Zweige des Wissens eindringen müssen.

Auch Dieckmann wendet sich gegen die Anschauung, daß der Hauptwert des Unterrichts in sprachlich-formaler Schulung bestehen sollte. Dadurch wird nur Gelehrsamkeit und keine wahrhafte Bildung erzielt. Vielmehr wird es ein „¹⁵⁷immer dringenderes Bedürfniss, Schulen zu besitzen, welche bei weitem mehr auf Bildung als auf Gelehrsamkeit ausgehen“. Die „höheren Stadtschulen“ sind vor allem Bildungsschulen, „¹⁵⁸weniger bekümmert um ein bestimmtes Wissen, als um edle Gesinnung, um ein richtiges helles Auge für die Wahrheit“. Den Gymnasien wirft man mit Recht vor, daß sie die Grammatik der griechischen

¹⁵⁴ Fischer a. a. O. 54.

¹⁵⁵ Ebenda 55.

¹⁵⁶ Ebenda 62.

¹⁵⁷ Dieckmann a. a. O. 15.

¹⁵⁸ Ebenda 18.

und lateinischen Sprache als Hauptgegenstand treiben und dadurch „¹⁵⁹das Bildende anderer Unterrichtszweige vernachlässigen“. Jede andere Disziplin ist auch bildend, und insgesamt gewähren sie eine viel umfassendere Bildung aller Geisteskräfte, als rein sprachliche Bildung es vermag. Besondere Geistesbildung ermöglichen Mathematik, Deutsch, Geschichte und Religion. Selbst Physik ist „¹⁶⁰eine Quelle verschiedenartiger wissenschaftlicher Untersuchungen und somit reichhaltiger Bildungsmittel“.

Eine sprachliche Bildung allein als Maßstab der Bildung zu betrachten, würde nach Ohlerts Meinung zu unhaltbaren Verhältnissen führen. „¹⁶¹Auf diese Weise sollte man wohl gar einen Gymnasiasten, wenn er nur den Horaz zu übersetzen versteht, gebildeter nennen, als einen verständigen Kaufmann, oder klugen Offizier, die vielleicht nicht Latein verstehen, aber dennoch eine hohe und ausgedehnte intellektuelle Bildung besitzen?“ „¹⁶²Darum ist der Grad der Bildung, den Jemand besitzt, nicht allgemein danach zu bestimmen, ob er in dieser oder jener Sprache bewandert sei oder nicht. Um Geist und Herz zu bilden, brauchen wir schlechterdings der Alten als Lehrer nicht.“ „¹⁶³Die alten Sprachen sind nicht ein nothwendiges Mittel der Bildung überhaupt, sondern eine nothwendige Kenntniss für den Gelehrten Stand.“ Unsere modernen Wissenschaften und unsere Muttersprache haben dieselben Bildungsfähigkeiten wie die alten Sprachen, sie schärfen den Verstand, gewöhnen an eigenes Nachdenken, wirken für gesellige und häusliche Bildung und verleihen sittliches und ästhetisches Gefühl. Die Griechen verdankten ihre Bildung sich selbst, „¹⁶⁴und wir sollten durch unsere Wissenschaft, durch die Werke unserer Landsleute und unserer Zeit nicht gebildet werden können?“ Ohne wahre geistige Bildung gehen die Schüler, die nicht studieren wollen, von den Gymnasien ab, da selbst die sprachliche Bildung dann noch nicht zum rechten Ab-

¹⁵⁹ Dieckmann a. a. O. 13.

¹⁶⁰ Ebenda 10.

¹⁶¹ Ohlert a. a. O. 56.

¹⁶² Ebenda 58.

¹⁶³ Ebenda 58.

¹⁶⁴ Ebenda 58.

schluß gekommen. Darin liegt eben gerade das Existenzbedürfnis der Realschulen.

Ausführlich äußert sich ferner Spilleke über den Unterricht in den alten Sprachen, speziell der lateinischen, auf Realschulen. Das Lateinische findet unter den übrigen Lehrgegenständen keinen unmittelbaren Anknüpfungspunkt, es kann „¹⁶⁵daher nirgends anregend eingreifen und darum auch nicht auf die Erweckung der allgemeinen Lebensthätigkeiten des Geistes einen fördernden Einfluss haben“. Das gerade Gegenteil von Klumpp behauptet Spilleke, indem jener den alten Sprachen zuliebe auf die meisten übrigen Fächer verzichten wollte. Die formal bildende Kraft des lateinischen Sprachunterrichts ist für Realschulen in Spillekes Sinne überflüssig, da dieses Lehrgebiet als fremdes tot bleibt und hemmend und störend den übrigen Elementen entgegensteht. So wie die Griechen ohne Vorbild das höchste Musterbild der Sprachen geschaffen, so sollen auch wir in unserer eigenen Sprache ähnliches zu erstreben suchen. Aus Rücksicht auf einzelne Berufe, wie Pharmazeuten, Bergbau- und Baufachbeflissene, die des Lateinischen nicht entbehren können, empfiehlt Spilleke fakultativen, lateinischen Unterricht. Kann eine Menschen- und Bürgerbildung gegeben werden ohne durch das Mittel der alten Sprachen? Diese Frage gibt Scheibert Veranlassung zu einer ausführlichen Untersuchung. Die Griechen sind durch sinnige und ungetrübte Betrachtungen der Natur zu ihrer Bildungshöhe und Bildungs-Reinheit gelangt. Gott selbst hat auch uns dieses unerschöpfliche Bildungsmittel — die Natur — gegeben. Unsere Sinne sind keineswegs so blöde, wie die strengen Neuhumanisten annehmen, immer erst „¹⁶⁶durch die Brille eines andern Volkes sehen“ zu müssen. „¹⁶⁷Sollte aber alles Ernstes unser Auge vom steten Gebrauche einer solchen Brille schon so verdorben sein, dass wir nichts mehr zu lesen glauben, und sollten jene Typen, die lebendigen, uns nicht erregen und dem erblödeten Auge unsichtbar bleiben, so gilt es als höchste, heiligste Aufgabe, den Sinn dafür wieder zu öffnen und uns so der Gottheit wieder näher zu bringen.“ Die Gelehrtenbildung und damit auch die sprachlich-

¹⁶⁵ Spilleke. Über das Wesen der Bürgerschule, 88.

¹⁶⁶ Scheibert a. a. O. 72.

¹⁶⁷ Ebenda 72.

formelle Bildung wird auf der Universität abgeschlossen, der Bürger, der nur einen Teil des Gymnasiums durchläuft, erhält daher nur eine halbe Bildung, die ihn unzufrieden, zu einem unstätigen Geist und unruhigen Kritiker macht. Scheibert bezeichnet es sogar als sündhaft, den Bürger „¹⁶⁸auf rauhem Wege durch die Jugend hindurchzuschleppen und ihn dann mitten auf dem Wege stehen zu lassen“. Viel wertvoller ist es — wie es auf den Realschulen geschieht —, „¹⁶⁹ihm durch seine Jugendbildung einen Wanderstab in die Hand zu geben, auf den er sich stützend die Schwierigkeiten überwindet, an den gelehnt er auch einmal ausruhen und einmal den Blick in die ihn umgebende heitere körperliche und geistige Natur zu seiner Erquickung richten könne“. Der lateinische Unterricht ist daher für die Realschulen unnötig.

Die Erziehungsgrundsätze des Philanthropinismus und des Neuhumanismus haben einen großen Einfluß auf die Gestaltung der Realschule ausgeübt. Keine von beiden durfte diese Anstalt in ihrem Lehrziel für sich allein zur Herrschaft gelangen lassen, ohne nicht Gefahr laufen zu müssen, entweder zu Gewerbeschulen oder zu sprachlich bildenden Anstalten umgewandelt zu werden. Wir haben mannigfaltige Bemühungen vorgeführt, eine Vereinigung beider Prinzipien zu ermöglichen. Aber ein volles innerliches Durchdringen ist nicht gelungen. Ein harmonisches Ganze aus diesen beiden Weltanschauungen zu gestalten, humane und reale Fächer zu einer Einheit, der Realschule, zu verknüpfen, gelang Spilleke, dem Direktor des Friedrich Wilhelm Gymnasiums und der mit diesem vereinigten Königlichen Realschule zu Berlin. Mit Selbstverleugnung, Sicherheit und großem Erfolge löste er die schwierige Aufgabe, die divergierenden Tendenzen beider Schulen klar und beharrlich zu verfolgen und die Erkenntnis ihrer höheren Einheit sich stets gegenwärtig zu erhalten. Inmitten des Widerspruchs zwischen intellektuellen und materiellen Zwecken der Realschule hob er, der mitten zwischen beiden Welten stand, die pädagogischen Anschauungen hierüber zu einer

¹⁶⁹ Scheibert a. a. O. 74.

¹⁶⁸ Ebenda 74.

hohen Klarheit. In seinen beiden Programmabhandlungen „Über das Wesen der Gelehrtenschule“ und „Über das Wesen der Bürgerschule“ setzt Spilleke zuerst das Wesen philanthropischer und neuhumanistischer Anschauungen auseinander. Das Prinzip der Nützlichkeit ist schwankend und unbestimmt, da es nur in „¹⁷⁰Beziehung auf die wechselnden äusseren Verhältnisse steht und sich nur an das augenblickliche, persönliche Bedürfnis der Einzelnen anschließt“. Zu der einen Zeit gilt als nützlich, was für eine andere Zeit überflüssig und unnütz ist. Daher sind so viel Schulen nötig, als es das Bedürfnis der Berufsarten erfordert. Bei diesem „ökonomisch-praktischen Prinzip“ läuft es darauf hinaus, das Kind schon in früher Jugend zuzututzen und abzurichten zu dem, wovon es einst sein Brot haben soll. Doch auch das „formalistische Prinzip“ ist ein einseitiges, da es die Wissenschaften nur als Mittel ansieht, um die geistige Kraft zu wecken. Die starke Bevorzugung der alten Sprachen wegen ihrer formalen Bildungskraft ist unberechtigt, weil alle Unterrichtsgegenstände geeignet sind, menschliche Seelenkräfte anzuregen. So wird beispielsweise allein durch den naturwissenschaftlichen Unterricht der Sinn für die Natur geweckt, Scharfsinn entwickelt, Religiosität belebt, Phantasie genährt, Gedächtnis gestärkt und Anschauung entwickelt. Spilleke befürchtete durch diese Einseitigkeit eine Beeinträchtigung der unmittelbaren Einwirkung des Geistes und Lebens. Nicht die Schärfung der intellektuellen Geisteskraft an und für sich war nach Spillekes Anschauung die Hauptsache, sondern das Leben der Sache selbst, der Inhalt und der Nachweis, wie dieser sich in Formen ausprägt.

Welches ist nun der richtige Erziehungsgrundsatz, welcher diese beiden ganz entgegengesetzt gearteten Zwecke in einer Einheit zusammen faßt? „¹⁷¹Gelänge es uns zu zeigen, daß der Knabe und Jüngling nicht wahrhaft zum Menschen gebildet werden kann, ohne zugleich für seinen künftigen Beruf gebildet zu werden, und umgekehrt, so wäre wohl zu glauben, daß wir dann die richtige Norm für den Unterricht gefunden hätten.“ Von Entscheidung ist die Frage, „¹⁷²ob allgemeine Menschenbildung und Berufs-

¹⁷⁰ Spilleke, Über das Wesen der Gelehrtenschule, 10.

¹⁷¹ Ebenda 22.

¹⁷² Spilleke, Über das Wesen der Bürgerschule, 69.

bildung sich gegenseitig ausschliessen, oder ob sie unter gewissen Bedingungen mit einander vereinigt werden können, ja vielleicht gar in einander aufgehen“. Um zu diesem vorgestellten Ziel zu gelangen, brauchen wir eine Definition des Berufs. Der Beruf ist die äussere Lebenssphäre der inneren Tätigkeit und daher nichts Zufälliges und Willkürliches, sondern notwendig und ursprünglich. Jeder Mensch ist infolge seiner inneren Anlage zu seinem Berufe gewissermaßen prädestiniert. Im Worte „Beruf“ liegt etwas Hohes, Sittliches und Heiliges. Der Beruf ist der äussere Kreis, in welchem sich das betätigt, was sich als innerliche Erkenntnis, als Gesinnung nach individueller Neigung und Notwendigkeit gestaltet hat. Der Unterricht muß daher so erteilt werden, daß „¹⁷³der ursprünglich jedem Einzelnen durch seine individuelle Richtung gegebene Beruf angedeutet und in dem Zöglinge zum Bewusstsein gebracht werde“. Das ökonomisch-praktische Prinzip steht auf falscher Grundlage, da es den Beruf bloß von der sinnlichen und auf das persönliche Dasein sich beziehenden Seite ansieht. Aber auch das formale Prinzip faßt den Beruf nicht in seiner höheren, sittlichen Bedeutung, sondern nur von seiner sinnlichen Seite auf. So heilig und ernst faßt Spilleke den Beruf, daß er als innerste Überzeugung ausspricht, „¹⁷⁴dass der Beruf für den Himmel und der Beruf für das Leben, in inniger, nothwendiger Beziehung mit einander stehen, dass daher keiner wahrhaft nach dem Himmel dringen könne, wenn er nicht auf Erden und in ihren Verhältnissen rüstig und freudig sich regt, dass diese Verhältnisse selber nichts anders sind als eine grosse Haushaltung Gottes“. Aus dieser umfassenden Erklärung des Berufes geht klar hervor, „¹⁷⁵dass es unmöglich ist, an dem Knaben und Jüngling das allgemein Menschliche auszubilden, ohne zugleich ihn zu seiner künftigen, nicht äusserlich, sondern innerlich ihm gegebenen Bestimmung vorzubereiten“.

Die Erziehung in diesem Sinne beginnt bereits in der Elementarschule, welche die Urelemente der menschlichen Anlagen, Kräfte und Fähigkeiten entwickeln soll. In dieser Schule ist das formale Prinzip für die Bildung von großer Bedeutung, da es hier

¹⁷³ Spilleke, Über das Wesen der Gelehrtenschule, 15.

¹⁷⁴ Spilleke, Über das Wesen der Bürgerschule, 117.

¹⁷⁵ Spilleke, Über das Wesen der Gelehrtenschule, 23.

darauf ankommt, das allgemein Menschliche zum Bewusstsein zu bringen, Gefühl zu erregen, die Anschauung zu üben, die Einbildungskraft mit Bildern anzufüllen, Kunstsinn zu wecken, Kombinationsgabe zu erschließen und das Gedächtnis zu stärken. An diese Elementarschule schließt sich die Gelehrten- oder Bürgerschule an, die in gleichem Range neben einander stehen. Je nachdem der Knabe Gelehrter oder Bürger werden will, tritt er in die erstere oder letztere. Im Gelehrten sowohl wie im Bürger muß Formales und Materiales sich gegenseitig durchdringen. Ein Verrat wäre es, das Auge des Bürgers schon in der heitern und freien Jugendzeit an die trübe Erde zu fesseln. Hat doch die Natur ihn zuerst zum Menschen gemacht, und er soll gleich zu einem Bürger erzogen werden? Ist es nicht besser, die Schüler denken zu lehren, sie leben zu lehren und Menschen zu sein? Dann werden sie auch gelernt haben, „¹⁷⁶bei dem Drange der äußeren Verhältnisse wenigstens ihre innere Selbständigkeit zu bewahren und zugleich ihre mechanischen Geschäfte mit Verstand und Ordnung zu treiben“. Es kommt in den verschiedenen Arten bürgerlicher Geschäftigkeit durchaus nicht darauf an, das sinnliche Dasein zu erhalten und zu sichern, für den Leib in unruhiger Hast sich zu mühen und durch bloßen toten Mechanismus sich gefangen nehmen zu lassen, gebeugt unter der Last schwerer körperlicher Arbeit, sondern vielmehr muß man sich immer mehr frei machen von der Herrschaft der Natur und sie zwingen, seinen Zwecken dienstbar zu sein, „¹⁷⁷so daß jedes Werk der Hand zugleich ein Werk der Kunst wird, und der mechanische Frohndienst, den er noch zu thun gezwungen ist, sich verwandelt je länger je mehr in eine frei', geistige That“. Je tiefer der Mensch in die Geheimnisse der Natur eindringt, je genauer er ihre Gesetze erforscht, desto mehr lernt er die Kräfte derselben nach seinem Willen lenken, „¹⁷⁸sodass der bloss körperlich mechanischen Arbeit immer weniger und der künstlerischen immer mehr werden“. Welche tiefe Auffassung der bürgerlichen Tätigkeit spricht sich in diesen herrlichen Worten aus, die hinweisen auf kommende Zeiten, wo der Mensch sich immer mehr zum Herrscher der ganzen Natur

¹⁷⁶ Spilleke, Über das Wesen der Bürgerschule, 70.

¹⁷⁷ Ebenda 72.

¹⁷⁸ Ebenda 73.

macht! Spilleke bezeichnet als Aufgabe der bürgerlichen Tätigkeit, „Kunst“ in höherem Grade zu werden. „¹⁷⁹Und so scheint es mir jetzt recht eigentlich an der Zeit zu seyn, und die unerlässliche Bedingung, unter welcher unsere Nation nicht bloss äusserlich, sondern auch innerlich zu einer höheren Stufe der Kraft und der Tüchtigkeit sich erheben kann, wenn, wie in der Gelehrtenschule die ideale und rein wissenschaftliche Bildung so in der Bürgerschule die reale Richtung und der künstlerische Bildungstrieb gepflegt, und alles dasjenige gelernt wird, wodurch auch das äussere Leben eine höhere, veredelte und sittliche Gestalt gewinnen kann.“

Die Unterrichts-Gegenstände der Bürgerschule müssen im inneren Zusammenhange miteinander stehen, da sie auf der gemeinsamen Grundlage — dem Berufe — aufgebaut werden. Da das Ziel des menschlichen Strebens die Beherrschung der Natur ist, so muß der naturkundliche Unterricht der Mittelpunkt aller Lehrgegenstände sein. Die Mathematik schließt sich an, da sie mit ihren Gesetzen die Natur dem Menschen unterwirft. Um das Ziel zu erreichen, ist die gemeinsame Arbeit aller Glieder des ganzen Organismus notwendig. Zur Verständigung ist die Muttersprache erforderlich. Auch Französisch und Englisch dienen zur Erleichterung des Verkehrs mit den Nationen, die durch ihre Erfindungen die Kultur auf eine höhere Stufe gehoben. Länder- und Völkerkunde gehen damit Hand in Hand. Eine gründliche Kenntnis der Geschichte des Vaterlandes gewährt Verständnis für physische, historische und sittliche Zustände desselben und lehrt kulturelle Rückschritte vermeiden. Das letzte Ziel aller Kultur ist das Schöne, die vollkommenste Durchdringung von Form und Stoff; daher gehört Modellieren und Zeichnen zu den notwendigen Unterrichtsgegenständen der Bürgerschule.

So bilden alle Unterrichtsgegenstände der Bürgerschule ein einheitliches Ganze, einem gemeinsamen Ziele dienend. Da Spilleke auch in hohem Maße verstanden hat, diese Anschauungen an seiner eigenen Realschule in die Tat umzusetzen, hat er die Grundlage für die moderne Realschule gelegt. Seine unmittelbare Fürsorge hat er — die letzten Jahre ausgenommen — weit mehr

¹⁷⁹ Spilleke, Über das Wesen der Bürgerschule, 78.

dieser Anstalt zugewandt als dem Gymnasium. Gerade in der Realschule, die sich die Festigkeit ihres Bestehens erst zu erkämpfen hatte, bot sich für sein reiches pädagogisches Talent freie schöpferische Tätigkeit dar. Hier galt es, auf einem bis dahin unklaren Gebiete mit freier Überlegung eine aus vorbedachten Vordersätzen zu folgernde Zeitaufgabe zu erfinden. Bei aller Gärung der damaligen Zeit in pädagogischen Anschauungen erhielt sich Spilleke den Blick frei für diejenigen Zeichen der Zeit, welchen ein mehr als vorübergehendes Interesse gebührt, sowie für die in der Natur des Menschen und im Staatsleben liegenden unveränderlichen Bedingungen aller Bildung. Seine beiden Abhandlungen sind Arbeiten, in denen innere Klarheit, eigenste Überzeugung und gediegene Bestimmtheit mit eben so großer Deutlichkeit und gebildeter Popularität vereinigt sind. Sie enthalten die gründlichsten und verständigsten Gedanken, die zuerst über Realschulen laut geworden sind. Sie dienen in ihren Grundzügen vielen späteren Autoren bei Festsetzung des Prinzips und Einrichtung des Lektionsplanes zur Richtschnur. Gehören sie doch zu der geringen Anzahl von pädagogischen Schriften, deren Bedeutung in der Mitte des neunzehnten Jahrhunderts hervorgetreten ist. Immer werden diese Schriften, mit denen er sein Direktorat begonnen und geweiht, für die wichtigen Fragen, welche sie anregen und zu lösen versuchen, von großem Werte bleiben. Spilleke ist daher nicht nur im Vergleich mit deren früheren Verfassung als Stifter der Berliner Realschule zu betrachten, sondern auch als einer der ersten Stifter der Realschule überhaupt. Die kulturellen Entwicklungen und die herrschenden Zeitanschauungen haben gewaltigen Einfluß auf die Gestaltung der Realschule ausgeübt; „¹⁸⁰denn es kann weder eine alte noch eine neuentstehende Schule sich von den Anforderungen und Einflüssen der Zeit so ferne halten, dass sie nicht täglich die einen verspürte, und den andern entgegenkommen müsste“. Vor Einseitigkeiten dieser Anschauungen hat sie sich zu bewahren versucht und gerade im Gegensatz hierzu höchst wertvolle pädagogische Ideale geschaffen. Spilleke ist es gelungen, das Reale und das Ideale zu einer höheren Einheit zu vereinigen. Das allgemein

¹⁸⁰ Anonymus, Zur Frage über die Prinzipien. Pädagog. Revue II, 353.

Menschliche muß durch das Berufliche gestaltet und gefärbt werden. Nur so wird ein Gleichgewicht hergestellt zwischen den ethischen und materiellen Fächern und eine Bildung geschaffen, die den geistigen und sittlichen Menschen umfaßt und zur Quelle aller sozialen und nationalen Kraft des Volkes wird.

Die Bedeutung der Realschule für die Methodik.

Besonderen Wert haben die Schriften über Realschulen im Anfang des neunzehnten Jahrhunderts wegen der methodischen Durcharbeitung des ganzen Unterrichts und vor allem auch einzelner Lehrgebiete. Sie zeigen ein emsiges Bemühen ihrer Autoren, methodische Anschauungen unserer großen Pädagogen praktisch durchzuführen. Wir finden in ihnen eine Fülle von höchst wertvollen methodischen Vorschriften über Anordnung und Darbietung des ganzen Lehrstoffes, die heute als selbstverständlich gelten. Die Gymnasien hatten infolge ihrer mehr oder minder einseitigen Beschränkung auf sprachlichen Unterricht nur geringe Abänderungen und Verbesserungen in ihrem Lehrgebäude eingeführt. Sie hielten im Gegensatz zu den Realschulen an ihrer durch die Jahrhunderte geheiligten Lehrmethode fest. In den Kreisen der Gymnasiallehrer kümmerte man sich wenig um die durch Rousseau, die Philanthropen und Pestalozzi angebahnten methodischen Fortschritte. Häufig begegnete man der Ansicht, daß ein genügendes Wissen auch zu einer guten Darbietung befähige. „¹⁸¹Die methodischen Versuche hält man für verlorne Zeit, und Untersuchungen über richtige Methoden für ein Geschwätz. Die Schulbücher zeigen nirgend einen Fortschritt, weil kein gemeinsames Experimentiren da ist.“ „¹⁸²Ich bin überzeugt, dass vielen Lehrern der Gedanke: die Anschauung gehe dem Vorstellen, das Kennen dem Erkennen, das Können der Kunst voraus, ganz leer klingt, so leer wie den unchristlichen Leuten die Worte

¹⁸¹ Pädagogische Revue II, 425.

¹⁸² Ebenda 426.

von der Erlösung und Dreieinigkeit klingen.“ Es fehlte nicht viel daran, daß sich ein Gymnasiallehrer vor seinen Kollegen schämen und für einen Elementarlehrer gehalten zu werden fürchten mußte, wenn er sich herabließ, pädagogisches Interesse zu zeigen. Im Erlaß vom 24. Oktober 1837 finden wir auch eine Bestätigung dieser Ansicht. Eine wunde Stelle der Gymnasien sei die verkehrte Methode, in welcher die Lehrgegenstände nicht selten behandelt werden. Schwere Anklage wird gegen einen Teil der Gymnasiallehrer erhoben und besonders gegen die jüngeren, daß sie das Studium der Pädagogik nicht gehörig beachten, die schwere Kunst des Unterrichtens vernachlässigen, die erfreulichen Fortschritte, welche die Elementarschule in dieser Beziehung gemacht habe, entweder gar nicht kennen oder doch nicht benutzen, und sich gerade den wichtigsten Teil ihres Berufes, die ihnen anvertrauten Lehrfächer und Klassen in der rechten Methode zu behandeln, nicht gebührend angelegen sein lassen.

Beginnen wir mit Schmieder. In sehr ausführlicher Weise entwickelt er einen Lektionsplan für die ganze Realschule. Die einzelnen Fächer müssen darin so angeordnet werden, daß sie dem Alter der Schüler entsprechen. Die einzelnen Lektionen wieder müssen so zerlegt werden, daß sie jedem Alter in der für dasselbe passenden Form vorgelegt werden können. Auch zahlreiche methodische Winke für die einzelnen Lehrgebiete werden angeführt. Bei Verteilung der Unterrichtsstunden ist die Tageszeit zu berücksichtigen, und man muß auf sachgemäße Verteilung der Schulzeit für die verschiedenen Lektionen bedacht sein. Die einzelnen Lektionen dauern 2 Stunden, um genügend Zeit zum Repetieren, Korrigieren und Unterreden mit den Schülern zu haben. Selbst die Schädlichkeit großer Ferien wird von Schmieder auseinander gesetzt und auf ihre methodische Verwendbarkeit hingewiesen.

Auch Spillekes Schrift „Über das Wesen der Bürgerschule“ enthält einen sehr wichtigen Abschnitt über Methodik. Bei den einzelnen Schulgattungen muß der Unterricht nach verschiedenen Grundsätzen gestaltet werden, und es ist wertvoll für das Blühen jeder Anstalt, wenn die Lehrer danach verfahren. An einem Fache — der Naturgeschichte — zeigt Spilleke die verschiedene Behandlungsart. Für die Elementarschule eignet sich am besten

die religiöse Behandlungsart, welche die Natur als Schauplatz der göttlichen Liebe ansieht und an entsprechenden Beispielen Sinn und Liebe für die Natur zu bilden sucht. In der Gelehrten-schule bedarf es der wissenschaftlichen Behandlung. In wissen-schaftlicher Ordnung — am besten genetisch — muß der Unterricht durch alle Stufen der Natur bis zum Menschen hinauf führen. Besonders geht Spilleke auf den Unterricht dieses Faches auf der Bürgerschule ein. Hier kommt der technologische Gesichts-punkt in Betracht. Der Zusammenhang zwischen den Natur-produkten und den menschlichen Gewerben ist klar zu machen. Physik und Chemie müssen mehr experimentell unterrichtet werden. Für die Technologie eignet sich am besten das historische Verfahren. Von den schwächsten Anfängen wird dabei ausgegangen, und allmählich werden immer schwierigere Probleme entwickelt, wobei die Möglichkeiten der Kombinationen, eventuelle Hemmnisse, Vorkehrungen zu deren Beseitigung in Betracht gezogen werden müssen. Im deutschen Unterricht zu diktieren und wörtlich nach-schreiben zu lassen, wie es vielfach geschieht, ist falsch, da die Schüler nur mit halber Aufmerksamkeit zuhören und dumpfe Bewußtlosigkeit sich einstellt. Schriftliche Ausarbeitungen müssen zuerst innerlich angeregt sein, dann erst geht die Sache in den Verstand, das Gedächtnis und besonders Gefühl über.

Einen Lehrplan für die ganze Schule und für jede einzelne Klasse fordert Kern, weil man sonst ein Vorherrschen der Lieblings-fächer jedes einzelnen Lehrers befürchten muß. Es gehören auch methodische Winke in denselben hinein, damit alle Lehrer methodisch gleich arbeiten. Die einzelnen Lehrfächer müssen ein wohlgeordnetes stufenmäßig aufsteigendes Ganze bilden. Für jeden Tag und jede Stunde ist eine Lektionstabelle nötig. Die Tageszeit ist darin zu berücksichtigen, auch müssen schwierigere Lektionen mit leichteren abwechseln. Weil die erste Morgen-stunde die beste ist, so ist Religion und Mathematik stets in die erste zu legen. Religion, Sprachlehre, Mathematik und ähnliche Gegenstände sind synthetisch zu behandeln. Der analytische Lehrgang ist bei allen Realien anwendbar. Von den vier vorhandenen Lehrformen (1. Vorzeigen, Vortun und Vorsprechen, 2. heuristische Form, 3. katechetische Form, 4. akroamatische Form) darf keine

vorherrschend sein. „¹⁸³Sie sind alle, jede an ihrem Orte und zur rechten Zeit, nützlich und müssen daher abwechselnd angewandt werden.“ Oft sind Wiederholungen anzustellen. Ebenso wie Spilleke rügt Kern das Verfahren, den Schülern zu diktieren und das Diktierte in der folgenden Stunde abzufragen. Das gewöhnt die Schüler an halbe Aufmerksamkeit und „¹⁸⁴wiegt Seelenkräfte in Schlummer“.

Die Philanthropen hatten das Erfordernis sinnlicher Veranschaulichung des dargebotenen Lehrstoffs betont. Das war auch die von Pestalozzi erkannte Tatsache, daß alle Entwicklung der Intelligenz von der Anschauung — sowohl bei Gegenständen der intelligiblen als der sinnlichen Welt — auszugehen hat. Die Realschule nahm mit ihrer unmittelbar ins bürgerliche Leben eingreifenden Tendenz und dem Vorwalten der Realien diese Anschauungsmethode in ihren Lehrgang auf. Wie viele Unterrichtsfächer derselben werden nicht davon betroffen! Naturgeschichte, Physik, Chemie und Erdkunde bringen ohne den Hinzutritt der sinnlichen Wahrnehmung einen sehr problematischen Nutzen. Natorp spricht als allgemeine Forderung für seine „Stadtschule“ aus, daß man „¹⁸⁵alles zu versinnlichen, zu veranschaulichen suchen“ müsse. Auch dem Verstande „¹⁸⁶muss man die Richtigkeit des Berechneten und Gemessenen so deutlich und anschaulich machen, dass ihm kein Zweifel dabey übrig bleibt“. Durch diese Übungen wird die Aufmerksamkeit geweckt, die Erkenntnis angebahnt und der Sinn für Deutlichkeit und Wahrheit in Begriffen erhöht. Zur Veranschaulichung sind physikalische und mathematische Instrumente, Naturalien, Modelle, Zeichnungen nötig. „¹⁸⁷Die Unentbehrlichkeit eines solchen Apparats zur Veranschaulichung des Unterrichts ist erwiesen.“ Die Rücksicht auf die Anschaulichkeit der Lehrgegenstände hat soweit zu gehen, daß sie nach Spillekes Ansicht als Richtschnur für die Auswahl derselben dienen kann. „¹⁸⁸Alles nämlich, was eine anschauliche

¹⁸³ Kern a. a. O. 58.

¹⁸⁴ Ebenda 61.

¹⁸⁵ Natorp a. a. O. 92.

¹⁸⁶ Ebenda 93.

¹⁸⁷ Ebenda 62.

¹⁸⁸ Spilleke, Über das Wesen der Bürgerschule, 92.

Darstellung zulässt, und wovon zugleich die unmittelbare Anwendung im Leben nachgewiesen werden kann, das ist es, was in sie aufgenommen werden muss; alles rein theoretische hingegen, wodurch nicht dem Schüler das Leben selbst unmittelbar verständlicher wird, ist derselben fremd.“ Von der unmittelbaren Anschauung aus müssen die Zöglinge die Beschreibung selbst abstrahieren und die unterscheidenden Merkmale aufsuchen. Ohne Anschauung wird das Gedächtnis mit einem „Wust und Schwall“ von Benennungen erdrückt, die tot und ohne Zusammenhang. Auch die mathematische Anschauung muß von dem Sinnlichen ausgehen, wie Pestalozzi und Kaverau gezeigt haben, und an Modellen und Körpern geübt werden. Die Aufmerksamkeit der Schüler wird gespannt, wenn sie im Verlaufe des weiteren Unterrichtes finden, daß das, was sie äußerlich anschauten, nach Gesetzen des Verstandes mit innerer Notwendigkeit sich entwickelt.

In allen Schriften über Realschulen, sofern sie methodische Erörterungen enthalten, finden sich in ähnlicher Weise die Forderungen, den Unterricht zu veranschaulichen. Im Gegensatz zu manchen Gymnasialpädagogen haben sie in dieser Hinsicht fruchtbringend auf die Umgestaltung des Unterrichts eingewirkt. Als Beispiel möchte ich nur Niethammer anführen, der dies Bestreben eine „¹⁸⁹nichtswürdige Künstelei“ nennt. „¹⁹⁰Warum sollen wir denn Zeit damit verlieren, das Merken auf die Gegenstände der Aussenwelt in besondern Uebungen des Anschauens dem Kinde zu dociren, da seine erwachende Aufmerksamkeit von Natur auf jene Gegenstände gerichtet ist...“ „¹⁹¹Oder warum sollen wirs zu einer eigenen Aufgabe des Unterrichts machen, in besonderen Uebungen der Sinne das Kind bestimmter, schärfer sehen, hören, fühlen etc. zu lehren, da es nur Augen, Ohren etc. aufzuthun braucht, um darinn jede nöthige Fertigkeit zu erlangen...“ Der Geist des Zöglings bleibt dabei an der Oberfläche hängen, während er die Innenwelt ganz aus dem Gesichte verliert. Der ungetrübte klare Sinn wird durch die künstlerische Zergliederung beim Betrachten eines Naturproduktes

¹⁸⁹ Niethammer a. a. O. 299.

¹⁹⁰ Ebenda 299.

¹⁹¹ Ebenda 299.

dem Kinde genommen. „¹⁹²Der junge Superklug, der den Baum, anstatt sich an seiner Gestalt zu ergötzen, in Wurzel, Stamm und so weiter zergliedert und seine mathematischen Dimensionen aufzählt, ist ein Schiefkopf, der dem ungebildeten Naturkinde weit nachsteht, dem der Baum noch gar nichts weiter ist als ein Ort, wo er Obst und Vogelnester sucht.“

Der sehr wichtigen methodischen Forderung, einen inneren Zusammenhang zwischen den einzelnen Schulgattungen zu schaffen, begegnen wir in Scheiberts Abhandlung. Bisher hat sich das Gymnasium um die Begriffe und die Methodik der Volksschule nicht bekümmert. Der Knabe, der von der Volksschule in das Gymnasium aufgenommen wird, steht vor neuen ihm unbekannten Begriffen und wird verwirrt und entmutigt. „¹⁹³So aber wird das Kind zum Theil dadurch überladen, dass man ein von ihm Gewusstes gänzlich ignoriert, alles bis dahin von ihm als wahr Geglaubte zertritt, den ihm bis dahin bekannten und geläufigen Weg nicht mehr verfolgt.“ „¹⁹⁴In dieser hierdurch entstandenen entmuthigenden Verwirrung des Kindes empfindet es bald denn auch die Ungerechtigkeit gegen seine Denk- und Begriffswelt und tritt daher nur scheu noch mit seinen Gedanken hervor, ja es verzagt zuletzt an jeder eignen Selbstentwicklung der Begriffe und giebt sich natürlich so endlich ganz unthätig und todt dem stopfenden Unterrichte hin.“ Heiterkeit, Arbeitslust, Offenheit und Vertraulichkeit gegen den Lehrer gehen unter. „¹⁹⁵Ehe nicht das innigste und innerlichste Band zwischen den Vorschulen und dem Gymnasium geknüpft ist: eher wird der Unterricht kein Erziehungsmittel werden.“ Die Konstruktion des Gymnasiums und der parallel dazu stehenden höheren Bürgerschule kann daher nicht ohne Berücksichtigung der Landesschule gegeben werden, deren Elemente sie benutzen müssen. Dann wird eine innere Verständigung aller Stände vorbereitet; „¹⁹⁶es muss der Gelehrte sich in dem Wirkungskreise des Volkes dem Gedanken nach zurechtfinden können, seine Bildung muss

¹⁹² Niethammer a. a. O. 303.

¹⁹³ Scheibert a. a. O. 75.

¹⁹⁴ Ebenda 75.

¹⁹⁵ Ebenda 77.

¹⁹⁶ Ebenda 108.

daher einen Theil der Volksbildung, soweit er reiner Gedanke ist, nothwendig mit enthalten, denn nur so bleibt die Verständigung und Einheit des ganzen Volkes“. Die Berufsschulen führen zur Isolierung der einzelnen Stände. Die Bürgerschule soll ja grade eine Konzentration der Wünsche der einzelnen Stände bilden, und diese werden sich Hand in Hand mit der Entwicklung dieser Anstalt immer mehr verstehen lernen. „¹⁹⁷Einheit giebt es nur in der Einheit der geistigen Cultur, in der Einheit der Bildung, und nur in dieser Einheit liegt Stärke, Entwicklungskraft, Reifen und Fortschreiten der Nation.“ Die Einheit zwischen den einzelnen Schularten wird auch dadurch erhöht, daß die Kandidaten des Schulamts ihre Probezeit in der allgemeinen Landesschule ablegen müssen, in welcher sie den Lehrbetrieb derselben kennen lernen. Der Rektor der höheren Bürgerschule ist zu gleicher Zeit Schulrat und hat die Aufsicht über die allgemeine Landesschule und die Elementarschulen. In regelmäßig stattfindenden Konferenzen müßten die Direktoren und Direktoren der Gymnasien und höheren Bürgerschulen zusammenkommen, um Einheit in das ganze Schulwesen einer Stadt zu bringen. Aber auch für jede Schule muß ein in Methodik und Begriffen einheitlicher Lehrplan aufgestellt werden. Nicht nur die Pensen müssten von Klasse zu Klasse abgesteckt sein, sondern auch die zu gebenden Begriffe müssten in allen Klassen dieselben sein. Von unten bis oben hin muß dieselbe Begriffsentwicklung verfolgt werden, und die Schule muß durch und durch wie aus einem Geiste hervorgehen. Die Folgen der Nichtbeachtung sind sehr bedenklich und sprechen aller Erziehung Hohn. „¹⁹⁸Je höher der Lehrer einer folgenden Klasse sich über das Wissen seiner Schüler stellt, je mehr er ihnen im Gegensatz zu den früheren Lehrern imponiert, je gründlicher und scharfsinniger er die bis dahin vom Schüler geglaubten Irrthümer aufdeckt, desto verderblicher wirkt ein solcher Unterricht; denn diese Weisheit schneidet mit menschlichem Witze die letzten Fäden der Erziehung ab, reißt den Schüler los von dem Herzen der ihn sonst achtungswerthen und theuren Lehrer...“. Das ganze Material muß

¹⁹⁷ Scheibert a. a. O. 55.

¹⁹⁸ Ebenda 78.

methodisch durchgearbeitet werden, und es muß der ganze Lehrbetrieb den Anschein erwecken, als wenn ein Lehrer alles lehrte und als wären die verschiedenen Individualitäten der Lehrer nur verschiedene Stimmungen und Zustände eines und desselben Lehrers.

Ebenso verlangt Kern Schulinspektoren, die die Aufsicht über alle Schulen einer Stadt übernehmen müßten, sobald mehrere Schulgattungen in einer Stadt vorhanden sind, „¹⁹⁹damit Einheit in das Ganze kommt“. Doch müßten dieselben noch immer an einer Anstalt mitarbeiten, um nicht zu bloßen Papiermännern zu werden, die keine Berührung mit der Wirklichkeit, kein Gefühl für vorhandene Bedürfnisse und keine Kenntnis der Schwierigkeiten des Unterrichts hätten.

Auch der Elementarunterricht, den Spilleke in der „Elementarschule“ vorschlägt, darf nicht als abgeschlossen angesehen werden. In der Gelehrten- und Bürgerschule muß dass, was hier angeregt und angedeutet worden ist, seine Stelle wieder erhalten. Es muß eben eine innere Einheit zwischen allen Lehranstalten bestehen, nur darf man nicht die Grenzen zwischen denselben verwirren. Für alle Stufen der Bürgerschule ist die Grundlage des Unterrichtsplanes dieselbe, doch so, daß sie auf den einzelnen Stufen mit besonderer Beschränkung in Anwendung kommt. So bildet also auch die Realschule in methodischer Hinsicht ein organisches Ganze.

Die Forderung der Konzentration des Unterrichts, die auch heute in unseren Schulen noch nicht erreicht ist, findet sich in Natorps Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen. „²⁰⁰Dieses gelegentliche Belehren über diesen und jenen Punct wird auch um so nöthiger seyn, da der in der allgemeinen Schule zu ertheilende Unterricht, so wie die dabey anzuwendende Methode möglichst vereinfacht werden muss.“ So kann man das, was man aus der allgemeinen Rechtslehre für den Unterricht entlehnen möchte, ganz füglich bei dem moralischen Unterricht über die Pflichten der Gerechtigkeit und Billigkeit mitnehmen; das, was man aus der Lehre von der Landesverfassung und den Landes-

¹⁹⁹ Kern a. a. O. 320.

²⁰⁰ Natorp a. a. O. 44.

gesetzen nehmen möchte, bei der Belehrung über die Pflichten gegen das Vaterland und die Obrigkeit; manches aus der Naturkunde bald bei der Vorbereitung auf den Religionsunterricht, bald bei Gelegenheit dieser oder jener Naturveränderung; das, was man aus der praktischen Logik und aus der Sprachkunde gebraucht, gelegentlich bei der praktischen Anleitung zur Lektüre, beim Lesen irgend eines lehrreichen deutschen Buches usf.

Mit vollem Rechte sind also die bezeichneten Schriften über Realschulen für die Gestaltung der Methodik höchst fördernd gewesen. Veranschaulichung, Vereinheitlichung und Konzentrierung des gesamten Unterrichts sind wichtige methodische Errungenschaften, welche die Realschulen sich erworben, zäh fest gehalten und ausgestaltet haben.

Bedeutung der Realschule für die Bildung und Hebung des Lehrerstandes.

In engem Zusammenhange mit dem vorigen Abschnitt stehen die in den zitierten Schriften häufig behandelten Fragen über den Lehrerstand. Eine hohe Meinung von dem Realschullehrer hat Schmieder: „²⁰¹Der Schulmann ist ein Künstler, im erhabendsten Sinne, denn er veredelt keine Waare für den Menschen, sondern ihn selbst.“ Um ein solches Idealbild eines Lehrers in Wirklichkeit zu schaffen, bedarf es langer und sorgfältiger Vorbereitungen und einer gründlichen Auswahl der einzelnen Kandidaten. Wir begegnen äußerst praktischen Vorschlägen über die pädagogische und wissenschaftliche Vorbildung der jungen Lehrer, die heute von den Behörden größtenteils durchgeführt worden sind. So verlangt Kern, daß die Kandidaten des Lehramts, die ihre wissenschaftliche Befähigung durch ein Examen nachgewiesen haben, probeweise zwei Jahre für geringes Honorar an Bürgerschulen arbeiten sollen. Unter Aufsicht des Schul-

²⁰¹ Schmieder a. a. O. 203.

vorstehers haben dieselben zu unterrichten; dieser hat sie zu beobachten und ihnen Anleitung dazu zu geben. Als Hilfslehrer haben diese akademisch gebildeten Kandidaten den großen Vorteil, das Bürgerschulwesen genauer kennen zu lernen und sich praktisch unter erfahrener Leitung ausbilden zu können. Für einen ordentlichen Lehrer könnte man wohl drei solcher Hilfslehrer anstellen. Auch für die Behörde ist diese Einrichtung wertvoll, da sie eine gründliche und sorgfältige Auswahl dieser Kandidaten gestattet.

Ähnliche Anschauungen entwickelt Scheibert. Vor ihrer endgültigen Anstellung müßten die Kandidaten unter Aufsicht von tüchtigen Schulrektoren an den Landesschulen eine Probezeit durchmachen mit wenig Stunden, um sich mit allen Unterrichtsfragen vertraut zu machen. Die fähigsten und tüchtigsten davon werden angestellt. „²⁰²Diese Fähigkeit und Tüchtigkeit müßte aber nicht durch Staatsexamina, sondern durch die Konferenzen und durch das Zusammenleben ausgemittelt werden.“ Bewährte pädagogische Tüchtigkeit ist für Realschullehrer wesentlicher als große Gelehrsamkeit. „²⁰³Für die Pädagogen müßten alle anderweitigen Examina bis auf die bewährte pädagogische Tüchtigkeit und eine ausgebildete Methodik wegfallen, um nicht die Lehrer, wie es eben heute geschieht, in ein gelehrtes Treiben hineinzudrängen, sondern zu dem Studium der Methodik zu nötigen.“

Pädagogische und methodische Belehrungen hält Klumpp selbst schon auf der Universität für angebracht, um die Lehrer der höheren Lehranstalten frühzeitig zu schulen. Ein halbjährlicher Kursus an der Universität, verbunden mit Vorlesungen und dem Besuche von Schulen, würde diesen Zwecken genügen.

Eine einzige Probelektion, wie vielfach üblich, genügt nicht, um die Tauglichkeit eines Lehrers zu beurteilen. Fischer verlangt daher, daß „²⁰⁴kein Kandidat als Lehrer angestellt werden sollte, bevor er eine Zeitlang vor dem Examen interimistisch an einer Schule gearbeitet, und über seine Qualifikation zum Lehrer ein Zeugniß von dem Direktor der Schulanstalt beigebracht hätte“. Bei dieser Gelegenheit müßte mit großer Sorgfalt darauf geachtet

²⁰² Scheibert a. a. O. 93.

²⁰³ Ebenda 94.

²⁰⁴ Fischer a. a. O. 137

werden, ob der Betreffende sich für ein Gymnasium oder eine Bürgerschule eignet, „²⁰⁵denn ein guter Gymnasial-Lehrer kann oft ein schlechter Lehrer für eine Bürgerschule seyn, und umgekehrt.“

Diesen hohen Anforderungen und gründlichen zeitraubenden Vorbereitungen entsprechend muß für eine genügende Besoldung gesorgt werden. Heftig äußert sich Fischer gegen das bisher übliche Verfahren, daß die Lehrer das Schulgeld direkt von den Schülern erhalten. Zur Hebung des Lehrerstandes würde beitragen, wenn das Schulgeld in eine gemeinsame Kasse fließt, aus welcher die Lehrer eine feste Besoldung erhalten. Gegen die alte Unsitte, daß bei feierlichen Gelegenheiten und Umzügen von den Lehrern freiwillige Geschenke angenommen werden, kämpft auch Kern mit aller Energie. Eine gute und sichere Besoldung ist seiner Ansicht nach das Haupterfordernis, wenn die Lehrer sich mit ganzer Liebe ihrem schweren Berufe widmen sollen. „²⁰⁶Die herrlichsten Pläne, die besten Vorschriften, und alle Maassregeln, welche man sonst ergreifen mag, und wenn sie aus dem Himmel herabkämen, werden ohne alle Wirkung bleiben, so lange man die Leute, welche diese Pläne ausführen sollen, in Dürftigkeit darben läßt.“ Wenn man aber für Abschaffung dieser drückenden Gehaltsverhältnisse Sorge trägt, so werden viele sich schon auf Schulen und Universitäten „²⁰⁷für ein Amt bestimmen, das ihnen die Aussicht auf ein sorgenfreies, nützliches und ehrenvolles Leben eröffnet, und sich zugleich diejenigen Kenntnisse und Geschicklichkeiten zu erwerben suchen, ohne welche sie selbiges zu erhalten sich nicht schmeicheln dürfen.“

Die Realschule muß von ihren Lehrern neben wissenschaftlicher Befähigung vorzügliche pädagogische Talente verlangen, weil „²⁰⁸sie in gleicher Zeit eine höhere Bildung gewährt“. Neben seinen wissenschaftlichen Kenntnissen muß der von Spilleke gezeichnete Realschullehrer ein klares Auge für die äußeren Verhältnisse des Lebens besitzen, er muß besonders die Kunst verstehen, für allgemeine Lehrsätze sogleich die Beläge aus der un-

²⁰⁵ Fischer a. a. O. 138.

²⁰⁶ Sneathlage a. a. O. 83 u. 84.

²⁰⁷ Ebenda 93.

²⁰⁸ Dieckmann a. a. O. 8.

mittelbarsten Umgebung herauszugreifen. Der Lehrer, der bloß Verstand und Gedächtnis beschäftigt, nicht aber die Gabe zu sehen, zu beobachten besitzt und nicht im Schüler den Sinn für Form, Gestalt, Verhältnis zu wecken versteht, kann wohl für ein Gymnasium tauglich sein, nicht aber für eine Realschule. Da die letzterwähnte Anstalt mit dem Bürgertume in Wechselbeziehung steht, so verlangt Kern, daß jeder Lehrer derselben „²⁰⁹mit den bürgerlichen Verhältnissen und Gewerben einige Bekanntschaft habe und es verstehe, mit Sicherheit heraus zu finden, was grade für die Schüler einer solchen Anstalt von Wichtigkeit ist“. Den Unterricht an Bürgerschulen hält Schmieder für schwieriger als an Gymnasien, weil der Lehrer zu jeder einzelnen Stunde Vorbereitungen treffen muß. „²¹⁰Hier muss der Lehrer erst mit beständiger Rücksicht auf die Bedürfnisse seiner Zuhörer die Materialien überall zusammensuchen, muss selbst für den Plan des Ganzen sorgen und für jede Lehrstunde seine Disposition entwerfen.“ Daher verlangt Schmieder für den Realschullehrer täglich 3 und für den Gymnasiallehrer 4 Unterrichtsstunden. Die Realschule muß vor allem auch von ihren Lehrern eine wissenschaftliche und methodische Bildung in Fächern verlangen, die die Gymnasiallehrer noch nicht in ihre Studien zu ziehen hatten, in Mathematik und Naturwissenschaften. Wohl genügte für die Lehrer der lateinischen Schulen die Vorbildung auf Gymnasien, nicht aber für die Realschullehrer: „²¹¹Die Gymnasien haben in den vorherrschenden Fächern der höheren Bürgerschulen denjenigen wissenschaftlichen Sinn und diejenige wissenschaftliche Befähigung nicht entwickeln können, den die höhere Bürgerschule von ihren Lehrern fordern muss und auch fordert...“ Gerade der Unterricht in den Naturwissenschaften, die die Beziehungen zum Gewerbe, zur Industrie, zum menschlichen Leben vermitteln sollen, setzte in den Lehrern pädagogische Eigenschaften und Fähigkeiten voraus, um sicher und gewandten Geistes sofort im Laufe des Unterrichts notwendige Beziehungen und Vergleiche heranziehen zu können, Eigenschaften, wie sie die damaligen

²⁰⁹ Kern a. a. O. 296.

²¹⁰ Schmieder a. a. O. 135.

²¹¹ C. G. Scheibert, Der Kampf über Gymnasium und höhere Bürgerschule. Pädagog. Revue XXXI, 104.

Gymnasiallehrer nicht besitzen konnten. Selbst Gedike, der doch mehr dem Gymnasium zuneigt, ist der Überzeugung, daß wohl die Gymnasiallehrer größere wissenschaftliche Kenntnis besitzen, die Realschullehrer aber bedürfen „²¹²gewis nicht weniger Talente, und offenbar noch mehr Gewandtheit und Geschmeidigkeit des Geistes, als diese“. Dringend not tut für die Realschulen die Ausbildung von Lehrern für Mathematik und Naturwissenschaften. Fischer verlangt, daß an jeder gelehrten Schule (Bürgerschule und Gymnasium) ebenso viele Lehrer der Mathematik und Naturlehre angestellt werden als solche der Philologie. Der Staat müßte zu eifrigem Studium in diesen Fächern auffordern, die Stipendien müßten nicht nur Theologen, sondern auch Kandidaten dieser Fächer zukommen. Bei der Staatsprüfung müßten die Philologen in Mathematik und Physik geprüft werden. Würde man bei der Besetzung der Direktorenstellen auch Mathematiker berücksichtigen, so würde das ebenfalls dieses Studium begünstigen. Daß man natürlich diesen Lehrern auch reichhaltige Sammlungen von Apparaten und Präparaten und zweckmäßig eingerichtete Räume zur Verfügung stellen muß, wenn sie ihr reiches Können den Schülern anschaulich vorführen sollen, ist eine allgemein aufgestellte Forderung. Die Gelehrsamkeit „²¹³vermag allenfalls sich aus der Wirklichkeit eines dumpfen Kellers eigenmächtig auf den Helikon zu versetzen; aber die Kunst verlangt ihr passende Situation, wenn sie schaffen soll“.

So geht die Bildung des Lehrerstandes für Mathematik und Naturwissenschaften Hand in Hand mit der Entwicklung der Realschule. In den Schriften, die während der ersten Entwicklung dieser Anstalt erschienen, ist die unbedingte Notwendigkeit dieser Unterrichtsfächer erkannt, das Bedürfnis nach Lehrern hierfür empfunden und die Gleichberechtigung derselben mit den rein philologischen Lehrern ausgesprochen worden. Allmählich stellte sich die notwendige Folge heraus, daß bei den immer zahlreicher werdenden Unterrichtsgebieten und bei dem Anwachsen des Wissens in jedem Spezial - Gebiete ein einzelner Lehrer nicht mehr imstande war, das gesamte Wissen zu beherrschen. Die

²¹² Gedike, Über den Begriff einer Bürgerschule, 12.

²¹³ Schmieder a. a. O. 204.

alte Methode, wonach der betreffende Lehrer alle Unterrichtsstunden in einer Klasse allein zu erteilen hatte, war in den Realschulen nicht mehr möglich. Wollte der Lehrer nicht oberflächlich werden, so mußte er sich darauf beschränken, einzelne Fächer gründlich zu beherrschen. Besonders in Realschulen neigte man mehr und mehr zu diesem System, dem sogenannten Fachlehrersysteme. Die alte Methode konnte nicht beibehalten werden, wenn man nicht auf jede Tiefe des Wissens verzichten wollte. In diesem Sinne meint auch Schmieder: „²¹⁴Es war ein Wunder, wenn irgend ein Schulmann mehr wurde, als ein gelehrter Vagabund, der nirgends eigentlich zu Hause gehört.“ Gedike hält dieses Fachlehrersystem für nicht ungefährlich für den Schulbetrieb. Mehr vom Standpunkt des Gymnasiums ausgehend, äußert er die Besorgnis, daß die Lehrer zu einseitig und pedantisch dadurch würden und daß auch für die Schüler der Reiz der Neuheit verloren ginge. Wäre ein Lehrer unfähig für sein einzelnes Fach, so läge das ganze Unterrichtsgebiet an der betreffenden Schule darnieder. Doch Schmieder widerlegt diese Bedenken. Gerade das Gegenteil sei der Fall, die Pedanterie ist unvereinbar „²¹⁵mit dem Wesen der Realwissenschaften, deren Studium so vielerlei Nebenkenntnisse erfordert: sie wird ganz unmöglich, wenn den Lehrern nicht einzelne spezielle Lectionen, sondern Hauptfächer zugeheilt werden“.

Nur dann können die Schüler zum Lehrer volles Vertrauen haben, wenn dieser sein Fach vollständig beherrscht. In zwei bis drei Jahren kann es einem methodisch geübten Schulmann gelingen, sich in ein Fach einzuarbeiten, wo er dann Bedeutendes leisten kann. Dann erst kann jeder einzelne Lehrer für seinen „²¹⁶Posten völlig responsabel gemacht werden“. Hat der Lehrer alle Lektionen eines Fachs durch alle Klassen hindurch, so hängt seine Ehre an dem Gedeihen desselben und den Leistungen hierin. Im andern Falle schiebt ein Lehrer die Schuld auf den andern; der Eifer wird nicht so rege gemacht, da ja alle Leistungen schließlich doch in einen „großen Sack“ zusammen geworfen werden. Auch in methodischer Hinsicht ist das Fachlehrersystem wichtig, da

²¹⁴ Schmieder a. a. O. 136.

²¹⁵ Ebenda 155.

²¹⁶ Ebenda 152.

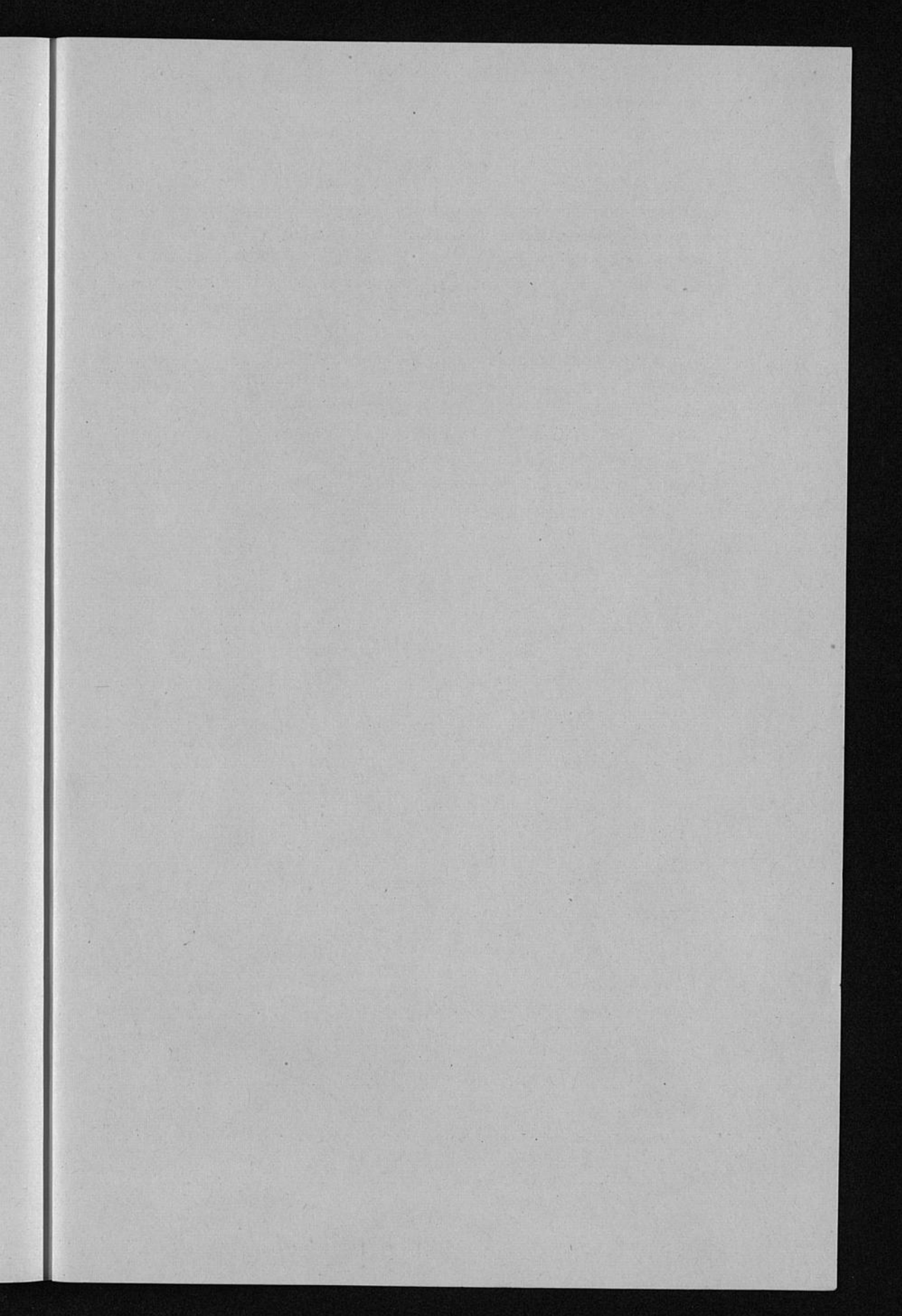
dann jeder Lehrer für sein Einzelfach sich ein eigenes Unterrichtsverfahren konstruiert, sich ein System und einen Lehrplan baut, wonach er den Kursus für jede Klasse einteilt usw. Die einzelnen Fachlehrer müssen in gleichem Range stehen im Gegensatze zu dem bisherigen Verfahren, in dem sich schon durch die Titel die Abstufung und Rangsucht aussprach: Rector, Prorector, Vicerector, Conrector, Subrector, Subconrector oder gar Subconrector adjunctus. 6 Hauptfächer stellt Schmieder auf, und für jedes derselben muß ein Lehrer vorhanden sein. Zu dem jedesmaligen Hauptfache gehören die verwandten Fächer mit dazu. So rechnet er z. B. Rechtslehre und Moral zu Geschichte und Geographie. Die sechs Hauptfächer erfordern verschiedene Begabung. Auf die einzelnen Fächer will ich nicht näher eingehen, nur will ich die von ihm geschaffenen Bezeichnungen dafür anführen: Artist, Stylist, Linguist, Historikus, Physikus und Mathematikus. Bereits in den Jahren 1824—1826 hat die Behörde diesen Wünschen Rechnung getragen, indem sie durch die Verfügungen dieser Zeit das Fachlehrertum begründete und als gleichberechtigt mit den humanistischen Fächern Deutsch, Mathematik, Geschichte, Geographie und Naturkunde anerkannte.

In der Bürgerschule von Schmieder war das Fachlehrersystem zugleich mit dem Fachsystem verbunden, wie wir es in der Heckerschen Schule erkannt haben. Jeder Schüler saß in jedem einzelnen Fache in der Klasse, in welche er seinem Fleiße und seiner Befähigung nach hingehörte. So konnte es vorkommen, daß z. B. ein Schüler im Französischen in der ersten und im Rechnen in der dritten Klasse sitzen konnte. Diese Einrichtung ist heftig angegriffen und auch nicht zur Geltung gekommen. Auch Kern rügt die Störungen und Schwierigkeiten, die sich bei diesem Unterrichtsbetriebe ergeben. Statt des Fachsystems schlägt er das Klassensystem vor. Jeder Schüler rückt erst dann in die nächst höhere Klasse ein, wenn er in den meisten Fächern den Anforderungen genügt. Damit kommt er auch zu einem Vorschlage, der in unseren jetzigen Schulen in ähnlicher Weise ausgeführt wird. Jeder Lehrer übernimmt mehrere verwandte Fächer, die er in einigen Klassen unterrichtet. Derjenige Lehrer nun, der in einer Klasse die meisten Stunden, und „²¹⁷wenn möglich, auch

²¹⁷ Kern a. a. O. 315.

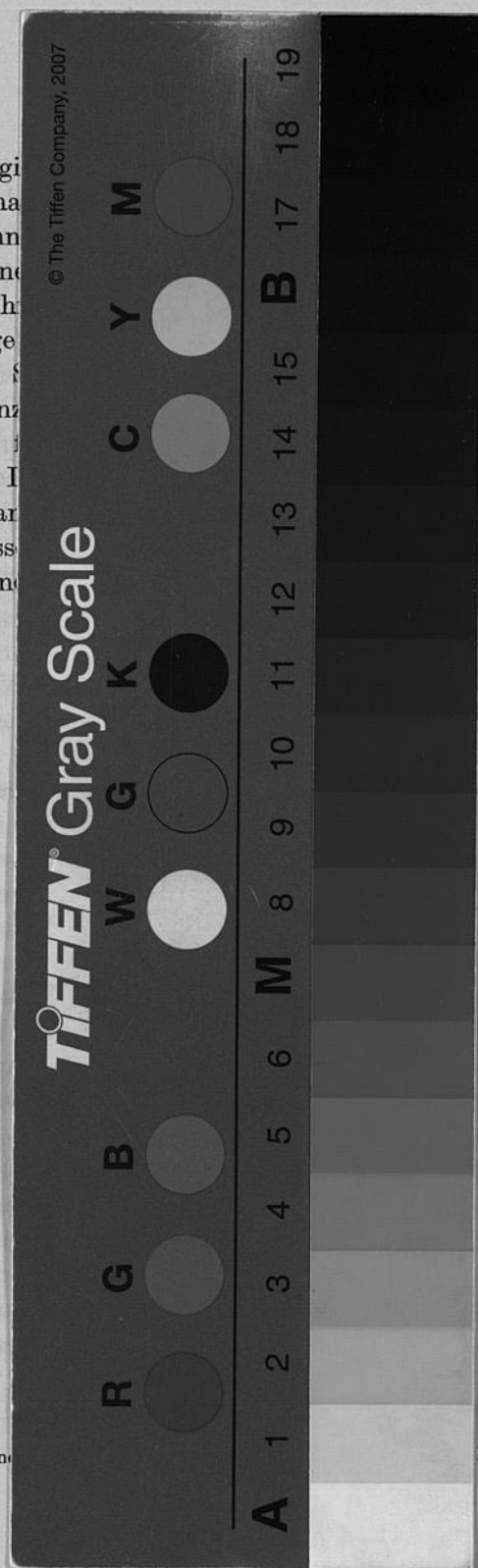
den Religionsunterricht giebt, wird zu ihrem Hauptlehrer ernannt“. Dieser hat die Aufsicht, Disziplin, Ordnung zu halten und die Versäumnistabelle einzutragen. In geschickter Weise stellt so Kern eine Vereinigung zwischen dem alten Klassenlehrer- und dem Schmiederschen Fachlehrersystem her und bahnt damit die Wege für die moderne Auffassung.

Die Schriften über Realschulen aus den ersten Jahrzehnten des neunzehnten Jahrhunderts haben also auch wesentliche Bedeutung für die gründliche methodische Ausbildung des akademischen Lehrerstandes gehabt. Sie haben die soziale Hebung desselben angestrebt, haben die Ausbildung mathematischer und naturwissenschaftlicher Lehrer angeregt und gefördert und zum Fach- und Klassenlehrersystem mit den Grund gelegt.



den Religi
Dieser ha
Versäumn
Kern eine
dem Sch
die Wege
Die S
des neunz
deutung
mischen I
selben an
naturwiss
Fach- und

Mon



auptlehrer ernannt“.
zu halten und die
er Weise stellt so
Klassenlehrer- und
und bahnt damit

ersten Jahrzehnten
sch wesentliche Be-
bildung des akade-
soziale Hebung des-
mathematischer und
gefördert und zum
nd gelegt.

H., Charlottenburg.

