



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Hirschfeld, Ludwig von: Gymnasialunterricht und Fachbildung :
(Fortsetzung.)

urn:nbn:de:gbv:46:1-908

Berechnungsformeln geprüft, deutlich, daß ein Unternehmergewinn meist nicht erzielt wird, und daß selbst die Fälle, in denen die Grundrente, und mehr als diese, von dem Unternehmerverlust aufgezehrt wird, erschreckend häufig sind. Einzelne Beispiele hier anzuführen hat keinen Wert, da sie ja nichts beweisen würden, und ich überdies glaube, daß niemand die Thatsache in Abrede stellen wird. Ein Notstand ist also vorhanden, und zwar nicht ein Notstand der Grundrentenbesitzer als solcher, sondern ein Notstand der landwirtschaftlichen Unternehmer, also der Landwirtschaft selbst.

(Schluß folgt.)



Gymnasialunterricht und Fachbildung.

Von Ludwig von Hirschfeld.

(Fortsetzung.)



er kurze Rückblick auf die Entwicklung unsers Schulwesens war notwendig, um darzulegen, welcher Art die Fehler sind, die ihm anhaften, namentlich auch durch welche Einflüsse sie ihrerzeit hineingetragen wurden. Dabei erkennen wir zugleich den Standpunkt, den die Gesetzgebung festgehalten hat. Die Schulverwaltung — so haben wir gesehen — hat das philologische Gymnasium in seiner ursprünglichen Organisation unberührt gelassen und allen Forderungen, von dem Pensum etwas preiszugeben, entschieden Widerstand geleistet. Gleichzeitig hat sie in der Realschule eine Pflanzstätte moderner Bildung herangezogen, die der neuen Zeitströmung Rechnung tragen soll, aber nur einen Teil der häufig wiederholten Wünsche befriedigt. Wir stehen nun vor der Frage: Ist diese Schulpolitik die richtige und wird sie sich durchführen lassen? Genügt das Vorhandensein von Realschulen, um den Zöglingen, welche auf das altsprachliche Studium aus Gründen der Zweckmäßigkeit verzichten müssen, diejenige allgemeine Bildung zu geben, die wir auch ohne Rücksicht auf den Beruf von den Mitgliedern der höhern Gesellschaftsklassen erwarten? Wäre dies der Fall, so würden wir zweifellos alle diejenigen Schüler dieser Anstalt zuströmen sehen, die nicht als Theologen, Philologen, Juristen u. s. w. eine Anstellung im Staatsdienste erstreben. Mathematiker, Physiker, Offiziere, Künstler, Volkswirte, moderne Philologen und alle Arten von Technikern würden die Realschule als die passendere

Vorbereitungsanstalt wählen, und in den Gymnasien bliebe nur derjenige Rest von Schülern zurück, denen das Altertumsstudium noch als unerläßliche Vorbedingung für die spätere Zulassung zur Staatsprüfung vorgeschrieben ist.

Aber eine solche Sonderung ist nicht eingetreten, und die Gründe dafür liegen auf der Hand. Erstens sind nur wenige Väter geneigt und in der Lage, ihren Söhnen schon beim Eintritte in die Tertia einen festen Beruf vorzuschlagen. Die Altersstufe von zwölf bis dreizehn Jahren ist nicht geeignet, eine Entscheidung für das ganze Leben zu treffen. Geht der Knabe aber auf die Realschule, so ist ihm der Weg zu den humanistischen Fächern der Universität verschlossen. Um ihm Zeit zur Wahl eines Berufes zu lassen, werden daher viele Eltern das Gymnasium wählen, von welchem der Übertritt zu einem realen oder technischen Fache oder Vorstudium aus jeder höhern Klasse erfolgen kann, während das Umgekehrte nicht zulässig ist. Zweitens darf man nicht verkennen, daß das humanistische Gymnasium auch äußerlich den Vorrang hat, und daß es neben dem materiellen Vorteile, den es in der Erschließung aller staatlichen Anstellungen gewährt, auch noch als die vornehmere, im eigentlichen Sinne gelehrte Bildungsanstalt gilt. Daß hierbei das soziale Element unter den Schülern wesentlich mitspricht, wird niemand verkennen. So lange also die Söhne der höhern Stände das Gymnasium bevorzugen und anderseits den Realschülern nicht der Zugang zu allen akademischen Lehrgebieten eröffnet wird, so lange werden auch die humanistischen Gymnasien fortfahren, die stärkere Anziehungskraft auszuüben, so lange werden auch die Realschulen als Bildungsanstalten zweiter Ordnung betrachtet werden. In ihrer gegenwärtigen Gestalt also, und namentlich in ihrer Stellung neben der vornehmeren Schwesteranstalt, genügen die letzteren den Anforderungen der Gegenwart keineswegs. Die Realisten glauben, es sei nur eine Frage der Zeit, wann sie sich eine ebenbürtige Stellung erobern und als vollberechtigte Konkurrenten der humanistischen Gymnasien auftreten würden. Aber ist denn die Beförderung dieses Zweikampfes wünschenswert? Ist nicht die Verschmelzung beider Arten von Unterrichtsanstalten möglich? Ließe sich nicht ein Auskunftsmittel finden, das eine Vereinigung der Lehrkräfte zu einem gemeinsamen Ziele herstellte? Dieses Ziel müßte dann dasjenige Maß allgemeiner Bildung sein, welches ein Schüler auf den Lebensweg mitnehmen soll, gleichviel welchen Beruf er erwählt. Bis zur Einsetzung der Realschulen, besonders bis zur Verfügung von 1870, war dieses Maß in den Anforderungen der Reifeprüfungen geregelt. Seitdem ist der Begriff schwankend geworden. Also schon dieses Ziel müßte, wenn wir eine einheitliche Bildung der höhern Stände überhaupt anstreben, fester bezeichnet werden. Aber selbst wenn wir uns auf den philologischen Standpunkt stellen und das bisherige Bildungsmaß des Gymnasialabiturienten als das erforderliche bezeichnen, ist die Frage erlaubt: Wird denn das vorgesteckte Ziel thatsächlich erreicht? Wird hier nicht oft Bildung mit einer Anhäufung von Kenntnissen

verwechselft? Ist denn die Lehrmethode immer die richtige? Hierüber werden namentlich neuerdings von vielen Seiten Zweifel laut. Sehen wir zu, wieweit dieselben berechtigt sind.

Die philologischen Begründer hatten den großen Fehler begangen, die Grenzen des auf der Schule zu erobernden Gebiets viel zu weit zu stecken. Vielleicht täuschte sie die eigne Begeisterung, die zeitweilige Lernbegierde der Schüler, welche der Reiz der Neuheit anfeuernte. Vielleicht entschuldigte sie der Mangel realistischere Lehrstoffe. Tatsächlich gingen sie in ihren Anforderungen an die physische Leistungsfähigkeit und die moralische Energie der Schüler zu weit. Aber noch ein anderer organischer Fehler trat sehr bald zu Tage. Es war dies der Zwiespalt über die Verwendung des altsprachlichen Lehrstoffes: das Schwanken zwischen seiner formalen Nützlichkeit und seinem ethischen Werte. Bald sollte der grammatikalische Unterricht nur zum Klettergerüst dienen, an dem die geistige Gymnastik des Verstandes zu den höchsten Leistungen gesteigert werden konnte, bald wieder kam es nur auf den Inhalt der Lektüre, auf den Veredlungsprozeß an, den der Schüler in dem innigen Verkehr mit dem Altertume durchmachte. Von den Vertretern dieser Richtungen zertrte jeder den Schüler nach seiner Seite. Dabei wuchs das Pensum und erlahmte naturgemäß die Freudeigkeit am Lernen. Diese Spaltung im philologischen Lager giebt den realistischen Gegnern die stärkste Angriffswaffe in die Hand. Sie zeigt, daß es ein unbedingt richtiges und durch die Erfahrung erprobtes Lehrsystem auch bei den Humanisten nicht giebt, und man sich überhaupt über das zu erstrebende Ziel nicht im Klaren ist. Denn entweder sollen die alten Sprachen nur die Denkfähigkeit steigern; dann aber kann dies auch auf anderm Wege, durch Mathematik, Logik oder neuere Sprachen geschehen. Oder es handelt sich um historische Erkenntnis der klassischen Kulturperiode, dann kann diese auch durch Übersetzungen gewonnen werden. Der Einwand, daß das wahre Verständnis für die Literatur der Griechen und Römer nur durch Beherrschung ihrer Sprachen erzielt werden könnte, ist hinfällig, denn diese Beherrschung wird — wenigstens auf der Schule — nicht erreicht. Das Gymnasium hält nicht, was es verspricht, und das ist der gewichtigste Vorwurf, den man ihm machen kann. „Oder sollen wir uns — bemerkt Paulsen in seinem schon oben zitierten Werke — mit der Hoffnung trösten, der Schüler, den wir zwar vom Gymnasium mit einer nur notdürftigen Kenntnis der Sprache entlassen, werde später die Dynamis leicht in Energie umsetzen und die erforderliche Lesefertigkeit sich erwerben? Es mag sein, daß sie leicht zu erwerben ist; ich glaube, wer auf der Universität auch nur ein paar Monate ununterbrochen einen Schriftsteller, wie etwa den Platon, liest, dem wird, vielleicht zu seiner Überraschung, bald deutlich, daß Griechischlesen gar keine so schwierige Sache ist, wie es dem Abiturienten schien. Aber wie viele sind in dieser Lage? Ist es ein Zehntel unsrer Abiturienten, also ein Dreißigstel derer, welche durch unsre Schulord-

nungen genötigt werden, die Elemente der griechischen Sprache zu erlernen? Oder will man sich noch immer mit der Rede täuschen, daß mancher Beamte oder Arzt sein Lebenlang immer wieder die Alten zur Hand nehme, um sich an ihnen zu erbauen, daß Homer, wie man gesagt hat, die Bibel der Gebildeten sei? Über den Gebrauch, der nach dem Abiturientenexamen von den Klassikern gemacht wird, möchten die Antiquare vielleicht die zuverlässigste Auskunft geben können, und was Homer und die Bibel anlangt, so fürchte ich sehr, daß ihre Vergleichbarkeit darauf hinauskommt, daß Homer ebenso selten als die Bibel in den Händen der Gebildeten zu finden ist.“

Selbst wenn man sich die letztere etwas pessimistische Behauptung nicht aneignet, so ist doch wohl so viel außer Zweifel, daß das Gymnasium den Grad von Lesefertigkeit — und man könnte hinzufügen, auch von Verständnis des Altertums — seinen Abiturienten nicht mit auf den Weg giebt, den es in seinem Programm verheißen hat. Die Philologen werden vielleicht sagen: Zugegeben! dies beweist eben nur, daß dem altsprachlichen Unterricht noch nicht genug Zeit gewidmet ist, daß noch ein Lebensjahr, eine Art von Selektä, dem Kursus hinzuzufügen wäre. Diese sachlich begründete Folgerung spricht am deutlichsten für das Vorhandensein eines organischen Fehlers in der jetzigen Einrichtung. Dem daß einer noch weitergehenden Bevorzugung des altsprachlichen Unterrichts in Zukunft Rechnung getragen werden könnte, werden auch die begeistertsten Humanisten nicht erwarten. Wenn also — und das ist das Ergebnis dieser Erörterung — die humanistisch-philologische Bildung, wie sie seit 1816 vielen als Ideal vorschwebt, mit dem verwendbaren Maß an Zeit und Kräften doch nicht erzielt werden kann, so ist es besser, darauf zu verzichten, und einen Bildungsgrad anzustreben, der schon deshalb den Vorzug verdient, weil er erreichbar ist.

Wir sahen, daß weder die Realschule noch das Gymnasium, jedes auf seinem Wege, den Forderungen des Programms entspricht. Die Anhänger der humanistischen Richtung sind gezwungen, zuzugeben, daß der altsprachliche Unterricht nicht gründlich genug, ihre Gegner behaupten, daß zuviel davon getrieben werde. Da eine prinzipielle Einigung nicht möglich und jeder Kompromiß eine halbe, beide Parteien unbefriedigende Lösung ist, so bleibt nichts übrig, als die Aufstellung eines neuen Lehrprinzips und, damit verbunden, eine Umwandlung des Schulwesens überhaupt. Die bisherigen Vorschläge, die alle mehr oder weniger darauf hinauslaufen, den altsprachlichen Unterricht zu Gunsten der realen Fächer zu beschränken, oder aber eine der beiden klassischen Sprachen ganz oder teilweise zu opfern, können nicht durchdringen, weil sie den gelehrten Schulen damit unmittelbar oder mittelbar den Charakter von Fachschulen aufdrücken. Sie ihres ethischen Bildungszweckes zu entkleiden, kann aber nicht in der Absicht einer einsichtsvollen Schulverwaltung liegen. Auch wünscht das im Grunde niemand, mit Ausnahme vielleicht der extremsten Realisten.

Die Begünstigung der einen Richtung gegenüber der andern, des altsprachlichen Lehrgebietes oder des mathematisch-naturwissenschaftlichen, ließe sich noch allenfalls rechtfertigen, wenn die auf dem einen gewonnene Förderung formalen Denkens auch später der Forschung auf dem andern Gebiete zu statten käme. Dies ist aber nur bis zu einem gewissen Grade der Fall, und es ist einleuchtend, daß mit der Grenze, wo diese gegenseitige Ergänzung aufhört, auch eine abwägende Entscheidung über die Verteilung des Lehrstoffes eintreten muß. Die allgemein grundlegenden Übungen der Grammatik und Logik, welche den altsprachlichen Unterricht und die Mathematik insoweit verbinden, als sie Klarheit und Gewandtheit in der Anwendung von Anschauungskategorien entwickeln wollen, verlieren ihren allgemeinen Wert mit dem Zeitpunkte, wo ein tieferes Eingehen in den Stoff anhebt. Es wird niemand behaupten wollen, daß auf der Oberstufe des Gymnasiums der altsprachliche Unterricht heute in der Weise gehandhabt werde, daß er auch den Nichtphilologen später in gleichem Maße zu Gute komme, und das gleiche kann für Theologen, Juristen und Historiker von den mathematischen Lehrgegenständen der Prima gesagt werden. Manches, was zum Verständnis der griechischen und lateinischen Syntax und ihrer Feinheiten gelehrt werden muß, wenn die schwierigeren Klassiker überhaupt mit Nutzen gelesen werden sollen, hat nur für den spätern Philologen Wert, und wenn auch die Forscher auf humanistischem Gebiete sicher nicht der grundlegenden Kenntnisse von den Gesetzen der Zeit und des Raumes auch zum Verständnis ihrer Wissenschaft entraten können, so sind doch ebenso gewiß die Kenntnisse in der höhern Algebra und Trigonometrie für sie entbehrlich. Merkwürdigerweise wird die Erweiterung des mathematischen Unterrichts gerade am heftigsten von den Philologen bekämpft, und der Ausspruch des Professors Dubois-Reymond: „Regelschnitte — keine griechischen Skripta mehr!“ hat von dieser Seite sehr scharfe Entgegnungen erfahren. Ich sage merkwürdigerweise, weil doch gerade die Mathematik die Entwicklung logischen Denkens in noch abstrakterer Weise befördert, als die Grammatik der toten Sprachen. Wenn die Philologen die geistige Gymnastik als den wesentlichen Gewinn ihrer Methode anpreisen, so können sie folgerichtig ein ebenso wirksames Zuchtmittel des Verstandes nicht verwerfen oder doch verdrängen. Auch ist bekannt, daß die Mathematik, sobald die Elementarstufe überwunden ist, sehr lebhaft auf die Einbildungskraft einwirkt und dabei den Forscher häufig so weit der realen Welt entrückt, daß der Vorwurf, diese Wissenschaft stehe im Dienste der Technik und gehöre zu den realen Fächern, vollkommen unbegründet ist.

Der Betrieb sowohl des grammatischen, als des mathematischen Studiums unsrer Prima geht sicher weit über die Grenze des allen Wissensgebieten gemeinsamen und deshalb unentbehrlichen, kategorialen Wissens hinaus. Diejenigen, welche den Realschülern erster Ordnung auch die Thüren der Hochschulen öffnen wollen, müssen also der Ansicht sein, daß die methodische Fertigkeit

in den realen Fächern genüge, um für spätere humanistische Studien vorzubereiten, und wenn die Philologen diese Auffassung mit aller Entschiedenheit bekämpfen, so liegt darin das Zugeständnis, daß auch ihre grammatische Methode den Mathematikern und Physikern für deren Fachstudium nicht unbedingt zu Gute kommt. (Nur von der formalen Logik ließe sich allenfalls behaupten, daß sie beiden Wissensgebieten gemeinsam zur Vorbereitung dienen könne.) Die Forschungsthätigkeit des spätern Gelehrten beruht sehr wesentlich auf dem Herausuchen der Analogie, und es kann nicht bestritten werden, daß diese Gedankenoperation leichter auf demjenigen Gebiete vollzogen wird, auf dem der Forscher durch langjährige Beobachtung der Erscheinungen sich zu Hause fühlt. Noch wichtiger ist die eingehende Bekanntschaft mit dem Stoffe für die Kritik, für die Aufdeckung von Irrtümern und Aufstellung neuer Gesetze auf dem Wege der Kombination. Wenn nun auch die Sprachlehre wie die Mathematik, die Naturwissenschaft wie die Ästhetik alle in ihren ersten Anfängen von der Beobachtung der Erscheinung ausgehen, so verschlingen sich doch die Fäden einer methodischen Induktion in dem Maße, wie man tiefer in die Gänge des Forschungsgebietes hinabsteigt. Es ist nicht gleichgiltig für den Gelehrten, ob er seine Vorschule vorwiegend auf einem andern Gebiete durchgemacht hat, als dasjenige ist, dessen tiefere Erkenntnis ihm später Lebenszweck wird. Nur so weit wird er den Weg mit seinen Studiengenossen gemeinsam zurücklegen wollen, als es sich um eine allgemeine Vorbereitung oder um die Erwerbung derjenigen Kenntnisse handelt, die als Minimum für den Eintritt in die Reihen der sogenannten „gebildeten Gesellschaft“ erfordert werden. Weiter sollte daher das Gymnasium in der Aufstellung seines Lehrplans nicht gehen, wenn es die Beeinträchtigung einzelner Schüler auf Kosten der andern vermeiden will.

3.

Die Lösung der Schulfrage kann meiner Ansicht nach gar nicht auf dem Gebiete gefunden werden, auf dem sich bis jetzt der Streit der Meinungen fast ausschließlich bewegt hat, nämlich auf dem Gebiete des Lehrstoffes und seiner Auswahl. Sie erscheint viel leichter, wenn man sie innerhalb der natürlichen Grenzen der Zeit und des Raumes sucht, der Grenzen, welche gesetzlich dem Lehrkursus und den räumlichen Anordnungen des Unterrichtswesens gezogen sind. Mit andern Worten: die Schulzeit und die Schülerzahl der Klassen müssen in den Kreis der Untersuchung gezogen werden. Wir haben da mit ganz bestimmten Verhältnissen zu rechnen, welche den Entwicklungsstufen der männlichen Jugend entsprechen. Die untere Altersgrenze, welche den Knaben für die Aufnahme in die Schule gezogen ist, wird teils durch die Lernfähigkeit, teils durch die Notwendigkeit einer pädagogischen Disziplin bedingt. Sie ist so ziemlich in allen Kulturländern die gleiche. Hieran läßt sich nichts ändern

Weniger fest begrenzt erscheint auf den ersten Blick die Ausdehnung der Schulzeit nach der obersten Altersstufe hin. Besondere Geistesanlagen, Fleiß, Ausdauer, verschiedenartige Charaktereigenschaften, sowie körperliche Dispositionen können für den Einzelnen diese Grenze verschieben. Dennoch wird ein Durchschnittsalter auch für den Abiturienten angenommen werden müssen, und thatsächlich setzt die Klasseneinteilung mit ihren bestimmten Zeitmaßen die Dauer eines Normalkursus fest. Außer der gesetzlichen Grenze, welche die Militäraushebung mit dem ein- und zwanzigsten Lebensjahre zieht, beschränken auch noch Einzelverfügungen in den deutschen Staaten die Aufnahme zu alter Schüler oder deren Verbleiben über eine bestimmte Zeit hinaus. Wenn nun das Unterrichtspensum innerhalb dieser den Normalkursus umfassenden Schulzeit nicht bewältigt werden kann, wenn der Lehrstoff durch die neuere Entwicklung der Naturwissenschaften so angewachsen ist, daß schon hiernach, wie die Realschulen beweisen, eine frühzeitige Sonderung der Schüler nach Maßgabe des bevorzugten Forschungsgebietes nötig wurde, so erscheinen nur zwei Auswege möglich: entweder die Schulzeit muß verlängert, oder das Pensum muß verringert werden. Den erstern Weg können wir wohl ohne weitere Motivierung als ausgeschlossen betrachten. Daß schon jetzt die Schuldisziplin von den ältern Primanern peinlich empfunden wird, wäre an sich noch kein Grund dagegen, wohl aber die Verlängerung eines Zustandes der Unselbständigkeit, die schon zu lange dauert und dahin führt, daß die Abiturienten, wenn sie, vom Schulzwang befreit, ins Leben hinaustraten, oft große Unbeholfenheit und Mangel an den notwendigsten Charaktereigenschaften zeigen. Es bleibt demnach nichts übrig, als das Pensum für den einzelnen Schüler dadurch zu verringern, daß unter den verschiedenen Disziplinen eine Auswahl getroffen wird.

Von diesem Gesichtspunkte aus eröffnen sich der Reform wiederum zwei Wege. Man kann erstens den Lehrstoff in den beiden obern Klassen derart teilen, daß nur der eine Teil obligatorisch ist, und die Schüler ein und derselben Anstalt beim Eintritt in die Sekunda zu wählen haben, welchem Stoffe sie ihr Studium zuwenden wollen, ob dem humanistisch-philologischen oder dem realistisch-naturwissenschaftlichen. In beiden Fällen wird die Rücksicht auf den spätern Beruf hierfür entscheidend sein. Oder man kann zweitens die Einheitlichkeit des Lehrkurses festhalten und die ganze Schulzeit um ein oder zwei Jahre abkürzen. Das Reifezeugnis für die Universität würde dann schon einem Unterprimaner oder Obersekundaner nach befriedigendem Verlauf der bisherigen Studien erteilt werden, und derselbe um soviel früher die Universität beziehen. Der Ausfall muß dann natürlich auf der Universität eingebracht werden, wobei aber die Wahl der Kollegien, gleichviel, ob mit oder ohne Rücksicht auf den spätern Beruf, dem Studenten überlassen wird.

Die zuerst genannte Umgestaltung des Unterrichts ist schon von verschiedenen Schulmännern vorgeschlagen und befürwortet, die zweite meines Wissens

noch nicht öffentlich zur Diskussion gestellt worden. Ich will hier gleich vorausschicken, daß ich der letzteren den Vorzug gebe, und will versuchen, dies näher zu begründen.

Mit dem Plane einer Spaltung des Lehrstoffes in den obern Gymnasialklassen sind die Namen hervorragender Gelehrten und erfahrener Schulmänner verknüpft. Ihre Vorschläge erheischen daher volle Beachtung, sorgfältige Prüfung. Sie laufen im ganzen darauf hinaus, daß auf der Oberstufe kein Lehrgegenstand in seiner ganzen Ausdehnung und in seinem charakteristischen Getriebe obligatorisch sein und es den Schülern dieser Kategorie überlassen bleiben soll, diejenigen Fächer zu wählen, welche sie vorzugsweise auf ihren spätern Studiengang hinweisen. Die Vertreter dieser Theorie begründen dieselbe in der schon angedeuteten Weise damit, daß einige der jetzt betriebenen Lehrgegenstände für das spätere Berufsstudium ganz oder teilweise wertlos sind. Dieser Voraussetzung kann ich mich unbedingt anschließen, nicht aber dem daraus abgeleiteten Vorschlage. Bei aller Achtung vor der wissenschaftlichen Bedeutung und fachmännischen Erfahrung seiner Verfechter vermag ich doch den Grundsatz nicht preiszugeben, daß das Gymnasium eine einheitlich organisirte, allgemein propädeutische Anstalt für alle höhern Stände ist, und jede Rücksicht auf die verschiedenen Berufsinteressen bei der Aufstellung des Lehrplanes ausgeschlossen bleiben muß. Durch eine Spaltung des letztern in einzelne Fachdisziplinen würde der Fehler, den wir an dem jetzigen Gymnasium tadeln, daß es vorzugsweise Philologen ausbildet, nicht aufgehoben, sondern vervielfältigt werden. Aber auch die von anderer Seite vorgeschlagene Sonderung der Schüler der obern Klassen in zwei Gruppen, die philologisch-historische und die mathematisch-naturwissenschaftliche, muß ich aus dem gleichen Grunde beanstanden. Nach dieser Theorie wären die den wesentlichen Unterschied ausmachenden Fächer für jede dieser Gruppen obligatorisch, die weniger charakteristischen fakultativ, und beide Schülerkategorien könnten an diesen gemeinschaftlich teilnehmen. Man stützt sich dabei auf die in andern Ländern, wie z. B. in Dänemark, erzielten und, wie es scheint, sehr befriedigenden Ergebnisse. Dort umfaßt in der zweiten Oberklasse der sprachlich-historische Unterricht wöchentlich achtzehn, der mathematisch-naturwissenschaftliche fünfzehn, der gemeinschaftliche zwölf Stunden; der letztere besteht aus Geschichte, neuern Sprachen und Dänisch. In der letzten Oberklasse stellen sich die Ziffern wie 17:15:13. Auch in Norwegen soll eine ähnliche Schulordnung bestehen. Es mag sein, daß man in diesen Ländern mit der Zweiteilung im höhern Unterrichte befriedigende Resultate erzielt hat; für deutsche Verhältnisse paßt dieselbe nicht. Durch sie würde der Gegensatz zwischen realistischer und humanistischer Bildung, den wir ja auszugleichen bestrebt sind, geradezu in die Gymnasien hineingetragen werden. Die Schüler würden sich in zwei Gruppen sondern, welche durch den gemeinschaftlichen Unterricht doch nur lose zusammengehalten wären. Außerdem tritt bei diesem

System auch das wieder als Übelstand auf, was wir gerade vermeiden wollen, daß nämlich schon während der Schulzeit eine Wahl für den spätern Beruf getroffen werden muß. Das Mißliche dieser Entscheidung, das sich auch jetzt in der frühzeitigen Wahl zwischen Realschule und Gymnasium manchem Vater fühlbar macht, bleibe alsdann keinem erspart. Beim Eintritt in die Sekunda würde schon das Fachstudium beginnen. Das Gymnasium soll aber keine Fachschule sein; daß es eine solche in gewissem Sinne für Philologen und Theologen geworden ist, bildet gerade die wesentliche Unterlage für die heutigen Angriffe.

Ich kann daher dem Verfasser eines durch die Nummern 169 bis 174 der Kreuzzeitung vom vorigen Jahre laufenden Artikels nicht zustimmen, der als einen Ausweg die Teilung des Gymnasiums in ein Pro- und ein Obergymnasium vorschlägt, und in dem letztern — das etwa die zwei Schuljahre der Prima umfassen würde — den Unterricht in vier verschiedene Cötus geteilt wissen will. Diese Cötus, deren Lehrstoff durch die Bezeichnungen: theologischer, philosophischer, mathematischer und naturwissenschaftlicher Cötus erkennbar wird, würden unbedingt zu Kollegien reinen Fachstudiums werden und das Ziel einer einheitlichen Ausbildung völlig aus dem Auge verlieren. So beherzigenswert auch die von dem Verfasser jener Artikel gegebenen Ratschläge in anderer Hinsicht sind, namentlich in Bezug auf die rationellere Methode des neu sprachlichen Unterrichts und der körperlichen Ausbildung, so wird doch die vorgeschlagene vierfache Spaltung der Oberklasse schwerlich das bewirken, was sie anstrebt: eine zweckmäßigere Verteilung des Arbeitspensums. Sie ist vielmehr eigentlich nur eine Vorwegnahme der auf der Hochschule stattfindenden Sonderung nach Fakultäten. Sind aber schon die Universitäten jetzt als Fachschulen anzusehen, da doch durch sie allein der Weg zu den Staatsämtern jeder Berufsart führt, so müssen wir ängstlich Sorge tragen, daß den Mittelschulen, namentlich aber den Gymnasien, alles fern bleibe, was auch ihnen den Stempel der Fachbildung aufdrücken könnte, und daß nicht schon hier der Schüler den Unterricht vom Standpunkte der Nützlichkeitsfrage auffasse und beurteile. Will man schon auf der Oberstufe des Gymnasiums eine größere Selbstbestimmung, wie dies u. a. die von Dr. Steinmeier*) vorgeschlagenen Dispensationen bewirken sollen, so ist es besser, gleich noch einen Schritt weiter zu gehen und den jungen Mann zur Hochschule zu entlassen, wo das Recht der Lernfreiheit bereits besteht.

Zweck des Gymnasiums kann niemals sein, eine abgeschlossene Bildung zu geben, sondern nur das Verlangen nach Erweiterung des Wissens zu erregen und zu selbständiger Forschung fähig zu machen. Der Abiturient wird daher immer, mögen die Ansprüche bei der Reifeprüfung noch so hoch gestellt werden, mit unfertigem Wissen ins Leben hinaustreten. Für die Charakterbildung aber

*) Halbbildung und Gymnasium. Grünberg i. Schl., 1886.

muß ein fester Grund gelegt sein. Willensstärke, Ausdauer, Selbstverleugnung und Gewissenhaftigkeit müssen in dem jugendlichen Gemüte schon feste Wurzeln geschlagen haben, ehe der Kampf ums Dasein beginnt. Wenn daher in letzter Zeit häufig Klage darüber geführt wird, daß unsre Primaner abgearbeitet und unlustig von der Schule abgehen, nur beseelt von dem Verlangen, den Büchern für einige Zeit den Rücken zu kehren, so fordert dies unsre Aufmerksamkeit in hohem Grade heraus und wirft einen dunkeln Schatten auf das bestehende Lehrsystem.

Ich glaube, daß das Gymnasium sich seine Aufgabe nicht weiter stecken soll, als bis zur Grenze einer allgemeinen Vorbereitung für den Eintritt in die gebildete Gesellschaft. Über den Grad und Umfang dessen, was unter dieser allgemeinen Bildung verstanden wird, mag man streiten. An dem Grundsatz aber, daß diese Bildung eine für alle spätern Lebensverhältnisse passende, deshalb allgemeine und nicht auf das Berufsinteresse zugeschnittene sei, sollte man unter allen Umständen festhalten. Selbstverständlich handelt es sich nicht um ein Maß von Wissen, nicht um die Anhäufung von Kenntnissen. Was wir Bildung nennen, stellt sich als eine Klärung nicht nur des Verstandes, sondern auch des Gemüts dar. Sie ist Frucht nicht nur des Lernens, sondern auch der Erziehung. Und diese letztere, wichtige Aufgabe hat sich die Schule, erdrückt von der Wucht des Arbeitsstoffes, leider allzuleicht entwinden lassen oder allzu achtlos selbst preisgegeben. Es ist mißlich, das Wort „Ideal“ auf unsre Lebensverhältnisse und deren Forderungen anzuwenden. Daß aber dem Gymnasium im Gegensatz zu andern Elementar- oder Fachschulen die Pflege einer dem Zwange gemeiner Nützlichkeit entzogenen und ideale Ziele anstrebenden Geistesrichtung als wichtigste Aufgabe zufällt, wird nur dann geleugnet werden können, wenn die Wertschätzung einer auf solchem Wege erzielten Bildung einem Volke verloren gegangen ist. Der Keim des Strebens nach Wahrheit, der in die jugendliche Seele gelegt ist, wird auch später für den erweiterten Blick des gelehrten Forschers seine Früchte tragen. Die Pflege der Wissenschaft mit ihren höchsten Zielen verlangt Uneigennützigkeit und Hingebung. Praktische Tüchtigkeit, wie sie die Amerikaner ihrer Jugend anerziehen, ist für diese hohe Aufgabe allein nicht ausreichend. Wir wollen in der Jugend, die später berufen ist, thatkräftig in das öffentliche Leben einzugreifen, die sittlichen Anschauungen wecken und fördern, die zu einer von Selbstsucht und Leidenschaft möglichst freien Schätzung idealer Güter führt. Diese Objektivität, diese unbefangene Erkenntnis der höchsten Aufgaben des Menschen und die Fähigkeit, frei von persönlichen Wünschen und Interessen im Gemeinwesen dafür zu wirken, diese Eigenschaften sind Kennzeichen der höhern Bildung. Das Wesen des humanistischen Unterrichts soll diese sittlichen Anschauungen hervorrufen, und das ist sein unbestreitbarer Vorzug vor dem realistischen Nützlichkeitsprinzip. Die preußische Unterrichtsverfassung von 1816 hat diese Ziele gekennzeichnet, indem

sie als „Zweck der Gymnasialerziehung“ die Erziehung der „Sinnes- und Empfindungsweise einer veredelten Menschheit“ darstellte. Ob dies nur auf dem Wege zu erreichen ist, den Wolf, Böckh und andre damals vorzeichneten, ob nur das archaische Studium diese Früchte zeitigt, ob nicht auch das Eindringen in die Geheimnisse des Naturlebens, das erweiterte Verständnis für kosmische Erscheinungen und physikalische Gesetze als passendes Bildungsmittel anzusehen sei, darüber kann heutzutage wohl Zweifel bestehen. Vergessen wir aber nicht, daß auch der naturwissenschaftliche Lehrstoff von der Schule nur in propädeutischer Methode geboten werden darf, daß das Gebiet der Forschung ihr nicht zufällt, und sie die Schüler eben nur dazu anleiten soll, sich auf diesem Gebiete später frei und selbständig zu bewegen. Noch weniger darf der Realismus, wenn wir diesen Ausdruck für die Bevorzugung nützlicher und praktischer Bildungsmittel anwenden wollen, zum Materialismus führen. Die Eiferer für die Bevorzugung naturwissenschaftlichen Unterrichts würden demnach sehr bald an die Grenze des dem jugendlichen Alter der Lernenden angemessenen Lehrstoffes angelangt sein, wenn man ihnen das ganze Feld freigäbe. Viele Gegenstände: alles, was auf Fortpflanzung, Geschlechtsunterschied Bezug nimmt, die Untersuchungen über die Entstehungsgeschichte der Erde, nicht minder die komplizirteren Disziplinen der höhern Mathematik, Chemie u. s. w. eignen sich überhaupt nicht für den Schulunterricht. Sie würden nur Unklarheit, unreifes Urtheil und den Verlust der für die Jugend notwendigen Unbefangenheit erzeugen. Der Irrtum, daß bezüglich des Nährwertes der verschiedenen Disziplinen kein Unterschied bestehe, daß ein Knabe den einen Lehrstoff so gut bewältigen und verdauen könne wie den andern, ist wesentlich Schuld an dem Mißerfolge der heutigen Realschulen. Die geringe Zahl ihrer Primaner und der Widerstand, welchem — nach einem Ausspruche des preussischen Kultusministers — die Regierung an vielen Orten bei dem Versuche der Gründung neuer Realschulen begegnet, beweisen, daß diese Anstalten das vorgesteckte Ziel: eine allgemeine Bildung im eigentlichen Sinne zu geben, nicht erreicht haben. Die Gymnasien ihrerseits haben dieses Ziel, das ihren Begründern vorschwebte, mehr und mehr aus dem Auge verloren. Damals, als der Begriff eines Gebildeten sich mit dem eines Gelehrten noch ziemlich deckte, als die Philosophie für die erste Lehrmeisterin galt, und ihre Eingeweihten für jedes höhere Amt des öffentlichen Lebens besonders tauglich erschienen, war es natürlich, daß man den Schwerpunkt des Unterrichts in das formale Denken verlegte. Durch ein starres, fast eigensinniges Festhalten an diesem System ist die Reaktion, welche die Erschließung ganz neuer, in das tägliche Leben tief eingreifender Wissensgebiete in den letzten Jahrzehnten hervorrief, nur umso schärfer aufgetreten.

Es ist Zeit, daß das Gymnasium sich seiner ursprünglichen Bestimmung wieder bewußt werde, daß es aus einer Gelehrtenschule oder Vorbereitungsanstalt für die Universität wieder zur Pflanzstätte der allgemeinen höhern

Bildung werde. Daß wir unter dieser Bildung heutzutage etwas anderes verstehen, als was zu Anfang des Jahrhunderts damit bezeichnet wurde, wird wohl nicht bestritten werden. Weit schwieriger dürfte es sein, genau zu bestimmen, welches Maß von Wissen, welcher Grad von Gedankenschärfe und Urteilsfähigkeit dazu gehört. Und doch muß diese Linie, die den wahrhaft Gebildeten vom Ungebildeten oder Halbgebildeten trennt, gefunden werden, ja sie muß so genau bezeichnet werden, daß sie sich bei einer Prüfung abmessen und sich ein Urteil über die Befähigung des zu Prüfenden in einem Zeugnis aussprechen läßt. In der Natur dieser Prüfung liegt es, daß sie nur das Minimum bezeichnet dessen, was der Abiturient an allgemeiner Bildung besitzen muß. Niemand wird behaupten, daß das Bildungswerk damit abgeschlossen sei und nicht vielmehr unablässig daran weitergearbeitet werden müsse. Aber das Minimum muß festgestellt sein, wenn wir von einem Stande der Gebildeten reden wollen, und wenn der Befähigungsnachweis, wie dies nun einmal in unserm Staatsleben der Fall ist, für die Erlangung gewisser Ämter verlangt wird.

Bei der Festsetzung eines Maßes von allgemeiner Bildung wird es sich in erster Linie um die intellektuelle Bildung handeln, und hierfür die Verteilung des Lehrstoffes bestimmend sein. Die Kunst, einen geeigneten Lehrplan aufzustellen, würde also nur darin bestehen, die einzelnen Unterrichtsstoffe so zu verteilen, daß sie der Fassungsgabe der verschiedenen Altersstufen angepaßt wären. Aber hieran gerade hastet der Streit der Meinungen, und er wird sich noch mehr verschärfen, wenn die Ermittlung dessen, was das Minimum der höhern, allgemeinen Bildung ausmacht, in Angriff genommen werden sollte. Ich würde sogar bezweifeln, daß eine Einigung darüber in den Reihen der Fachmänner sowohl wie des Laienpublikums jemals erzielt werden könnte, hätte nicht der Staat bereits hierin die Initiative ergriffen und in der Befähigung zum einjährigen Freiwilligendienst ein Bildungsmaß aufgestellt, das immerhin als Anhaltspunkt dienen kann und jedenfalls schon heute als Norm für die Bildungsgrenze zweier Mannschafsklassen gilt. Es ist durch diese Bevorrechtung einer intelligenten Klasse geschlechlich anerkannt, daß die Leistungen ihrer Mitglieder auf wissenschaftlichem oder dem höhern technischen Gebiete, nicht aber in der mechanischen Arbeit erwartet werden, und damit die Grenze gezogen zwischen einer höhern und niedern Bildungsstufe. Diese Grenze ist bestimmt worden durch die Rücksichten auf die wissenschaftlichen Berufszweige, denen man die Militärpflicht erleichtern wollte, andererseits aber auch durch die Bedürfnisse der Armee, welcher ein geeignetes Personal für die Reserveoffiziersstellen zugeführt wird. Thatsächlich stellt sich mithin heraus, daß der Bildungsgrad, den das Abgangszeugnis von der Untersekunda nachweist oder doch nachweisen soll, als ausreichend für den Eintritt in ein Offizierkorps angesehen wird und auf diesem Wege die Mitgliedschaft einer Korporation der höhern und gebildeten Stände gewonnen werden kann. Denn die militärische Befähigung zum Reserveoffizier bleibt für

das Bemessen der Schulbildung natürlich außer Betracht. So zweckmäßig nun das System der einjährigen Dienstpflicht auch an und für sich ist, so hat es doch für das Gymnasium den Übelstand im Gefolge, daß der Bildungsplan für die Berechtigungsgrenze in zwei Teile geschnitten und damit für einen großen Teil der Schüler der Anlaß geboten wird, nach Erlangung des Reifezeugnisses für Obersekunda von der Schule abzugehen. Der dem Lehrplan innewohnende Gedanke einer systematischen und in gewissem Sinne abgeschlossenen Bildung gelangt also für diesen Teil der Schüler, der noch durch die Unfähigen verstärkt wird, nicht zum Ausdruck. Die Vorzüge dieses Lehrplans kommen nur denjenigen zu Gute, welche den ganzen Bildungsgang bis zur Reifeprüfung durchmachen. Dies ist aber der bei weitem kleinere Teil. Allerdings konnte der Schulplan nicht für sie bemessen werden, aber die Thatsache, daß mehr als die Hälfte der Schüler vor dem Eintritte in die Prima davonläuft, und ein großer Teil schon vor der Obersekunda nach Erlangung des Freiwilligenscheines abschwimmt — diese Thatsache verdient doch volle Beachtung, zumal da sich an den gegebenen Verhältnissen sobald nichts ändern wird. Es ist deshalb auch schon von sachmännischer Seite oft beklagt worden, daß die von der Obersekunda abgehenden Schüler mit einer Art von Halbbildung ins Leben treten, die dadurch erzeugt wird, daß der Lehrplan des Gymnasiums auf sie keine Rücksicht nimmt; und es ist anderseits die Frage aufgeworfen worden, ob es nicht zur Abwehr dieser Klasse von Schulbesuchern zweckmäßiger sei, die Berechtigungsgrenze um eine Jahresklasse höher hinauf zu verlegen. Man glaubt, daß sich durch die damit verbundene Verlängerung des Schulbesuches manche Eltern veranlaßt sehen würden, ihre Söhne lieber der Realschule als dem Gymnasium zu überweisen, und anderseits die Verschärfung der Prüfungsbedingungen eine Sichtung der jungen Bewerber zur Folge haben würde. Es kann dies als Wahrscheinlichkeit zugegeben werden, allein eine abgeschlossene Bildung würde für die abgehenden Obersekundaner damit auch nicht erzielt werden. Diese ist eben nur zu erreichen, wenn die Anordnung des Studienplans darauf zugeschnitten wird und die Berechtigungsgrenze für den einjährigen Dienst mit dem Abschlusse der ganzen Schulzeit zusammenfällt. Kann nun aus naheliegenden Gründen diese Grenze nicht bis zum Ablaufe einer neunjährigen Schulzeit hinaufgerückt werden, so muß, wenn die Einheitlichkeit des Bildungsstandes den leitenden Gesichtspunkt abgeben soll, die Schulzeit dem entsprechend verkürzt werden.

(Fortsetzung folgt.)

