



VIII.

PROGRAMM

der

Höheren Bürgerschule zu Creuzburg o.S.

womit zu der

Donnerstag den 2. April 1868

von 8 Uhr Vormittags und 2 Uhr Nachmittags an

stattfindenden

öffentlichen Prüfung und Versetzung der Schüler

die

Wohlloblichen Behörden und alle Freunde und Gönner der Schule

ergebenst einladet

Franz Jarkłowski,

Rector.

Inhalt:

1. Ist das geschichtliche Pensum auf Gymnasien oder überhaupt höheren Lehranstalten auf antike, deutsche und preussische zu beschränken? vom Lehrer Theodor Bischof.
2. Schulnachrichten vom Rector.



9746/VIII 5

9747 5

371.214

Zbiory Specjalne

286/11/51

Ist das geschichtliche Pensum auf Gymnasien oder überhaupt höheren Lehranstalten auf antike, deutsche und preussische zu beschränken?

1. Eine falsche Ansicht.

Schon die Themastellung giebt einen wesentlichen praktischen Gesichtspunkt, von wo aus allein die Entscheidung der Frage gewonnen werden kann. Es handelt sich hier lediglich um Gymnasien und allenfalls auch andere höhere Lehranstalten mit Ausschluss der Universitäten; dadurch wird ein bestimmtes Ziel der Frage angedeutet, das vor allem ins Auge gefasst werden muss.

Es steht fest, dass kein Maturitätszeugniss die Bescheinigung dafür ist, der Inhaber habe die Summe menschlicher Erkenntnisse sich angeeignet. Ebenso gewiss ist, dass er sie in keiner der speciell aufgeführten Disciplinen habe. Da das schon für den ersten Anblick so gewiss ist, wäre nicht nöthig davon zu reden, wenn nicht doch gar zu leicht die Anschauungsweise sich hervorzudrängen wagte, wonach die Gymnasialbildung wenigstens eine Art Uebersicht der Gesamterkenntnisse der Menschheit zu bieten verpflichtet scheint.

Ihr gleich zu begegnen, stelle ich zwei Dinge in Erwägung, welche die effective Unmöglichkeit einer derartigen Forderung erhärten.

a. Das eine ist dies. Welcher enormen Art ist doch der Umfang menschlicher Erkenntnisse überhaupt? Sind etwa Männer, wie Democritos, Aristoteles, Leibnitz und A. v. Humboldt, Männer, deren jedes Jahrhundert schon Einen sieht? Und welchen verschwindenden Bruchtheil menschlicher Erkenntniss repräsentiren denn die Abiturienten-Reglementsforderungen? Kurz der Umfang menschlicher Erkenntnisse allein ist schon zu gross um davon eine Uebersicht auf Gymnasien bieten zu können. Dabei soll ganz von der Beschaffenheit der Erkenntnisse hier abgesehen werden: kann doch kaum irgendwo Astronomie gelehrt werden.

b. Das andere ist folgendes. Die höheren Anstalten haben ihre Zöglinge durch-

schnittlich von deren 10. bis 20. Lebensjahre. Diese Jahre sind nun grade die wichtigsten für die Gesamtentwicklung des Individuums nicht bloss zu physischer, sondern auch moralischer Ganzheit. Für die letztere freilich beginnt erst mit dem 16. Lebensjahre die definitive Feststellung der Marksteine. Mithin kann die geistige Lebensreife, die meiner Meinung nach ihren Centralpunkt in der Charakterreife hat, innerhalb der Gymnasialzeit niemals als die volle Menschenreife betrachtet werden und das nötigt andererseits zu einer gewissen Discretion in Rücksicht des Unterrichtsmaterials, das man der Gymnasialjugend bietet.

Hiermit glaube ich den Einwand abgethan zu haben; als ob überhaupt irgendwo der Zweck der Gymnasialbildung der einer übersichtlichen Vollständigkeit der Kenntniss auf wissenschaftlicher Grundlage zu sein hätte.

2. Ansicht vom Zweck.

Es fragt sich dann, was ist denn nun überhaupt Zweck der Bildung höherer Lehranstalten.

a. Bleiben wir zunächst beim Gymnasium!

Der Zweck desselben ist Reifmachung für die Universität d. h. für ein freieres Lernen und gründliches Verstehen des Gelernten. Dazu muss man eine gewisse allgemeine Bildung oder vielmehr Kenntnisse in gewissem Masse und vor Allem eine gründliche Schulung für Selbstbeschäftigung und Selbstthätigkeit mitbringen. Es ist das kurz gesagt ein gewisser Grad der Urtheilsreife. Die Vorkenntnisse für das Studium sind vor Allem ein möglichst genaues Verständniss der antiken Sprachen, der niederen Mathematik mit Einschluss der Naturwissenschaften in ihren Grundlagen und ein relatives Wissen und Verständniss der Geschichte und Geographie.

b. Die anderen höheren Lehranstalten, die ihre Zöglinge dem praktischen Leben unmittelbarer übergeben, würden von allgemeiner Bildung mehr zu bieten in höherem Grade verpflichtet sein, wenn sie hierin nicht einigermaßen durch die Altersjahre der Zöglinge sich beschränkt sähen, durch Jahre, die eben bei ihrer relativen Unreife gar Manches schlechthin ausschliessen. Indess muss diesen Anstalten allerdings ihr Bestreben, jener Verpflichtung nachkommen zu wollen, anerkannt werden. Indem sie eben hauptsächlich auf die Realien ihre Thätigkeit richten, sind sie bemüht, den Zögling in den neueren Erkenntnissen und somit in der neueren Welt in reichlicherem Masse und besser zu orientiren.

Mithin ist der Zweck aller höheren Lehranstalten überhaupt der, eine gewisse Orientirung in den menschlichen Erkenntnissen oder die Grundlage einer allgemeinen wissenschaftlichen Bildung, keineswegs aber wissenschaftliche Bildung selbst zu geben. Denn wissenschaftliche Bildung wird allein durch gründliche, besonnen nach allen Seiten prüfende Selbstthätigkeit gewonnen. Diese aber ist abhängig von einer Charakterreife, zu der in den oberen Classen höherer Lehranstalten eben erst der erste Einleitungsschritt gethan wird.

Die Frage.

Dieser Zweck, besonders der Gymnasien, ist nun namentlich in Rücksicht ihres Geschichtspensums festzuhalten.

1. Unmöglichkeiten.

a. Schon aus dem Obigen erhellt sattsam, dass auf den Gymnasien von Universalgeschichte nicht die Rede sein kann. In gewisser Weise ist sie ja doch der Inbegriff sämtlicher Erkenntnisse der Menschheit, sofern diese lediglich die Resultate der menschlichen Entwicklung in der Geschichte sind.

b. Andererseits ist das höchste und letzte in der Geschichte, die Culturgeschichte eine Disciplin, deren gediegenes Verständniss die volle Mannesreife, das Verständniss des unter den eigenen Augen sich vollziehenden Geschichtslebens mit seinen so verschlungenen Wechselbezügen voraussetzt.

Wer wollte behaupten, dass dem Gymnasium in mindestens 7 Jahren zu wöchentlich 2 Stunden für die Universalgeschichte die ausreichende Zeit vergönnt sei und dass den Secundanern und Primanern in Rücksicht der Culturgeschichte die nöthige Charakterreife beiwohne?

c. Aber daher dürften noch nicht die wesentlichsten Einwürfe kommen. Denn Jedermann sieht auf den ersten Blick, dass alt-chinesische, alt-indische, amerikanische, africanische und australische Geschichte, selbst wenn diese wirklich neue wichtige Culturvölker bieten könnte, alle zusammen mit der europäischen auf dem Gymnasium keinen Platz finden können. Andererseits aber wird Jeder, der sich klar ist, seinen Schiller mit 18 Jahren anders gelesen zu haben, als mit 30 Jahren, sich nicht lange bedenken zuzugestehn, dass die Geschichte weniger gelernt, als vielmehr verstanden werden müsse. Und mit diesen Verstanden werden hoffe ich später noch etwas weiter zu kommen.

Hier fasse ich mich zunächst zusammen. Beschränkung des Geschichtsmaterials ist so nothwendig, dass man bereits bisher mehr aus stofflicher Nöthigung, als mit bewusster pädagogischer Berechtigung, nicht bloss chinesische und indische, selbst europäische Geschichte seit 1815 ausser Acht gelassen hat. Uebrigens aber hat sich auch selten ein Gymnasium veranlasst gefunden, ausser den Entdeckungen der Portugiesen und Spaniern im 15. Jahrhundert, die die neue Zeit herbeiführen helfen, noch absonderlich der Geschichte ihrer Colonien und der der Engländer besondere Sorgfalt zu widmen. Die Geographie musste hier und soll auch ferner das Nothwendigste thun. Kurz, um es grade herauszusagen, die Geschichte auf Gymnasien u. s. w. musste bisher und soll auch fürder nur immer Geschichte der europäischen Menschheit sein und bleiben. Der Einfluss, den auf ihre Urentwicklung einige arische Völker Asiens

(Meder, Perser) und auf ihre spätere Entwicklung die semitischen (Phönicier, Juden) ausgeübt haben, sichert diesen eine zum Verständniss nöthige Berücksichtigung, die die Darstellung ihrer Geschichte unerlässlich macht.

2. Unterrichtsmethodik.

a. Schiefe Unterscheidung.

Man hat früher gern den Unterschied biographischer, ethnographischer und universalhistorischer Behandlung schon auf den Geschichtsunterricht innerhalb des Gymnasiums übertragen wollen. Ich glaube sogar, dass manche Reglements dies empfehlen. In der That ist es ja auch richtig, dass das Kind von 10 zu 14 Jahren vielleicht auch von noch mehreren darüber namentlich für die Personen, ihre Thaten und Schicksale lebhaftere Theilnahme zeige und von daher auf dem Wege menschlicher Nachahmung einige eigene Handlungsmotive entlehne.

1. Allein ich bin durch eigene Erfahrung überzeugt, dass man desselben Kindes ganze Aufmerksamkeit fesseln könne durch eine sorgliche plastisch-anschauliche Darstellung und Schilderung z. B. des ganzen Hoftrains des Königs Darius III. von Persien, als dieser gen Issi zog, wie uns das etwa Curtius Rufus berichtet hat. Was dadurch gewonnen wird, ist nicht so sehr ein Ereigniss, als vielmehr — den Ausdruck zu wagen — eine culturhistorische Anschauung. Diese kann eine bildliche Darstellung noch sehr wesentlich unterstützen. In dieser Hinsicht waren mir die Münchener Bilderbogen zu Gesichte des Alterthums schon sehr willkommen, so wenig genau sie mir erscheinen wollen. Auch habe ich ihren Gebrauch bei andern Geschichtslehrern bereits gesehen.

2. Doch weiter zur ethnographischen Geschichtsbehandlung. Es steht entschieden fest, dass Niemandem einfallen wird, den griechischen Freiheitskrieg unter den Persern abzumachen, sondern dass er vielmehr auf die griechische Geschichte hierfür verweist, wenn er durchaus einmal die Geschichte des persischen Volkes bis zu seinem politischen Untergange (331 v. Chr.) fortführen will. Solche Dinge begegnen nun dem Geschichtslehrer nothwendigerweise bei der ethnographischen Methode unter jedem Volke. Im Lehrbuch mag eine solche Verweisung noch erträglich sein. Indess beim Geschichtsvortrag wird das Gesamtbild der Volksentwicklung dadurch vollständig zerrissen. Und was noch schlimmer ist, es giebt ja doch überhaupt keine nationale, keine Volksentwicklung ohne einen Gegensatz, mithin keine wirkliche Geschichte, ohne dass mindestens zwei sie tragende Personen oder Völkerpersönlichkeiten sich stets gegenüber da sind. Kurz mir mindestens erscheint die rein ethnographische Methode für einen Geschichtsvortrag lediglich ein Unding, weil sie mit der Anschaulichkeit zum Theil auch die Fassbarkeit verlieren muss.

Schliesslich zur universalhistorischen Methode, der die Secunda und Prima zugewiesen wird und zwar besonders für die neue Geschichte. Wie geschieht dies da nun meistens? Nach der Reformation folgt das Zeitalter Königs Philipp II. von Spanien und der Königin Elisabeth von England; dann der 30-jährige Krieg, Zeitalter Louis XIV. König von Frankreich, Zeitalter des Gleichgewichtssystems oder des spanischen Erbfolge- und des nordischen Krieges, ferner das Zeitalter Königs Friedrich II. von Preussen und des vollendeten aufgeklärten Despotismus, schliesslich die französische Revolution, ihr Erbe Napoleon I., Kaiser der Franzosen und der deutsche Freiheitskrieg Preussens. Kurz man sieht, es werden die epochemachendsten europäischen Ereignisse umfassender dargestellt. Man zeigt den Antheil, den jede Nation daran hat, ist im Uebrigen genöthigt, die Verbindung für jede Nation durch ethnographische Geschichte zwischen den Epochen herzustellen. Im 18. Jahrhundert ist die Reformbewegung in England, Portugal, Neapel etc. die Geschichte der Pitts, Pombal, Tanucci nur so in den Vortrag zu bringen. Ich will nicht sagen, dass das nicht ausreichend sei für den zu erreichenden Zweck; aber dass will ich sagen, dass das noch lange keine universalhistorische Geschichte sei, weil doch eben immer gar zu viel in Gefahr bleibt und bleiben muss übergangen zu werden z. B. die englische Verfassungsentwicklung unter dem welfischen Hause von Hannover, die des schwedischen Bergbau- und Artillerie-Wesens von König Carl IX., Gustav Adolfs Vater bis König Carl XI. Carls XII. Vater u. s. w.

Was soll nun diese ganze Auslassung über die drei Behandlungsmethoden? Sie soll zeigen, dass die Unterscheidung schief ist. Die biographische, wie die universalhistorische können die ethnographische weder überflüssig machen, noch entbehren. Alle drei gefährden den Zusammenhang in ihrer Trennung. Die biographische verwischt ihn, die ethnographische zerreisst ihn, die universalhistorische stellt ihn keineswegs her. Kurz alle drei Methoden in schroffer Trennung sind nicht anschaulich genug, weil durch jene Trennung der Zusammenhang der Darstellung gefährdet und damit die Wirkung auf Kindergemüther fraglich gemacht wird.

b. Anschaulichkeit.

Wie aller Unterricht überhaupt, hat auch der erste geschichtliche vor Allem anschaulich zu sein. Bei unsern bisherigen Unterrichtshilfsmitteln ist nun freilich diese Anschaulichkeit nicht eben für alle Schüler durch die Sinnenfälligkeit von Abbildungen unterstützt, so sehr man auch deren Anregendes grade für die Kinder anderwärts genau kennt und ausnützt. So bleibt denn die Anschaulichkeit des ersten Geschichtsunterrichtes vorläufig lediglich des befähigten Geschichtslehrers ausschliessliches Verdienst.

1. Die Anschaulichkeit beruht auf der Fasslichkeit, ja Greifbarkeit des Vorgetragenen. Aber eben gleich greifbar und ergreifbar lassen sich Thaten, Charaktere einzelner Persönlichkeiten in Anekdoten, als auch Culturzustände in einzelnen Vorgängen und Völker in grossen Momenten ihres Daseins, ja sogar die Wechselbezüge gewisser

Völker selbst dem Alter von 10 zu 14 Jahren darstellen. Ich wenigstens wüsste nicht warum man ihm denn nicht (wenigstens der Mehrzahl oder Einigen) fühlbar machen können sollte, welchen grossen Fehler die drei semitischen Grossmächte Asiens begingen sich nicht eng aneinander zu schliessen, als der Perser Kyros mit seinem tapferen Reitervolke den verweichlichten Meder Astyages vom Throne verdrängt und zwei Nationen verschmolzen hatte? Giebt man denn nicht demselben Alter Fabeln in die Hand wie die La Fontaine's le vieillard et ses enfants, worin der sterbende Vater seinen Söhnen Eintracht an dem zu zerbrechenden Ruthenbündel lehrt? Eben so wenig anschaulich will mir erscheinen, griechische und persische Geschichte seit 479 v. Chr. nicht stets an den gehörigen Punkten in steter Rücksicht auf einander vorzutragen, da sie doch in Wirklichkeit von da in innigster Wechselbeziehung gestanden haben. Wer wollte leugnen, dass Thronwechsel und Aufstände in Persien stets Griechenland in Mitleidenschaft gezogen haben?

2. Die Anschaulichkeit des Geschichtsunterrichtes besteht sonach keineswegs in einer trockenen Aneinanderreihung aller nur einigermaßen namhaften Persönlichkeiten und Ereignisse. Vielmehr wird sie wesentlich darin bestehen, dass sie das innere Interesse ihrer Zöglinge ahnt und, indem sie ihnen erhebende Momente der Geschichte mit warmer und erwärmender Ausführlichkeit vor Augen und vor die Seelen führt, der Zöglinge Interesse durch Eindringlichkeit des Stoffes, wie des Vortrages weckt.

3. Um nun diese Eindringlichkeit weder von Seiten des Stoffes noch des Vortrages getrübt werden zu lassen, wird der Lehrer schonungslos öde und dürre Gebiete der Geschichte, namentlich manche Untergangszeitalter, soweit völlig übergehen können und dürfen, ja müssen, soweit dadurch der Zusammenhang nicht gestört und dass Gesamtverständniss also nicht erheblich gefährdet ist.

c. Geschichtsverständniss.

Die Geschichte kann weniger gelernt, sie muss vielmehr verstanden werden. Sehen wir das jetzt genauer an. Es macht das auch das Letzte noch klarer.

1. Sicherlich wird der culturgeschichtliche Zusammenhang der Weltentwicklung nicht ohne vorausgehende Specialkenntniss der Gesamtgeschichte begriffen werden und selbst nicht einmal diese Specialgeschichte kann auf dem Gymnasium in ihrer Ganzheit weder geboten noch hingenommen werden: nicht geboten, weil dem Lehrer die Zeit; nicht hingenommen, weil dem Zögling die Capacität zu knapp zugemessen ist. Es scheint somit die Forderung des Verständnisses der Geschichte wenigstens beim Gymnasiasten in sich zusammenzufallen. In der That ist ein Verständniss des continuirlichen Entwicklungsganges der Menschheit durch die in sie verlegten Völkergegensätze absolut nicht Sache der Gymnasiasten. Giebt es doch Erwachsene genug, die, trotzdem, dass sie im Uebrigen einen mannesreifen Verstand haben, doch die Geschichte, die sie sogar auf Schulen „gelernt“ haben sollen und wollen, nimmer verstehen können. Dagegen aber hat der Lehrer in einer Reihe anschaulichst darge-

stellter Bilder grosser geschichtlicher Momente und Bewegungen, sei es an Personen oder an Völkern, dem Zögling ein geschichtliches Material einzuprägen, an dem er dermaleinst sein historisches Denken selbstständig mehr und mehr zu üben vermag, um schliesslich zu festen Grundlgebegriffen für sich zu kommen.

2. Er soll auch hier selbstständig gemacht werden. Freilich den letzten Schritt zur Selbstständigkeit thut Jeder nur selber aus eigener Selbstauffassung oder ohne diese letztere wird er nie selbstständig. Hat er ihn indess gethan, so wird er, selbst der Schule entnommen, den eigenen Trieb zum Weiterstudium in sich oder in äusseren Veranlassungen finden und so das Material zum Ausbau seiner historischen Denkweise, ohne andern nachbeten zu brauchen, unausgesetzt erweitern und bereichern. Dass diese Ansicht der Sache nicht bloss fruchtbringender, sondern sogar auch richtiger sei, möge folgendes Analogon belegen. Niemand fordert von einem Schulumtscandidaten, der die Geschichte zu seinem Fache machte, dass er das ganze weite Feld der Geschichte nach allen Richtungen der Windrose durchschritten und alle ihre Quellen durchwatet habe. Aber mit Recht fordert man, dass er möglichst viele Quellen aus allen Geschichtsgebieten wenigstens bei Namen, die Mehrzahl davon noch etwas näher nach Lebensverhältnissen, Parteistellung und demnach auch nach Glaubwürdigkeit der Autoren kenne, eine kleine Zahl jedoch, namentlich auf grosse Weltereignisse bezügliche, schon während seiner Studienzeit durch und durch kennen gelernt habe. Der Grund hiervon ist ausser der objectiven Ungeheuerlichkeit des Materials die richtige pädagogisch-methodologische Ueberzeugung, dass gründliche Vertiefung an einem grossen Punkte der Geschichte das Menschengeschlecht zeigt, wie es stets war und sein wird, dass man also hierdurch sattsam in den Mechanismen geschichtlichen Getriebes — soweit der Mensch typisch ist — eingeweiht wird und nach Gewinnung eines festen Punktes den weltgeschichtlichen Fortschritt vorwärts und rückwärts von jenem Punkte aus mit eigner Masse messen kann. So gelangt man bei wiederholten Vertiefungen an mehreren grossen Geschichtsmomenten zu sicherem historischem Denken. Dieses Denken nun wird nimmer auf dem Gymnasium gewonnen, weil dort die selbstthätige Vertiefung in die Quellen vielleicht nicht so sehr, als die allseitige reife Prüfung fehlt.

Aber vorgearbeitet muss dem historischen Denken auf dem Gymnasium schon werden, sowohl in subjectiv-psychologischer Hinsicht in Rücksicht der Schüler als in objectiv-methodischer in Rücksicht des für sie allein bestimmten Stoffes.

3. In psychologischer Hinsicht kann historisches Denken, wie Denken überhaupt, lediglich aus historischer Anschauung hervorgehen. Da nun die Anschaulichkeit der Lehrerdarstellung lediglich ein ganz von der Lehrerpersönlichkeit abhängiges Ding ist, so wird auch einerseits die Anschauung der Schüler zur Anschaulichkeit des Lehrers in einem ganz bestimmten Verhältnisse stehen. Andererseits aber ist das historische Denken lediglich herbeigeführt durch die Selbstauffassung zur Selbstständigkeit. Mithin muss diese keimweise auch schon in der Anschauung des Schülers liegen. In dieser

Hinsicht ist die Anschauung freie, vom Lehrer schlechthin unabhängige That des Schülers. Hierin sind die Schüler unter sich ungleich.

d. Historischer Sinn.

1. Von der Schülerbefähigung als einer besonderen im einzelnen Schüler war eben die Rede, soweit der Gang des Themas es fordert.

2. In methodischer Hinsicht verwerthe man nur das Gesagte: man beschränke sich auf ein Minimum von Material: non multa, sed multum! Nothwendig muss bei Anwendung dieses Grundsatzes für Geschichtsdarstellung durch die Unterdrückung zu vieler unterschiedener Ereignisse ein innigeres Eingehen auf die anschaulicher machenden Details eines Ereignisses erfolgen. Dadurch wird ganz sicherlich das Interesse des Zöglings zwar nicht so in die Weite gespreizt, aber desto mehr auf einen Punkt concentrirt. Die Anschaulichkeit macht ihn dann Personen und Ereignisse lieb gewinner. Die Schüler sehn, dass die historischen Männer doch im Ganzen so ziemlich den Menschen ihrer eignen Umgebung ähnlich, dass sie nicht Halbgötter, sondern vielmehr erreichbare Ideale oder greifbar nichtswürdige Subjecte sind, wie sie ihnen sich im Leben nicht so leicht fasslich zu bieten klug genug sind. So lernen sie denn, dass grosse Seelen für ihre Ueberzeugungen gefasst das grösste Ungemach und selbst den Tod erleiden, dagegen feige Egoisten die Ueberzeugungen bloss um der Mode willen heucheln, sich um sich zu retten davon in jedem Augenblicke wieder losmachen. So lernen sie denn auch, dass unablässig ein Faden in der Geschichte fortläuft der immer mehr Menschen auf das möglichst höchste Niveau menschlicher allseitiger und namentlich moralischer Tüchtigkeit emporzuheben: eine Idee, von der aus A. Boeckh im Staatshaushalt der Athener über die Griechen fast den Stab brechen möchte. Und grade darum ist ja eben die Geschichte der einzige Unterrichtsgegenstand, der nicht durch breitspurige und darum namentlich der Jugend langweilige Belehrung, vielmehr indem er sie als Zuschauer vor eine Bühne führt, durch unmittelbares Beispiel auf die Charakterentwicklung bildend einwirkt, wenn nur andere Erziehungseinflüsse nicht ersticken, was der Unterricht säte. Und das was ausser diesem moralischen Erfolge durch die geschichtliche Unterrichtsart erreicht wird und mit ihm auf das innigste zusammenhängt, ist ein historischer Sinn, der sich unmerklich im Zöglinge entwickelt.

Glücklicherweise hat die bisherige Darstellungsweise mich eher auf diesen historischen Sinn, als auf das hingeführt, was ich noch über preussische Geschichte zu sagen habe. Ich darf weniger missverstanden zu werden befürchten. Indess darf darum eine genauere Erörterung des historischen Sinnes noch keineswegs überflüssig erscheinen.

Nach dem Gesagten ist derselbe das Resultat der Anschaulichkeit der Darstellung, die aus der Detailzeichnung hervorgeht. Andererseits ist er die Vorstufe des historischen Denkens. Nach dieser Seite schiebt sich noch die historische Begriffs-

bildung, nach jener die Anschauung als Mittelglied ein. So entsteht im normalen Falle folgende Reihe: in Folge der Lehreranschaulichkeit eine freie Schüleranschauung, aus vielen Anschauungen der historische Sinn; er beginnt die Begriffsbildung und führt so zum historischen Denken. Die Begriffsbildung kann durchschnittlich in Secunda und Prima schon beginnen.

Ein Beispiel möge dies erläutern.

Leonidas Tod wird in dem Knaben Bewunderung für die aufopferungsfreudige Tapferkeit anfachen: hoffentlich enthält sich jeder Lehrer aller nachhinkenden Moralpredigt. Die Fabel verliert lediglich durch die ausgesprochene Lehre; Lessing beweist dies; und die Lehre ist namentlich der Jugend leidig, nie das Beispiel. Jene Bewunderung des Knaben, die nur die warme Lehrerdarstellung in ihm entfachen soll, einverleibt die Thatsache seinem Gewissen dauernder, als das Auswendiglernen. Ist sie so dem Gewissen und nicht bloss dem Gedächtnisse einverleibt, so schlummert in jenem ein gelegentlich erwachender Keim. Der Knabe ahnt instinctiv das Richtige, dass das Vaterland das Opfer des Lebens von seinen Söhnen fordert, weil er ein Vergnügen daran findet, sich der heldenhaften That des Leonidas zu erinnern. Sein Sinn erwartet die gleiche Handlungsweise von andern. Dass die Vaterlandsliebe, ja der Tod fürs Vaterland eine hohe heilige Pflicht sei, wird später vom Gewissen als Begriff dem offenbart, dessen Gewissen überhaupt in seinen Angelegenheiten mitzusprechen die berechnete Gewohnheit wirklich annimmt. Und dass diese Vaterlandsliebe gelegentlich zu verwunderungswürdigen Lastern führe, wie z. B. zur That der Judith an Holofernes, das wird Problem des Denkens, das da entscheidet, dass verschiedene Leute auf verschiedenen Wegen ihrer Pflicht genügen zu dürfen glauben, dass indess nicht alle Wege die wirklich menschlich rechten sind.

3. Ich habe da nicht umhin gekonnt, das menschliche Gewissen, diesen idealsten Fonds und innersten Schatz der Menschenseele, in die Darstellung zu ziehen, um sie deutlich zu machen. Es führt mich das auf die obige Bemerkung zurück, wie weit moralischer Erfolg und historischer Sinn eins und dasselbe oder verschieden sind.

Wenn in der That die Geschichte sofort in die Gewissen der Zöglinge redet — und sie thut das wahrhaftig nach aller meiner Erfahrung, wenn schon nicht bei allen — so scheint, als ob Weckung des historischen Sinnes und des moralischen Erfolges als einer Stärkung für eigenes idealistisches Handeln ganz zusammen fielen. Wenn nun alle Menschen in Rücksicht der moralischen Tüchtigkeit völlig gleich beanlagt wären, so müsste der moralische Unterrichtserfolg bei allen Menschen und Völkern der sein, dass er von einem und demselben moralistischen Standpunkte aus ein und dasselbe Moralitätsschema abwürfe z. B. das christliche, wonach denn alle Menschen beurtheilt werden müssten. Man weiss, dass Mably schon diese Geschichtsauffassung für geistlos erklärt hat: er, ein Nachfolger Rousseaus. Daher schliesst denn seitdem der Geschichtsunterricht von vornherein glücklicherweise alles dürre Moralisieren, so scheinbar officiell es sich gebärden mag, doch eben aus und das Anschaulichkeitsprincip

liefert hierfür den pädagogischen Rechtsgrund nach allem Gesagten. Es bietet sich da eben eine so reiche Mannigfaltigkeit von Persönlichkeiten und stets ganz anderen Verhältnissen, in denen sie sich bewegen, dass die natürliche Unbefangenheit der Zöglinge sicherlich nur den ihnen innerlichst angeboren im Gewissen ruhenden Moralitäts- oder vielmehr Humanitätsmassstab und obendrein ganz unbewusst daran anlegen wird, nicht aber einen ihnen von aussen aufgenöthigten, vielleicht aber grade darum positiver scheinenden. Damit ist von vornherein die Gefahr des Moralisirens d. h. die Verfestigung in einer einseitigen traditionellen moralistischen Anschauungsweise nicht bloss beseitigbar, sondern beseitigt von Principswegen. Und damit löst sich auch für Manchen gewiss schon der historische Sinn doch vom rein moralischen Unterrichtserfolge als etwas Verschiedenes ab. Stärkt der Geschichtsunterricht die im Zöglinge ruhenden Moralitäts- und Humanitätsideale, wie sie der Religionsunterricht aus ihm herausentwickeln soll, noch durch die Anschauung weltwirklicher Beispiele, so entbindet sich daraus die historische Kraft, als die Macht der Toleranz und der Ueberzeugungstreue, die auch andere Völker bei anderen Idealen um deren willen noch nicht verurtheilt, noch nicht von sich stösst, sondern erst dann sich von ihnen abgestossen fühlt, wenn sie ihren Idealen nicht mehr treu blieben, abfielen und untergingen.

Mithin genau bestimmt ist der historische Sinn der Keim des freien unbefangenen Blickes, der unbeirrt durch religiöse und politische Tages- und Standes-Vorurtheile immer nur auf wahre und ganze menschliche Tüchtigkeit seine volle Anerkennung hinrichtet. Als solcher ferner ist er in seiner Vereinigung mit dem moralischen Unterrichtserfolge der Keim derjenigen Charakterselbstständigkeit, die ihre klar erkannten Ueberzeugungen ohne Menschenfurcht bekennt und vertritt, ja für sie willig, wenn es nicht anders sein kann, auch ein Märtyrerthum übernimmt. Wundert sich doch schon Schloetzer, dass ohne dieses die Alltagsmenschen nun einmal nicht bekehrt werden können.

Dieser historische Sinn vor Allem soll der Zielpunkt des Gymnasialunterrichtes in der Geschichte sein.

e. Missstände.

1. Man hat sich beklagt, dass so wenige Zöglinge grade dieser Wissenschaft sich gewinnen lassen, und gesehen, dass Leute nach dem Abiturienten-Examen keine Zeit mehr für sie hatten, später höchstens noch für ein Bischen englischer Verfassungsgeschichte, um am politischen Kannegiessertische mitschwadroniren zu können. Ich lasse dahin gestellt, wie begründete oder unbegründete Urtheile ein derartiges Studiren einer Verfassungsgeschichte ohne weitere Analogien etwa dem einen oder andern verstatten möge. Ich will mir auch auf das Eingeständniss meines Unvermögens Nichts zu Gute thun, des Unvermögens, durch ein solches Studium nimmermehr mehr zu lernen, als um höchstens an einem solchen Tische mitzureden. Doch zurück zu den Schülern. Die auffällige Beobachtung, dass die Mehrzahl einer ganz bestimm-

ten Kategorie von Schülern fast gar keinen Sinn für die Geschichte sich beibringen lassen, dass Gelehrte derselben Kategorie innerhalb der Geschichtswissenschaft lucrative, aber mechanische Quellenzusammenstellungen, Regenten- und Genealogien-Listen u. s. w. auszubeuten sich zur Aufgabe machen, die auch ihr denkwürthes haben und behalten mag, diese Beobachtung hat mich auf den Gedanken gebracht, dass das Vorwiegen materieller Interessen, wie andere edlere Triebe, so auch den für Geschichte von vornherein ersticke. Wie weit diese Anklage auf den allgemeinen Materialismus der Zeit, seinen Aufklärungsdünkel und seine Charakterlosigkeit auszudehnen sei, wage ich noch nicht zu entscheiden. Es bleibt dies weiterer Beobachtung vorbehalten. Dass er indess einen Theil der Schuld trage, steht für mich bereits fest, zunächst aus unmittelbarer Erfahrung. Wo aber das elterliche Interesse die Jugend nicht mit sich zur Idealität des Handelns fortreisst, da werden die Lehrer allein auch nie etwas Erhebliches und Bleibendes ausrichten.

2. Andererseits aber tragen auch die Lehrer einen sehr erheblichen Theil der Schuld. Gewiss ist es die ihre, wenn sie ihren Schülern kein lebendiges Geschichtsinteresse abzugewinnen wussten, darum, dass sie dieselben gar zuviel auswendig lernen liessen, ehe sie das gedächtnismässig Erlernte auch mit dem Verstande (und wenn auch nur halb) begreifen oder mit dem Herzen ergreifen konnten. Nicht bloss das Auswendiglernen von Kirchenliedern und Bibelsprüchen, ohne talentvolle Belebung des Inhalts durch den Lehrer, ist etwas Mechanisches, sondern auch das Auswendiglernen von Geschichtsbuchparagraphen und von unförmlichen Jahreszahlenlisten. Alles Mechanische ist unfruchtbar, denn es muthet das Herz nicht an. Das Auswendiglernen der Geschichte liefert leeren Gedächtnissballast, dessen man sich mit der Zeit und bei thunlicher Gelegenheit unmerklich entledigt. So geht es nicht bloss den Bibelsprüchen, sondern auch den Geschichtsparagraphen und Datenlisten: ich darf mich dabei bloss auf Jedes gewissenhafte Befragung seiner Erfahrung berufen.

3. Umgestaltung des Unterrichts.

Kurz wer den mühsamen Gang des menschlichen Begreifens und Zunehmens recht genau beobachtet hat, wer da weiss, dass alles rein Gedächtnismässige die freie innere Entwicklung mehr hemmt als fördert und dass, mit dem Apostel Paulus zu reden, der Buchstabe tödtet, der wird schon von vornherein geneigt sein, jede Beschränkung des Unterrichtsmaterials in extenso mit Freuden willkommen zu heissen. Die Freude daran lässt sich durch die Erwägung noch ein Erhebliches steigern, dass der Lehrer, indem er seinerseits nun Zeit zu intensiverer Einarbeitung und der Schüler zu gründlicherer Verarbeitung des Geschichtsstoffes gewinnt, thatsächlich Zöglinge heranziehen wird, die in extenso vielleicht etwas weniger zu wissen gelegentlich verrathen, dagegen dieses Wenigere in intenso sicherer und präsenter wissen und darum im Urtheilen gereifter sind.

a. Man weiss ja allgemein, wie namentlich auch in der Geschichte man acht oder vier Wochen vor dem Abiturienten-Examen sich abmartert Kenntnisse einzupropfen, um sie nach demselben sofort aus dem zu knappen Käfge des Gedächtnisses eiligst wieder entwischen lassen zu müssen, aber später doch meistens ausrufen zu können: „O zum Abiturium wusste ich meine Geschichte ganz ausgezeichnet!“ Das würde bei einem kleineren Pensum sofort ganz von selbst dadurch anders, dass der Reiz des detaillirten behandelten Stoffes dem Gedächtnisse von Anfang an zu Hilfe came und dann wirklich nur eine blosser Vergegenwärtigung durch Repetition zum Abgangs-Examen benöthigte. Freilich gäbe es auch dann gewiss noch Zöglinge, die für Geschichte ungewinnbar blieben. Indess für Alle ist eben nicht Alles. Ob nun ein Paar mehr oder weniger etwas Geschichte wissen oder gar verstehen, was verschlagt das der allgemeinen Weltlage und Weltbildung, auf welche sie hoffentlich nie auch den mindesten Einfluss haben. Andere dagegen, die der Geschichte auf der Schule schon Interesse abgewannen, und dieses auch auf den nicht zum Vortrag gekommenen Gebieten genauer befriedigen wollen, finden in dem auf Lücken stossenden Interesse den ersten, in dem Reiz des neuen Stoffes den zweiten, und fügen es besondere Lebens-Verhältnisse, in diesen einen letzten praktischen Antrieb zu eigener Ausbreitung ihrer Geschichtskenntnis und Geschichtsbeurtheilung. Diese Antriebe werden zusammen mit dem Leitfaden erlernter Methodik des historischen Denkens vor seichter Oberflächlichkeit und halbwarer Beurtheilung bewahren.

b. An der Erkenntnis mangelhafter Zustände in unseren Verhältnissen pflegt es uns in der Regel nicht zu fehlen; indess die Bequemlichkeit, die am Herkömmlichen hält, und die Feigheit, die die dem Neuen stets entgegenstehenden Schwierigkeiten scheut, lässt uns nicht zur Ausführung vieler unserer Ueberzeugungen rüstig schreiten oder verführt uns zu halben Massregeln oder gar auf Irrwege. Das einzig mögliche und richtige Princip ist das der Anschaulichkeit mit allen aufgezeigten Consequenzen. Von hier hat man auszugehen. Drum habe man nur noch auf unserem Gebiete den entschlossenen Muth der Ueberzeugungstreue seine Vorträge im Einzelnen und als geschlossenes Ganze, in dem die Insumme der Geschichte anschaulich enthalten zu sein hat, zu prüfen und zusammenzustellen immer mit Rücksicht auf das mächtig einschlagende und das Kindergemüth bewältigende Anschaulichkeitsprincip. Dem entsprechend gehe man auch an eine Umgestaltung des Lehrbuches, das dem unersetzbaren Vortrage von Angesicht zu Angesicht hilfreich zur Seite gehe. So sehe man zu, wie sich nach beiden Seiten der Geschichtsunterricht von diesem neuen Principe aus ganz neu organisiren lasse, um als pädagogisch durchdachter, methodologisch richtig geleiteter Unterrichtsgegenstand da zu stehen und erst so seine volle Bedeutung für die Jugendentwicklung wieder zu gewinnen. Soll ich den Gewinn davon erst noch aufzeigen? Er leuchtet uns reichlich entgegen, wenn uns glückt, jenen historischen Sinn in den Zöglingen zu wecken. Ein idealistischeres Geschlecht, selbstbewusstere und selbstständigere Charaktere, umsichtigeres Erfassen und Abschätzen der

Menschen-Individualitäten und ein grösseres an grossen Beispielen aufgezogenes moralisches Handelsvermögen: das sind die leuchtenden Ziele, auf die der vom Principe der Anschaulichkeit aus zu verjüngende Geschichtsunterricht lossteuert.

Winke zum Schluss.

Nachdem von dem gewonnenen Principe aus jede mögliche Beschränkung des Unterrichtsstoffes als pädagogisch berechtigt sichergestellt ist sowohl wegen des Stoffumfangs, als vor allem des kostbaren Jugendmaterials mit seiner schwachen Capacität, nachdem zur Umgestaltung der Vortrags- wie Lehrbuchsmethode mahnd aufgerufen ist, bleibt nur noch übrig, durch die That auf dieser Bahn voranzugehen und einige Winke aus der eigenen Erfahrung in dieser Hinsicht zu geben.

Es wird noch Einiges unter der alten Geschichte angemerkt werden. Dann will ich begründen, wieso die deutsche, die mittelalterliche und die preussische die neuere Geschichte vom Anschaulichkeitsprincipe aus zu ersetzen, nicht bloss geeignet, sondern sogar mehr als berechtigt sei.

a. Zunächst zur alten Geschichte.

Schon oben ward bemerkt, warum es nöthig ist mit Ausschluss der chinesischen und indischen Geschichte, bei der ägyptischen zu beginnen, dann die semitischen und arischen, endlich die hellenischen und römischen folgen zu lassen. Was die Anschaulichkeit anlangt, so ist diese für alle Alterstufen zu erreichen. Der Unterschied ägyptischer und assyrischer Baukunst kann mit Hilfe von Zeichnungen, selbst noch so roh schon Quintanern fühlbar gemacht werden und gewährt ihnen eine ganz andere Anschauung vom Culturleben des noch kindlichen Menschengeschlechtes. Ebenso muss die gesammte Darstellung fühlbar machen, dass das Perserreich mit seiner religiösen wie politischen, wenn nicht Duldsamkeit doch Gleichgiltigkeit gegen Anderes und Fremdes durch die Naturanlage seines Volkes zu Asiens Herrscher vorher bestimmt war. Auch wie diese Naturanlage ihre Schranke an der individuellen Freiheit der Hellenen in deren Vaterlande fand, muss durch die Gesamtkunst der Darstellung versinnlicht werden. Endlich auch, dass der römische Nationalcharakter durch seine definitive Universalität der Schlussstein und Anfangspunkt alter und mittlerer Geschichte werden musste.

Man sieht wohl, dass wie in Rücksicht der Anschaulichkeit ein hohes Talent für Versinnlichung solcher höchster Ideen für den Kinderstandpunkt durch eine in allen Theilen wohlberechnete Gesamtdarstellung in Anspruch genommen wird, ebenso andererseits der Zusammenhang derselben von einem centralen Gesichtspunkt aus dictirt wird. Diesen liefert freilich nur gründliches historisches Wissen, das in den culturhistorischen Entwicklungsgang mitten hineingedrungen ist. Besonnenes Ueberdenken dieses culturhistorischen Fortschrittes allein liefert den festen Punkt, von wo aus man be-

rechtigtermassen Unwesentliches und Unfruchtbares auslassen kann. Denn es gehört zur Anschaulichkeit des Details auch wesentlich die Uebersichtlichkeit des Zusammenhanges. Diese ist um so durchsichtiger, je engherzogener die Ganzheit der verwendeten Haupttheile ist.

Für die Anschaulichkeit möchte ich als auf eine Analogie noch auf den Anschauungsunterricht in der Volksschule aus mehr als einem Grunde hingewiesen haben. Sollte aber etwa Jemand dadurch die höhere Anstalt herabgesetzt glauben, so gebe ich demselben in ernstliche Obacht zu ziehen auf, wie der Mensch vom kindermässigen Ergreifen und Begreifen in Folge des Naturgesetzes, das für gar viele stets und nur für wenige bloss bis in ihre reiferen Jahre auch das der Freiheit bleibt, im Allgemeinen doch erst später, als man glaubt, loskomme.

Von Jugendschriften hat die Th. Dielitzsche Geschichte des Alterthums zunächst nach Völkerpersönlichkeiten etwas von dem Anschaulichkeitsprincipe, wie ich es erstrebe, durchgeführt. Er giebt culturhistorische Anschauungen und Biographien am Leitfaden der Culturgeschichte. Nur die Israeliten schliesst er aus. Das verdienen sie wahrlich nicht, wenn man bedenkt, wie sie durch ihr historisches Resultat des Christenthums für mittlere und neuere Geschichte von hoher Bedeutung geworden sind.

Ich weiss wohl, dass lediglich die Furcht Conflict mit dem Religionsunterrichte und dem Clerus zu vermeiden zu dieser ungeschichtlichen Verfahrungsweise hindrängt. Allein etwas mehr Ernst und Muth würden eben auch hier mehr nützen, als schaden bei der etwas gar zu grossen Eigenartigkeit des meisten biblischen Geschichtsunterrichtes für unsere Zeit. Nützen wird die historische Betrachtungsweise der biblischen Geschichte schon insofern, als sie den Zögling zu den Frivolitäten über dieselbe im späteren Leben nicht mehr haltlos entliesse. Hierzu ist der Geschichtslehrer verpflichtet. Es würde der biblischen Geschichte dann ergehen, wie der alten durch M. Dunkers Behandlung. Um sie der Dürre und Unlebendigkeit philologischer Auffassung zu entreissen, glaubte Dunker sich zu seiner Abfassung vom historischen Standpunkte aus berufen. Da sieht denn Alles bei ihm anders aus. Alles ist geschichtliches Leben. So erst wird die alte Geschichte Prototyp der späteren. Freilich auch er ist gegen Israel zu leidenschaftlich. ~ Nichtsdestoweniger werde ich seinem Gedankengange im Ganzen schon so lange folgen, bis nicht ein anderes, überlegenes Gesamtwerk über alte Geschichte erscheint. Das dürfte übrigens lange dauern. Von religiösem Standpunkte legt andererseits Dittmar den Israeliten eine Bedeutung durch seine Darsellung bei, die ihnen zu ihrer geschichtlichen Zeit wenigstens nicht zukommt.

b. Doch nun zur mittleren und neueren Geschichte.

Die Grund-Elemente nicht bloss der mittleren, sondern grossentheils auch der neueren sind die Gegensätze von Christenthum zu Heidenthum und Islam und römisches Kaiserreich zu den Germanen. Geht man vom römischen Kaiserreich aus, so finden sich in dessen Geschichte die Momente, wo das Christenthum und das Germanenthum es besiegen. Hier giebt es allgemeine Gesichtspunkte: die Völkerwanderung, in drei

Hauptstössen der Hunnen, die Reiche der Völkerwanderung auf römischem Boden und ihre Untergänge, endlich Aufrichtung eines germanischen Occidentalreiches durch Carl den Grossen, König aller Franken etc. In Rücksicht des Christenthums hat namentlich Missionsgeschichte Berücksichtigung zu finden, weil sie überzeugungsfreudige Helden genug aufzeigt, die ihr Muth verführt. Aber auch der Gegensatz von Arianismus zu Athanasianismus kann nicht ganz übergangen werden, da er als politischer Hebel für den Untergang der Völkerwanderungsreiche und für die Aufrichtung des germanischen Universalreiches der Franken ausgenützt worden ist. Sonst ist alles dogmengeschichtliche Gezänk unfruchtbar und verleidet der Jugend die Freude am sonst siegreichen Christenthum.

So sieht man denn, dass das Mittelalter in 3 Perioden zerfällt. Die 1. reicht von Christi Geburt bis zur Theilung des fränkischen Reiches und bis zum Uebergang des Kaiserthums an den König der Ostfranken d. h. Deutschen. (843 — 962). Die 2. zeigt die höchsten Gewalten des Mittelalters das Kaiserthum und das dadurch zur occidentalischen Katholicität erhobene Papstthum, in freundschaftlich gemeinsamer Leitung der occidentalischen Völker: der Vorrang ist noch beim Kaiser. Da fängt der Emancipationskampf der Kirche in Folge ihrer Reformation durch den Papst Gregor VII seine feindselige Haltung gegen den Staat anzunehmen an. Der Sieg entscheidet sich durch Papst Innocenz III, 1198—1216 zu Gunsten des Papstes, des Clerus, der Intelligenz. Die 3. Periode bis zur Reformation aber zeigt den Verfall aller mittelalterlicher höchster Gewalten und Systeme. Auch das Papstthum das in seiner Ueberschätzung der Intelligenz den Staat durch seine Hierarchie um seine Rechte zu bringen anmasslich gewagt hatte, verlor durch seine Masslosigkeit in der Herrschaft bei den Fürsten und Völkern sein Ansehen. Nach dem babylonischen Exil in Frankreich, nach dem Curfürstenverein zu Rense, nach den Concilen von Constanz und von Basel musste die deutsche Reformation kommen d. h. die Lossagung von der Hierarchie.

Die 1. Periode zerfällt wieder in 3 Theile. 1. Die Geschichte des römischen Reiches in seinem Untergange durch Christenthum und Germanenthum, 2. die Reiche der Völkerwanderung und ihre Untergänge und 3. das Frankenreich und das heilige römische Reich, schliesslich deutscher Nation, oder Kaiserthum und Papstthum.

Die 2. Periode: das Kaiserthum auf seinem Höhenpunkte im Occident reicht freilich nur von 800 (962) bis 1077 n. Chr. Man darf ihr aber wohl noch den Kampf von Kaiserthum und Papstthum um den Vorrang zurechnen. Dieser Kampf hat erst mit Papst Innocenz III., 1198—1216 durch Gründung eines weltlichen Kirchenstaates sein Ende und im Siege die Blosslegung des falschen Principes der Hierarchie erreicht. Damit beginnt der Verfall, wenn gleich die letzten französischen Kreuzzüge König Ludwigs des IX. ihn noch nicht deutlich erkennen lassen. Wir datiren daher die ganze 2. Periode von C. 800 bis 1273.

Die 2. Periode bietet die originellsten Erscheinungen des Mittelalters. Dem Adel

wird durch den Mariacultus seine Galanterie aufgenöthigt, der Clerus, selbst der niedere weltliche, wird zu klösterlicher Heiligkeit gezwungen. Die Kirche wird durch Papst- und Bischofs-Wahl vom Staate frei. Dann gebietet der Papst Europa die Kreuzzüge mit ihren wunderbaren Heldenthaten ohne rechten praktischen Sinn. Da entsteht neben dem Bettelorden zur Predigt und zur Schutzmannschaft der Orthodoxie der geistliche Ritterorden: ein Gemisch von Priester und Ritter originellster Art, wie nur die Priesterhierarchie des Christenthums im Germanenthum ihn erzeugen konnte.

Ich übergelhe die Untergangsperiode von etwa 1300 bis 1500.

Man darf behaupten, in Folge des germanischen Blutes in allen occidentalischen Nationen von der Weichsel westwärts und noch mehr in Folge des gemeinsamen religiösen und politischen Fonds des römischen Christenthums im Lehnstaate geht durch das mittelalterliche Leben aller europäischen Nationen des Occidents ein gemeinsamer und centraler Pulsschlag. Oder welche Nation wäre nicht vom Gigantenkampfe von Kaiserthum und Papstthum d. h. von Staat und Kirche in Mitleidenschaft gezogen und durch die Kreuzzüge innerlich umgewandelt worden? Sonach kömmt bei einer gründlichen Darstellung der Geschichte einer jeden Nation und bei keiner mehr als der kaiserlichen Nation der Deutschen das geistige Gesamtleben der mittelalterlichen Christenheit zu concreter Anschauung, desto lebendiger, ja detaillirter die Darstellung, deren sämmtliche Züge freilich nicht Gedächtnissballast bleiben brauchen für den Unterrichtserfolg.

Ausser der centralen Gleichartigkeit des mittelalterlichen Lebens giebt es nirgends wieder eine reichere Detailsmannigfaltigkeit in überwältigender Unmasse, als gerade im Jugendalter der europäischen Menschheit. Und doch lehrt genauere Betrachtung eben nur auch die Wiederholung Ein und desselben bei allen Nationen.

Das mittelalterliche Culturvolk sind die Germanen, die bei ihrer Bildungsgeschmeidigkeit von sich den Gegensatz romanisirter Germanen aussondern. Die sich selbst am treuesten gebliebenen Germanen in Deutschland werden das kaiserliche Volk und dominiren Europa durch Einfachheit der Lehnverfassung und ungebrochene kriegerische Tüchtigkeit bis 1214 (Schlacht v. Bouvines) und 1268 (Untergang der Hohenstaufen): Frankreich das Land der Kreuzzüge, beerbt uns und will uns seit dem babylonischen Exil beherrschen. Die 3. Periode des Verfalls macht das in Deutschland namentlich ganz anschaulich.

Warum sollten wir, die directen Descendenten dieser kaiserlichen Nation, die sich selbst von Rom aus ruiniren liess, nicht das blos an unserer Nationalgeschichte, schon aus Patriotismus genau von Jugend auf erlernen: da damit nicht bloss kein grosser Wissensabbruch der Gesamtgeschichte geschieht, sondern auch der Schüler so in die Eigenartigkeit des Mittelalters an einer Nation aufs sorgsamste eingeweiht werden kann?

c. Absichtlich werde ich über die neuere Geschichte kurz sein.

Die Reformation ist eine nationale germanische That: Luther entstammte dem

Sachsenstamme, der das unselige Bündniss mit Papst Gregor VII. aufgerichtet hatte. Die Bedeutung der Reformation ist die Einreissung einer Autorität für den Glauben, die sich nicht mehr auf den Geist, sondern auf weltliche Mittel stützt. Die Nationalitäten waren schon vorher durch den Verfall der mittelalterlichen Mächte selbstständiger geworden; ich erinnere nur an die Hussiten. Die Reformation setzte sich in 2 Bekenntnissen erst auf dem westphälischen Frieden durch, durch den andererseits auch, zwar nicht dem Namen nach, aber doch thatsächlich das heilige römische Reich deutscher Nation zersprengt ward. Bis dahin muss deutsche Geschichte gelehrt werden.

Seitdem ist Curbrandenburg, der specifisch protestantische Staat, zugleich auch nicht bloss der deutscheste, sondern sogar der modernste Staat. Das Jahr 1866 hat genugsam selbst denen, die es vorher noch nicht sehen konnten, gezeigt, wohinaus die deutsche Geschichte wollte. Darum verdient seitdem die preussische Geschichte die grösste Ausführlichkeit. Jedermann weiss, dass Preussen an allen wichtigen europäischen Ereignissen seit 1648 lebendigen und thätigen Antheil genommen hat, dass es sogar als der Träger europäischer Vorkommnisse, wie des Freiheitskrieges zu betrachten ist. Patriotismus gebietet die ausschliessliche Betrachtung Preussens in allen seinen Bezügen. Mit diesen kommt ein gutes Stück europäischer Geschichte ins Bewusstsein der Jugend, eine Vorgeschichte von 1640 darf nicht fehlen, weil kein Staat fröhlicheres Gedeihen zeigt.

Schulnachrichten

für

die Zeit von Ostern 1867 bis Ostern 1868.

A. Lehrverfassung.

a) Allgemeine Uebersicht des Lehrplans.

Unterrichtsgegenstände.	Klassen und wöchentliche Stunden.					Summa der Stunden.
	Sexta.	Quinta.	Quarta.	Tertia.	Secunda	
1. Religion	3	3	2	2	2	12
2. Deutsch	4	4	3	3	3	17
3. Lateinisch	7	6	6	5	4	28
4. Französisch	—	5	5	4	4	18
5. Englisch	—	—	—	2	3	5
6. Geschichte	3	3	4	4	3	17
7. Geographie	3	3	4	4	3	17
8. Naturwissenschaften . . .	2	2	2	6	6	14
9. Mathematik und Rechnen	2	4	6	—	5	24
10. Schreiben	3	2	2	2	—	7
11. Zeichnen	2	2	2	2	2	10
12. Gesang	2	2	2	2	2	10
Summa	29	33	34	34	34	162

b) Specieilere Uebersicht des Lehrplans nach den in den einzelnen Klassen durchgenommenen Unterrichts-Pensen.

Sexta.

Ordinarius: Lehrer Freudel.

1. Religion. a) Evangelische: Bis Michaelis: Geschichte des Alten Testaments von der Schöpfung bis zur Gesetzgebung auf dem Sinai. — Im Katechismus wurden die 10 Gebote mit Luthers Erklärung gelernt. Figulus.

Von Michaelis bis Ostern: Die wichtigsten Geschichten des Neuen Testaments im Anschluss an das Kirchenjahr. — Im Katechismus wurde das erste Hauptstück mit der Erklärung Luthers memorirt und ausgelegt. Drei Kirchenlieder wurden gelernt. Punkte

b) Katholische. Der Unterricht wurde in zwei Abtheilungen ertheilt. Die erste Abtheilung bildeten Sexta und Quinta, welche in zwei Stunden wöchentlich unterrichtet wurden. Im Katechismus von der 1. bis 22. Lection. (Vom Glauben und der Hoffnung.) In der biblischen Geschichte wurde das Neue Testament beendet. Beides nach den Diöcesan-Lehrbüchern.

Die zweite Abtheilung wurde durch die Quarta und Tertia gebildet und wurde ebenfalls in 2 Stunden wöchentlich unterrichtet. Es wurde durchgenommen der Cultus der katholischen Kirche nach Storch in einer Stunde; in der anderen. Religionslehre nach Dubelmann § 25 bis 60. Aus der Bibel wurden die Apostelgeschichte und der Brief Pauli an die Römer vollständig gelesen und erklärt.

Den Beicht- und Communionsunterricht besuchten 7 Schüler in einer Stunde wöchentlich. Diese, sowie alle Quartaner und Tertianer, arbeiteten die deutschen Predigten aus und erhielten sie durchgesehen zurück.

Curatus Swientek, Lic.

2. Deutsch: Uebungen im Lesen und Erzählen des Gelesenen. Logische Behandlung von Lesestücken — Erlernung der Wortarten — Erklärung des einfachen und des erweiterten einfachen Satzes. Schriftliche Uebungen bestehend im Abschreiben von Lesestücken, wöchentlichen Dictaten, abwechselnd mit Nachbildungen von Erzählungen, kleinen Briefen und Uebertragungen von Gedichten in Prosa. Alle 14 Tage wurde ein Gedicht oder prosaisches Stück memorirt und declamirt. Freudel

3. Lateinisch: Ein Theil der Formenlehre wurde in folgender Ordnung durchgenommen: die Substantive der ersten und zweiten Declination; die Adjective auf us, a, um und er, a, um; die Substantive und Adjective der dritten Declination; die Substantive der vierten und fünften Declination; die Comparation der Adjectiva; das Hilfsverbum esse und seine Composita; die erste Conjugation; die Cardinalia und die Ordinalia; die Pronomina personalia, demonstrativa

und interrogativa. Von Pfingsten an alle 14 Tage, von Michaeli ab, alle 8 Tage ein Exercitium, worunter monatlich ein Specimen.

Dr. Kretschmer.

4. **Geschichte:** Alte Geschichte, mit Ausschluss der Israeliten, bis zur macedonischen Geschichte. 2 Stunden wöchentlich. Bischof.
5. **Geographie:** Nomenclatur der Geographie; die Hauptnamen der Meerestheile, Inseln, Halbinseln, Erdtheile, ihrer Flüsse, Seen, Meere, Hauptstaaten und Hauptstädte. 1 Stunde wöchentlich. Bischof.
6. **Rechnen:** Die vier Species in benannten Zahlen und die Vorübungen zu den Brüchen. Wöchentlich eine schriftliche Aufgabe. Das Kopfrechnen bereitet das schriftliche Rechnen vor. Freudel.
7. **Naturgeschichte:** Im Winter: Beschreibung der Repräsentanten der Säugethiere nach den 12 Ordnungen derselben. Im Sommer: Beschreibung von Pflanzen mit Berücksichtigung ihrer Haupttheile. Freudel.
8. **Schreiben, Zeichnen und Gesang:** siehe Secunda.

Quinta.

Ordinarius: Lehrer Bischof.

1. **Religion:** Bis Michaelis: Das Alte Testament von der Theilung der Monarchie bis zur Rückkehr der Juden aus dem babylonischen Exil. — Im Katechismus, ausführliche Erklärung der ersten drei Gebote und das erste Hauptstück. Figulus.

Von Michaelis bis Ostern: Die biblischen Geschichten des Neuen Testaments im Anschluss an das Kirchenjahr. — Im Katechismus wurde das erste Hauptstück vollständig erklärt; ausserdem der erste Artikel des zweiten Hauptstückes. 3 Kirchenlieder wurden gelernt. Punke.

2. **Deutsch:** Erklärung und Zergliederung von Lesestücken prosaischen und poetischen Inhalts. Freies Nacherzählen des Gelesenen. Repetition des erweiterten Satzes. Beigeordnete Hauptsätze mit anreihenden, entgegenstellenden und begründenden Bindewörtern. Zusammengezogene Sätze. Declamatorische Uebungen. Alle 14 Tage eine schriftliche Arbeit. Bis Michaelis: Figulus.
Von da ab: Punke.
3. **Lateinisch:** Einübung der 4 regelmässigen Conjugationen nach Fromm, die hauptsächlichsten verba anomala und die verba mit unregelmässigem averbo. Uebersetzt wurden aus Fromm's Uebungsbuch die Sätze von § 1 bis § 54. Alle 14 Tage ein Exercitium und monatlich ein Specimen. Bischof.
4. **Französisch:** Die Deklination, Pluralbildung der Substantiva und Adjectiva, Comparison der Adjectiva und Adverbia, die Zahlwörter, die Pronomina Demon-

strativa, possessiva, relativa, interrogativa und construirten personalia; der partitive Artikel; das Nothwendigste von der Stellung der Adjectiva, Gebrauch der Quantitätswörter, die vollständige Conjugation im Activum und Passivum, in interrogativer Form und mit der Negation, das zurückbezügliche Zeitwort, Extemporalien, alle 14 Tage ein Exercitium und alle Monate ein Specimen. Bis Michaelis: Figulus.
Von da ab: Punke.

5. **Geschichte:** Biographien aus der griechischen und römischen Geschichte nach Cas-sian und Schwartz. Dr. Kretschmer.
 6. **Geographie:** Repetition und Erweiterung des Pensums von Sexta; Geographie von Europa. Dr. Kretschmer.
 7. **Naturgeschichte:** Im Sommerhalbjahr Botanik, und zwar Beschreibung von Pflanzen mit Berücksichtigung der wichtigsten Pflanzenfamilien. Im Winter wurden besonders die der Gegend eigenthümlichen Vögel beschrieben. Freudel.
 8. **Mathematik:** Die Grundbegriffe von den Linien und Winkeln und die einfachsten Constructionen. 1 Stunde wöchentlich. Bis Michaelis: Dr. Stürmer.
Von da an: Dr. Poehlitz.
 9. **Rechnen:** Die vier Species und die Regel-de-tri mit Brüchen. Wöchentlich eine Aufgabe zur schriftlichen Ausarbeitung. Freudel.
- Schreiben, Zeichnen und Gesang:** siehe Secunda.

Quarta.

Ordinarius: bis Michaelis Figulus, dann der Rector.

1. **Religion:** Bis Michaelis wurden die biblischen Geschichten des Alten Testaments wiederholt. Figulus.
Von Michaelis bis Ostern wurden die biblischen Geschichten des Neuen Testaments mit besonderer Berücksichtigung der Predigt Christi vom Gesetz und dem Reiche Gottes durchgenommen. Im Katechismus wurde das zweite Hauptstück ausführlich behandelt und das dritte Hauptstück memorirt. 3 Kirchenlieder wurden gelernt. Punke.
2. **Deutsch:** Erklärung von Lesestücken prosaischen und poetischen Inhalts. Anleitung zur Anfertigung von Dispositionen. Angabe des Gedankenganges in einzelnen Lesestücken. Lehre von den Nebensätzen: Subjectivsätze, Attributivsätze, Adjectivsätze, Umstandssätze des Orts, der Zeit, der Art und Weise und des Grundes; Conditionalsätze und Einräumungssätze, verkürzte Nebensätze, zusammengezogene und verstümmelte Sätze. Declamationsübungen. Alle 14 Tage wurde ein Aufsatz gefertigt. Bis Michaelis: Figulus.
Von da an: Punke.

3. Lateinisch:

a) Grammatik: Nachdem das Pensum der Quinta beendet und zum Theil repetirt worden war, wurde aus der Syntax die Casuslehre ganz durchgenommen und durch schriftliche und mündliche Uebersetzung der ersten 46 Uebungsabschnitte aus Fromm's Uebungsbuch für die mittleren Gymnasialklassen eingeübt. Ausserdem wurden 23 Exercitien und 9 Specimina gefertigt.

b) Lectüre: Von Michaelis an wurden in zwei Stunden wöchentlich aus Nepos die Lebensbeschreibungen des Aristides, Alcibiades und Pausanias, gelesen.

Der Rector.

4. Französisch: Der Gebrauch der verbundenen und selbständigen Fürwörter wurde eingeübt, darauf wurden die unregelmässigen Zeitwörter (Ploetz II. Lect. 1 bis 23) gelernt und an den in der Grammatik vorhandenen Uebungsstücken eingeübt. Gelesen wurde der Anhang in Ploetz I. Elementarbuch. Alle 14 Tage ein Exercitium, alle Monate ein Specimen.

Bischof.

5. Geschichte: Griechische Geschichte von den Uranfängen bis zum Jahre 301 vor Christo. Uebersicht der römischen Geschichte.

Bischof.

6. Geographie: Deutschlands Geographie: physicalische Verhältnisse und Statistik, mit besonderer Berücksichtigung des Nordbundes und namentlich Preussens.

Bischof.

7. Naturgeschichte: Im Sommer Beschreibung von Pflanzen unter Rücksichtnahme auf das Linnésche System; im Winter Reptilien, Fische und einen Ueberblick über das niedrige Thierreich.

Freudel.

8. Mathematik:

a) Planimetrie: Die Lehre von den Dreiecken, Parallelogrammen, vom Kreise Vergleichung des Flächeninhalts der Figuren bis zum Pythagoreischen Lehrsatz. (Kambly § 1 bis § 120), Leichte geometrische Oerter und einfache Constructionsaufgaben.

b) Arithmetik: Grundbegriffe; Buchstabenrechnung mit absoluten und algebraischen Zahlen, Verhältnisse und Proportionen. (Kambly § 1 bis § 38) Alle 14 Tage eine schriftliche Arbeit.

Bis Michaelis: Dr. Stürmer.

Von da ab: Dr. Poehlitz.

9. Rechnen: Zusammengesetzte Regel-de-tri, Zins-, Rabatt-, Tara- und Termin-Rechnung. Wöchentlich eine Aufgabe zur schriftlichen Bearbeitung.

Freudel.

Schreiben, Zeichnen und Gesang: siehe Secunda,

Tertia.

Ordinarius: Lehrer Dr. Kretschmer.

1. Religion: Bis Michaelis: Das Leben Jesu nach den Evangelien des Matthäus und Lucas — Im Katechismus das dritte Hauptstück. Figulus.

Von Michaelis bis Ostern: Wiederholung des Lebens Jesu nach dem Evangelium des Matthäus; Eintheilung der Bücher des Alten und Neuen Testaments ihre Canonicität und Inspiration, ihre Verfasser. Im Katechismus wurde das dritte und vierte Hauptstück ausführlich erklärt, das fünfte Hauptstück wurde memorirt. 3 Kirchenlieder wurden gelernt. Punkte.

2. Deutsch: Der deutsche Unterricht war durch drei Stunden so vertheilt, dass in einer Stunde den Schülern eine methodische Anleitung zum Disponiren von beschreibenden, erzählenden und erläuternden Themen gegeben und die als häusliche Arbeiten aufgegebenen disponirt wurden; in der zweiten Stunde wurden prosaische Lesestücke und Balladen behandelt, in der dritten wurde die deutsche Grammatik durchgenommen. Einzelnes, von dem Gelesenen wurde memorirt. Alle 3 Wochen wurde ein Aufsatz gefertigt. Dr. Kretschmer.

3. Lateinisch:

a) Grammatik: Nach einer Wiederholung des Pensums der vorhergehenden Klasse wurden in drei wöchentlichen Stunden folgende Abschnitte der Grammatik durchgenommen: Abkürzung der Nebensätze durch Apposition und ablativi absoluti, der Gebrauch des Adjectivums und Pronomens, die Temporallehre, die Lehre von der Consecutio temporum, dem Gebrauche des Indicativs, Conjunctivs und Infinitivs. Alle 8 Tage ein Exercitium, worunter monatlich ein Specimen.

b) Lectüre: Von Cornelius Nepos wurden in zwei wöchentlichen Stunden die Lebensbeschreibungen des Miltiades, Hamilcar, Hannibal, Cato und Atticus gelesen, und die des Miltiades und Hannibal auswendig gelernt.

Dr. Kretschmer.

4. Französisch:

a) Grammatik: Anwendung von avoir und être, die reflexiven und unpersönlichen Verben; Formenlehre des Substantivs, Adjectivs, Adverbs, das Zahlwort und Gebrauch der Präpositionen; die Wortstellung ausführlich. Die in der Grammatik befindlichen Uebungsstücke wurden mündlich und schriftlich übersetzt, ausserdem wurden 22 Exercitien und 9 Specimina gefertigt. Ein Theil des Pensums wurde wiederholt.

b) Lectüre: Entrevue de Charles XII., roi de Suede, avec le duc de Marlborough, von Voltaire. — Incendie de Moscou, von Ségur. — Description de Moscou, von Madame de Staël. — Bélisaire, von Marmontel. — Concile de

Clermont, von Michaud. Sämmtliche Stücke wurden erst mündlich, dann schriftlich übersetzt, und zuletzt nach Dictaten schriftlich retrovertirt.

Der Rector.

5. Englisch:

- a) Grammatik: Die ganze Elementargrammatik wurde an 22 dazu ausgewählten Anecdoten, die sämmtlich memorirt und vielfach repetirt worden sind, durchgenommen und durch die schriftliche und mündliche Uebersetzung zahlreicher deutscher Sätze eingeübt; ausserdem wurden 23 Exercitien und 9 Specimina angefertigt.
- b) Lecture: The Wandering Boy, von Kirke White. — Aus Tales of a Grandfather by Sir Walter Scott von p. 11 bis p. 21. — Ferner die Gedichte: The Child's First Grief, von Felicia Hemans; The Evening Bells, von T. Moore und The Savoyard's Return, von Kirke White. Der Lesestoff wurde ebenso, wie im Französischen behandelt.

Der Rector.

6. Geschichte: Geschichte des brandenburgisch-preussischen Staates von den Uranfängen an bis zum Wiener Congress, genauer seit 1134, noch specieller seit 1640.

Bischof.

7. Geographie: Nach einer eingehenden Repetition der physischen und statistischen Verhältnisse Europas, wurde eine gedrängte Uebersicht über Asiens, Amerikas und Afrikas physicalische und statistische Geographie gegeben. Auch wurden Karten gezeichnet.

Bischof.

8. Naturgeschichte: Bis Michaelis wurden aus der Botanik die ersten 9 Klassen nach dem Linnischen System durchgenommen.

Dr. Stürmer.

Von Michaelis bis Ostern Mineralogie, das Wichtigste aus der Geologie, Repetition der Zoologie.

Dr. Poehlitz.

9. Mathematik: Bis Michaelis: Geometrische Constructionen, die Kreislehre (Kambly § 100 bis 111) beendet, Vergleichung des Flächeninhalts gradliniger Figuren (Kambly § 111 bis 123).

Dr. Stürmer.

Von Michaelis bis Ostern: Die ganze Planimetrie inclusive der Rectification und Quadratur des Kreises, nach Kambly. Geometrische Oerter und Constructionsaufgaben.

Dr. Poehlitz.

b) Arithmetik: Bis Michaelis: Arithmetische Gleichungen, Potenzen, Quadrat der Summe zweier Zahlen, Quadrat eines Polynoms, Minuspotenzen, Bruchpotenzen, Radicirung, Quadratwurzel- und Kubikwurzel-Ausziehung, Irrationale Zahlen, Proportionszahlen.

Dr. Stürmer.

Von Michaelis bis Ostern: Nach Repetition des Pensums von Quarta (Kambly § 1 bis 38) Wiederholung des von Dr. Stürmer Durchgenommenen, dann imaginäre Wurzeln, Gleichungen des ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten. Zur Einübung Beispiele aus „Aufgabensammlung von Heis.“ Alle 8 Tage eine schriftliche Arbeit.

Dr. Poehlitz.

10. Rechnen: Zins-, Brutto-, Rabatt-, Wechsel-, Gewinn- und Verlustrechnung; zusammengesetzte Gesellschaftsrechnung, Termin- und Mischungsrechnung.

Bis Michaelis: Dr. Stürmer.

Von da an: Dr. Poehlitz.

Zeichnen und Singen: siehe Secunda.

Secunda.

Ordinarius: bis Michaelis Lehrer Dr. Stürmer, von da ab Lehrer Dr. Poehlitz.

1. Religion: Bis Michaelis: Apostelgeschichte, die erste und zweite Missionsreise des Apostel Paulus, Inhalt der Paulinischen Briefe, das Apostolische Zeitalter. Christenverfolgung unter Nero.

Figulus.

Von Michaelis bis Ostern: Wiederholung des Katechismus. Heilige Geschichte: Ihr Wesen, ihre Gliederung, ihre Quellen. Canonicität der heiligen Schrift; Inspiration, ihre Uebersetzungen und Erklärungen. Die Vorgeschichte zur Geschichte des Heils: Schöpfung und Sündenfall. Die Vorbereitung und Anbahnung des Heils: Geschichte des Volkes Israel. 3 Kirchenlieder wurden memorirt.

Von sämmtlichen Schülern der Anstalt wurde im Anschluss an das Sonntags-Evangelium ein Wochenspruch gelernt.

Punkte.

2. Deutsch: In einer Stunde wurde den Schülern eine specielle Anleitung zum Disponiren jeder Gattung von Aufsätzen gegeben und die zur häuslichen Bearbeitung aufgegebenen besprochen; in der zweiten und dritten Stunde wurden aus dem Lesebuche für obere Klassen von Hopf und Paulsiek prosaische und poetische Abschnitte durchgenommen und zum Theil auswendig gelernt. Das Nothwendigste aus der Poetik und dem Leben der Dichter wurde an die Besprechung der gelesenen Gedichte geknüpft. Privatim lasen die Schüler Schillers Wilhelm Tell und Wallenstein, worüber sie allwöchentlich referirten.

Dr. Kretschmer.

3. Lateinisch:

a) Grammatik: Die Grammatik wurde beendet und mannigfache Wiederholungen aus dem Pensum der vorhergehenden Klassen angestellt. Wöchentlich ein Exercitium, worunter monatlich ein Specimen.

b) Lecture: Im Sommersemester wurden von Caesar's bell. gall. ed. Kraner lib VI, 1—34; lib. V, 1—24 gelesen; im Wintersemester, nach Vorausschickung des Nöthigsten aus der Metrik, von Ovid's Met. ed. Haupt, III, 1—30; 235—341, 513 bis zu Ende; IV, 615 bis zu Ende. Einzelnes wurde memorirt; metrische Uebungen wurden angestellt. Privatim lasen die Schüler aus Caesar's bell. gall. VI, 34 bis Ende; VII, 1 bis 25; II, 1 bis 10, worüber sie monatlich in einer Stunde Rechenschaft zu geben hatten.

Dr. Kretschmer.

4. Französisch:

- a) Grammatik: Syntax des participe present und passe, des article défini indéfini und partitif, comparaison de l'adjectif, accord de l'adjectif, place de l'adjectif, Eigenthümlichkeiten im Gebrauch der Adverbien und Gebrauch des Subjonctif. Der in der Grammatik vorhandene Uebungsstoff wurde schriftlich und mündlich übersetzt und ausserdem durch Exercitien und Extemporalien befestigt.
- b) Lecture: Athalie von Racine von III bis IV, 5; ferner Description de Moscou, von Madame de Staël, Bélisaire, von Marmontel; Gil Blas chez le duc de Lerme, von le Sage; Depart de Don-Quichotte et de Sancho; Combat de Don-Quichotte avec les moulins à vent; Le chevalier s'empare du casque de Mambrin, nach Florian; L'examen dangereux, von Alex. Dumas; Le nez gelé, von Alex. Dumas; Briefe von Madame de Sévigné, Racine, und einige Lettres persannes, von Montesquieu.

Der Rector.

5. Englisch:

- a) Grammatik: Die ganze Syntax des Verbs (Munde § 194 bis 312) ferner die Syntax des bestimmten und unbestimmten Artikels, der Adjective, Zahlwörter und Pronomina (Munde § 63 bis 194).
- b) Lecture: Bis Michaelis wurde aus Tales of a Grand father by Sir Walter Scott von p. 11 an bis p. 28 gelesen, das Gelesene wurde schriftlich übersetzt und nach Dictaten schriftlich retrovertirt. Von Michaelis an wurden zwei Stunden für die Grammatik und eine Stunde zum Extemporiren verwendet. 23 Exercitien wurden corrigirt.

Der Rector

- 6. Geschichte:** Mittelalterliche Geschichte von Gründung des Kaiserreiches in Rom bis zum Untergange der Hohenstaufen.

Bischof

- 7. Geographie:** Die physicaische und statistische Geographie der drei südeuropäischen Halbinseln und Frankreichs mit besonderer Berücksichtigung commercieller Bezüge (nach Daniel).

Bischof

- 8. Naturbeschreibung:** Bis Michaelis bei Dr. Stürmer Botanik, von da an bei Dr. Poehlitz, Mineralogie und das Wichtigste aus der mathematischen Geographie.

- 9. Physik:** Bis Michaelis: Wärmelehre, Wasserdampf, Spannung der Dämpfe, das Thermometer.

Dr. Stürmer

Von Michaelis bis Ostern: Die allgemeinen Eigenschaften der Körper, Zusammensetzung und Zerlegung der Kräfte, die einfachen Maschinen und deren Anwendung, die Gesetze des Falles und Centrifugalbewegung (Nach Trappe § 1 bis 48).

Dr. Poehlitz.

- 10. Chemie:** Bis Michaelis: Schwefel, Schwefelsäure. Phosphor und Jod.

Dr. Stürmer.

Von Michaelis bis Ostern: Unorganische Chemie, die Organogene, Pyrogene, Halogene, Hyalogene, Sauerstoffsäuren, Wasserstoffsäuren, Organische

Säuren, Alkali-, Erdalkali- und Erdmetalle. (Nach Stöckhardt § 1 bis § 274).

Dr. Poehlitz.

- 11. Mathematik:** Bis Michaelis: Trigonometrie, Auflösung von rechtwinkligen Dreiecken, Sinussatz, Berechnung gleichschenkliger Dreiecke, Constructions-Aufgaben, Tangentialsatz. In der Arithmetik: Quadratische Gleichungen.

Dr. Stürmer.

Von Michaelis bis Weihnachten wurde in 4 wöchentlichen Stunden die ganze Planimetrie nach Kambly wiederholt und eine Anleitung zur Lösung von Aufgaben gegeben. Von Weihnachten bis Ostern wurde in 2 wöchentlichen Stunden die Arithmetik wiederholt, besonders die Lehre von den Potenzen mit ganzen pos. oder neg. und gebrochenen Elementen, von irrationalen und imaginären Wurzeln nach Kambly. Zur Einübung wurden Beispiele aus der Sammlung von Aufgaben von Heis gerechnet. Stereometrie nach Kambly. Alle 8 Tage eine schriftliche Arbeit.

Dr. Poehlitz.

- 12. Rechnen:** Die schwierigeren Rechnungen des bürgerlichen Lebens.

Bis Michaelis: Dr. Stürmer.

Von da ab: Dr. Poehlitz.

- Schreiben:** Die Schreibübungen in Sexta, Quinta und Quarta, waren theils Uebungen im Tactschreiben, theils Schönschreiben nach den Lesshaft'schen Vorschriften.

Freudel.

- Zeichnen:** Der Zeichnenunterricht zerfällt in 5 Stufen, nach der 5. Stufe zeichneten die Schüler der Sexta, Quinta und einzelne unbefähigte Zeichner aus Quarta; nach der 4. Stufe ein Theil der Quartaner und unbefähigte Tertianer; nach der 3. Stufe vorgerückte Tertianer und die Secundaner; einige Secundaner erreichten die 2. Stufe, die erste Keiner.

Sämmtliche Stufen umfassten; Gerad- und krummlinige, geometrische Figuren; Geräthschaften, leichte Gegenstände aus der Architectur, Ornamente, Theile des menschlichen Körpers, Köpfe von Thieren, Beine etc., die ersten Baumstudien, Landschaften, Architectur nebst Verzierungen, Arabesken, ganze Thiere mit Kreide, Bleistift und Wischer ausgeführt. Es wurde nach Vorzeichnungen von der Schultafel und nach Vorlegeblättern gezeichnet.

von Werenbach.

- Singen:** Der Gesangunterricht wurde in 3 Stufen ertheilt. In Sexta, der Unterstufe, elementare Gesangübungen, ein- und zweistimmige Lieder. In Quinta, der Mittelstufe, ebenfalls noch elementare Gesangübungen und zweistimmige Lieder. In Quarta, Tertia und Secunda, der Oberstufe, wurde drei- und vierstimmig gesungen. Ausserdem wurden nach Karow Choralmelodien einstimmig gesungen.

Freudel.

B. Zur Chronik.

Den 11. April 1867. Es wird die öffentliche Prüfung unter recht erfreulicher Betheiligung des Publicums abgehalten.

An demselben Tage scheidet Herr Völkerling von der Anstalt, an der er seit dem 20. August 1864 mit grosser Liebe und stets regem Eifer gewirkt hat, daher konnte es auch nicht fehlen, dass sein Scheiden von Lehrern und Schülern mit Bedauern gesehen worden ist. Möge er seinen Lohn in dem Bewusstsein treu erfüllter Pflicht finden, der grösser ist als Dank und sonstige Anerkennung.

Den 30. April. Das neue Schuljahr wird, wie üblich, mit Gesang und Gebet eröffnet. Hierauf führt der Rector den interimistisch angestellten Lehrer Herrn Bischof von der Realschule zu Rawicz in das Amt ein und verpflichtet ihn durch Handschlag. Nachdem der Rector noch eine längere Ansprache an die Schüler gehalten hatte, wurde der Unterricht sofort in allen Klassen begonnen.

Den 12. Juli. Die grossen Ferien beginnen und dauern bis zum 13. August, an welchem Tage der Unterricht, wie üblich, wieder begonnen wird.

Den 20. September. Es wird unter dem Vorsitz des Königlichen Consistorial-Schul- und Regierungsrath Herrn Baron die vierte Abiturientenprüfung abgehalten, zu der sich ein Schüler der Anstalt gemeldet hatte, nämlich Hermann Korn, Sohn des Tischlermeister Herrn Korn von hier. Derselbe hat die Prüfung mit dem Prädikat „genügend“ bestanden und sich dem Postdienst gewidmet.

Den 27. September. Das Sommersemester wird mit Gebet und Gesang geschlossen. Nach dem Gebet entlässt der Rector die beiden, die Anstalt verlassenden Lehrer Herrn Dr. Stürmer und Figulus, und sagt ihnen Dank für ihre mehrjährige Wirksamkeit an der Schule und das collegialische Verhältniss zum ganzen Collegium.

Dr. Stürmer war seit dem 15. October 1861 und Herr Figulus seit April 1865 an der Anstalt thätig. Der Erste ging als Oberlehrer an die Realschule nach Bromberg, der Zweite hat die erste Seminarlehrerstelle am Seminar zu Steinau übernommen.

Den 10. October. Das Wintersemester wird durch eine Schulandacht eröffnet. Nach derselben führte der Rector die beiden neueintretenden Lehrer Herrn Dr. Poehlitz und Herrn Punke in ihr Amt ein.

Herr Dr. Poehlitz wurde den 25. August 1838 zu Krauschwitz, Kreis Weissenfels geboren, besuchte von Ostern 1851 bis dahin 1859 das Gymnasium zu Zeitz; von Ostern 1859 bis dahin 1863 studirte er an der Universität Halle Mathematik und Naturwissenschaften, bestand am 14. März 1863 das Examen pro facultate docendi in Halle, war dann bis Weihnachten Mitglied des mit dem Gymnasium zu Stettin verbundenen Seminars für Candidaten des höheren Schulamts. Am 23. Januar 1864 wurde er durch das Königliche Provinzial-Schulcollegium nach Torgau geschickt, woselbst er bis zu Michaelis 1865 verblieb, ging darauf nach Leipzig um zu promoviren, und

wurde Ostern 1866 zum dritten ordentlichen Lehrer an der höheren Bürgerschule zu Langensalza berufen, konnte aber erst Ende October sein Amt antreten, da er Ende April zur Fahne berufen wurde. Michaelis 1867 verliess er diese Stellung, um die erste ordentliche Lehrerstelle hierselbst zu übernehmen.

Herr Cand. theol. Punke wurde den 19. Januar 1844 zu Carolath, Kreis Freistadt geboren, besuchte vom März 1856 bis Ostern 1862 das Königliche evangelische Gymnasium zu Gross-Glogau, studirte von da an bis Ostern 1865 in Breslau Theologie, war ein jahrlang als Lehrer an der bis Secunda vorbereitenden Knabenanstalt zu Neusalz a. O. beschäftigt, bestand im October 1866 das Examen pro venia concionandi, wurde darauf als erster Lehrer an die Kosmehlsche höhere Töchterschule in Görlitz berufen, woselbst er bis zu seinem hiesigen Amtsantritt verblieb.

Den 22. März. Die Anstalt feiert durch gemeinschaftlichen Besuch des Gottesdienstes und einen Schulaetus den Geburtstag Sr. Majestät des Königs.

C. Frequenz.

Am Schluss des Schuljahres 1866/67 betrug der Schülerbestand 141, davon gingen noch vor der Versetzung ab 2 Tertianer und 1 Quartaner, es kehrten von den Ferien nicht zurück 13, und zwar aus Tertia 2, aus Quarta 5, aus Quinta 1, aus Sexta 1 und aus Secunda, mit Einschluss von 3 Abiturienten, 4, es erschienen also zum Beginn des neuen Schuljahres 125 alte Schüler; im Laufe des Jahres traten neu ein 35, so dass die Schule im Jahre 1867/68 von 160 Schülern besucht worden ist, welche sich nach Klassen, Confession und Heimathsort vertheilten, wie folgt:

in	überhaupt	evangelische	katholische	jüdische	einheimische	fremde
Sexta	52	25	7	20	24	28
Quinta	44	29	5	10	25	19
Quarta	39	17	5	17	23	16
Tertia	18	13	2	3	11	7
Secunda . . .	7	6	—	1	5	2
Summa	160	90	19	51	88	72

Davon waren bis zum Druck des Programms abgegangen im Ganzen 28, und zwar, weil die Eltern verzogen 9 (6 in Sexta, 1 in Quinta, 2 in Quarta) auf andere Schulen 10 (2 in Sexta in die Elementarschule zurückgetreten; 2 in Quinta, 1 in Tertia

auf Realschulen: 1 in Quarta auf ein Gymnasium; 1 in Tertia und 3 in Secunda auf eine Gewerbeschule); ins praktische Leben sind 7 getreten (1 aus Sexta wurde Handwerker; 1 aus Quinta ging zur Handlung; 2 aus Quarta; 1 zur Handlung, 1 zur Oekonomie; 1 aus Tertia ging zum Schreibfach; 2 aus Secunda, wovon der 1 in ein Banquier-Geschäft trat, der andere die Postcarriere einschlug. Leider hat uns auch der Tod zwei recht begabte Schüler entrissen, nemlich den Quintaner Queste und den Quartaner Schwiebner. Leicht sei ihnen die Erde! Es bleibt also ein Schülerbestand von 132.

D. Unterrichtsmittel.

Die Unterrichtsmittel sind nach den dafür ausgeworfenen Etats angemessen erweitert worden. Die Lehrerbibliothek ist von 318 auf 384 Nummern gestiegen, die Schülerbibliothek von 530 auf 580.

Auch dieses Jahr sind der Schule mancherlei Geschenke an Vögeln zum Ausstopfen und Büchern geworden, wofür ich den freundlichen Gebern einen herzlichen Dank sage.

Ferner sind der Schule von der verwittweten Frau Bau-Inspector Weiss zu Dessau 150 Thlr. mit der Bestimmung geschenkt worden, dass damit eine Fundation unter dem Namen „Stiftung des Dr. Otto Weiss zum Gedächtniss seines Vaters, des Königlichen Bau-Inspectors Weiss“ durch Ankauf von Rechten-Oderufer-Bahn-Actien gebildet und der Zinsenertrag alljährlich am 24. December, als am Geburtstage des Bau-Inspector Weiss an fleissige, vermögenslose Schüler aus Kreuzburg vertheilt werden solle. Gewiss wird diese erste Stiftung der Schule reichen Segen tragen und schulenfreundliche Herzen zur Nachahmung anregen.

E. Ferien-Ordnung.

Laut Ministerial-Verfügung vom 6. October 1858 ist das Maass aller Ferien auf $10\frac{1}{2}$ Wochen festgesetzt, wobei die kirchlichen Festtage und der Geburtstag Sr. Majestät des Königs und herkömmliche Schulfesttage nicht in Berechnung kommen. Wegfallen müssen die Markt- und Fastnachtferien und der freie Nachmittag vor dem allgemeinen Busstage. Diese $10\frac{1}{2}$ Wochen werden vertheilt wie folgt:

1. Die grossen Ferien dauern 30 bis 31 Tage, und zwar, von Anfang des Monats Juli bis Anfang des Monats August.
2. Die Michaelisferien dauern 9 bis 10 Tage; von den ersten Tagen des October an.

3. Die Weihnachtsferien dauern 11 bis 13 Tage, und wird der Unterricht, wenn der erste Weihnachtstag

auf einen Sonntag fällt, am Donnerstag den 22. December geschlossen, und beginnt am Mittwoch den 4. Januar

„	„	Montag	„	„	Donnerstag	„	21.	„	„	„	„	„	Mittwoch	„	3.	„
„	„	Dienstag	„	„	Freitag	„	21.	„	„	„	„	„	Donnerst.	„	3.	„
„	„	Mittwoch	„	„	Freitag	„	20.	„	„	„	„	„	Freitag	„	3.	„
„	„	Donnerst.	„	„	Montag	„	22.	„	„	„	„	„	Sonnabend	„	3.	„
„	„	Freitag	„	„	Dienstag	„	22.	„	„	„	„	„	Dienstag	„	5.	„
„	„	Sonnabend	„	„	Mittwoch	„	22.	„	„	„	„	„	Dienstag	„	4.	„

4. Die Osterferien umfassen 16 bis 17 Tage, und zwar von Sonnabend vor Palmarum bis zum 2. Dienstag nach Ostern.

5. Die Pfingstferien umfassen 5 Tage, und zwar von Freitag vor dem Feste bis Donnerstag nach dem Feste.

F. Nachrichten über den neuen Cursus.

Die Osterferien beginnen Freitag den 3. April und dauern bis zum 21. April, an welchem Tage die Schule wieder beginnt. Die neu eintretenden heimischen Schüler bitte ich mir Donnerstag den 16. anmelden zu wollen, Freitag den 17. findet die Aufnahme-Prüfung statt, zu der sich die angemeldeten Schüler früh 8 Uhr in der Quinta einzufinden haben. Die fremden Schüler müssen bis zum 20. April angemeldet sein (was schriftlich geschehen kann) da an diesem Tage, von 10 Uhr an, die Aufnahme-Prüfung stattfindet.

G. Schlussfeierlichkeit.

Donnerstag den 2. April öffentliche Prüfung in folgender Ordnung:

Vormittags.

Motette: Wir preisen Dich etc. von Abt.

1. Quarta. Von 8 bis $8\frac{1}{2}$ Uhr: Religion, Punkte.
 $8\frac{1}{2}$ — 9 - Geschichte, Bischof.

Declamation.

1. Die Martinswand von A. Grün, gesprochen von dem Quartaner C. Bender.
 2. Das Glöcklein des Glücks von G. Seidl, gesprochen von dem Quartaner A. Zechelius.
2. Quinta. Von $9\frac{1}{4}$ bis $9\frac{3}{4}$ Uhr: Rechnen, Freudel.
 $9\frac{3}{4}$ — $10\frac{1}{4}$ - Französisch, Punkte.

Declamation.

1. Das Glück von Edenhall von Uhland, gesprochen von
2. Die Finger von Castelli, gesprochen von dem Quinten

P a u s e.

3. **Sexta.** Von 10½ bis 11 Uhr: Naturgeschichte, Freudel.
- 11 — 11½ - Geographie, Bischof.

Declamation.

1. Die Mücke von Dieffenbach, gesprochen von dem Sextaner S. Scheyer.
2. Der Riese Goliath von Claudius, gesprochen von dem Sextaner H. Levison.

N a c h m i t t a g.

4. **Tertia und Secunda.** Von 2 bis 2½ Uhr: Mathematik, Dr. Poehlitz.
- 2½ — 3 - Lateinisch, Dr. Kretschmer.
- 3 — 3½ - Englisch, Der Rector.

Declamation.

1. Dialog aus Wallenstein (Octavio's Abschied von Max),
gesprochen von den Secundanern: R. von Sydow und E. Zacharias.

Gesangsproben.

1. An den Frühling, von Jakob.
2. Zugvöglein, von Wichte.
3. Abschied vom Walde, von Richter.

Schlussgesang.

Choral: „Verleihe, dass ich Dir lebe etc.“

Bekanntmachung der Versetzungen.



Wojewódzka Biblioteka
Publiczna w Opolu

9746/VIII S



001-009747-08-0

