7.

Zu

der öffentlichen Prüfung,

welche

mit den Zöglingen

der

Realschule im Waisenhause zu Halle

am 27. März 1844,

Vormittags von 8 bis 12 Uhr und Nachmittags von 2 bis 5 Uhr,

in dem

Betsaale der deutschen Schulen

veranstaltet werden soll,

werden

die geehrten Aeltern der Schüler und alle Freunde des Schulwesens

hierdurch ehrerbietigst eingeladen

vom

Inspector Siemann.

Inhalt:

Halle,

Druck der Waisenhaus-Buchdruckerei.

1844.

I.

Ueber
die Einheit des Unterrichtes in Realschulen,
welche
durch das Vorwalten Eines Lehrobjects erreicht werden soll.

Zwar ist es schon eine alte Klage, die man über das Vielerlei der in den Schulunterricht aufgenommenen Gegenstände geführt hat; indessen ist sie wol nie lauter und nachdrücklicher erhoben worden, als in den letzten Decennien, wo in manchen Schulen aus dem Vielerlei fast ein Allerlei geworden ist, und wo sich noch mancherlei Schulen ganz neuen Schlages aufgethan haben, die sich gleich von vorn herein alle ohne Ausnahme dem alten Uebel Preis gaben *).

---

*) Wir erinnern zur Bewahrheitung unserer Aussage nur an die Lectionspläne zweier Realschulen, einer aus älterer, und einer aus neuester Zeit. In dem Programm seiner Realschule vom Jahr 1772 führt der damals dirigirende Inspector A. J. Hecker folgende Disciplinen seiner Schule auf: Latein, Französisch, Griechisch, Hebräisch, Deutsch, Theologie, Geographie, Geschichte, Geometrie, Physik, Naturgeschichte, Arithmetik. In dem Programm derselben Schule vom J. 1775 setzt er S. 13. zu dem Lectionsverzeichnisse noch Folgendes hinzu: „Die Manufactur- und Handwerksklasse hat man mit Betrachtung der vornehmsten Stücke, welche bei den Handwerken des Glasers, Buchbinders, Hutmachers, Maurers und Brunnenmachers zu merken sind, beschäftigt. Wir sind auch bereit, eine Handzeichnungsklasse anzulegen, sobald eine gehörige Anzahl von Schülern da ist, die es verstattet“.

In der Prima der Königlichen Realschule zu Meseritz wurde laut Programm vom J. 1841 Religion, Mathematik, Physik, Chemie, Technologie, Naturgeschichte, Geschichte, Philosophie, Deutsch, Latein, Griechisch, Hebräisch, Französisch, Polnisch, Zeichnen und Gesang gelehrt. Aehnliche, wenn auch nicht so stark markirte Nachweisungen ließen sich bei vielen Schulen führen.

Es muß diese Erscheinung um so mehr Wunder nehmen, als selbst gerade diejenigen das Vielerlei nicht in Abrede stellen, oder bei unparteiischer Prüfung und offener Verständigung wenigstens nicht in Abrede stellen können, die diese Schulen ins Leben riefen, oder ihren Lehrplan feststellten, oder in deren Händen es liegt, wie man glauben sollte, diesem vielfarbigen Uebel abzuhelfen. Spüren wir aber der Wurzel dieses Uebels näher nach, so findet es sich bald, daß es weder in der Hand der Schulephoren, noch der Schulinspectoren, noch der Schulreformatoren liegt, hierin die gewünschte Abhilfe zu schaffen; sonst würde es — deß sind wir versichert, — schon längst geschehen sein. Vielmehr kann das Uebel gar nicht, für jetzt wenigstens nicht, weggeschafft werden, weil es ein Gewächs des Zeitgeistes oder der Zeitbedürfnisse ist. Dieser Zeitgeist, der Alles über- und bewältigt, der als unerbittlicher Tyrann seine Foderungen an Jedermann stellt, und der kategorisch befiehlt, was uns zum Bedürfniß werden soll, da es bereits zum Zeitbedürfniß geworden ist, bestimmt auch die Wahl der Schuldisciplinen. Die Schulen stehen alle ihrer Bestimmung nach im Dienste der Zeit- und Menschenbedürfnisse, selbst diejenigen, welche der Wissenschaft ausschließlich anzugehören sich rühmen. Sie werden ins Leben gerufen und gestalten sich Alle nach jenen Bedürfnissen; sie blühen auf, je nachdem sie diesen gefühlten Bedürfnissen entsprechen, und bleiben leer und verlassen stehen, wenn sich ihr Bedürfniß nicht mehr fühlbar macht.

Der gegenwärtige Zeitgeist, oder um uns mit Mager auszudrücken, die neueuropäische Cultur, verlangt aber unabweislich eine Bildung, so vielseitig als möglich. Die Verstandeskräfte sollen entwickelt und geübt, der Geist mit mannigfaltigen Kenntnissen bereichert, der Geschmack geläutert, der Wille für das Gute empfänglich und stark gemacht, der ganze Mensch für seine höhere Bestimmung und seinen gesellschaftlichen Beruf vor- und herangebildet werden. Man gehe die bürgerlichen Stände unserer Tage in allen ihren Schattirungen durch — wir sprechen natürlich hier vorzugsweise und im Allgemeinen nur von den sogenannten intelligenten Staaten unseres Vaterlandes — und forsche nach, ob es Einen Stand gibt, selbst der niedern Ordnungen, an den man hinsichts seiner rein menschlichen und Berufsbildung nicht mehr Anfoderungen macht, als er zum Erwerb seines täglichen Brodtes nöthig hat. Und je höher wir in den Ständen der menschlichen Gesellschaft aufsteigen, desto höher ist auch der Grad der intellectuellen Bildung potenzirt, der von ihnen verlangt wird, desto länger wird die Schulzeit für das Individuum ausgedehnt, desto intensiver soll sein Wissen sein, desto extensiver sollen sich seine Kenntnisse über alles Wissenswerthe verbreiten. Oder würde man es dem Kaufmann, wenn er mehr als Krämer sein will, verzeihen, wenn er die epochemachenden Begebenheiten der Weltgeschichte nicht kennte? Wenn der Land-

wirth auf der Erdoberfläche nicht weiter orientirt wäre, als seine Feldmarken, sein Regierungsbezirk, oder seine vaterländische Provinz reichen? Wenn der Forstmann nicht etwas Französisch verstände? Wenn der Bureaubeamte in Gesang und Malerei ein gänzlicher Laie geblieben wäre? Wenn der Fabrikant und Maschinist nur allein von der Construction und Kraft seiner Maschinen zu sprechen wüßte? Wenn Maurer und Zimmermann nur Baurisse zu construiren und Kostenanschläge zu berechnen gelernt hätten? Wenn der Schullehrer weiter nichts wüßte, als was er seiner Dorf- und Stadtjugend wieder beizubringen hat? — Nur bei dem Gelehrten von Fach übersieht man Ignoranz in Manchem, was seines Faches nicht ist; so will es die Zeit; — jedem Andern wird aber Bildung abgesprochen, wenn er Unwissenheit, ja auch nur Unsicherheit in dem verräth, was der Zeitgeist einmal zum Element der allgemeinen Bildung gestempelt hat.

Es wäre nur etwa hier die Frage noch aufzuwerfen, ob diesem Zeitgeiste nicht entgegengearbeitet werden müsse, und ob nicht gerade die Schulen dazu die Verpflichtung in sich tragen? Von manchen Seiten ist dieß wol schon behauptet, ja darauf hingearbeitet worden, die Finsterniß und Einseitigkeit, in der im frühesten Mittelalter der Mittelstand gefangen gehalten wurde, wieder heraufzuführen. Es sind dieß aber immer nur solche gewesen, denen für ihr Treiben die gegenwärtige Welt zu klug und zu hellsehend geworden ist, oder denen schon vor der Zeit bange wird, wo das Alles noch hinaus will; oder es sind solche gewesen, welche die Würde der menschlichen Bestimmung verkennen, oder endlich, welche die Gleichheit des rein menschlichen Naturadels, wie er allen Individuen angeboren ist, leugnen möchten. Ihrer Leitung sich anvertrauen, wäre ein böses Zeichen. Wo aber der menschliche Geist unter dem Einflusse des Zeitgeistes aufstrebt zu intellectueller Höhe, basirt auf moralischem Grunde, — und das ist ein gutes Zeichen, — da darf er nicht gehemmt, soll er vielmehr gefördert werden; so fodert es seine ihm von der Gottheit verliehene und zu ewiger, fortschreitender Entwickelung bestimmte Natur. Nur da, wo der Zeitgeist böse wird, wo er durch Finsterniß zur Verdummung, durch barbarischen Utilitarismus zur Versumpfung und durch Immoralität zur Verunstaltung der gottähnlichen Natur im Menschen führt, müssen alle weltlichen und geistigen Mächte aufgeboten werden, diesem Unheil einen Damm zu setzen, und sind namentlich die Schulen die heiligen Stätten, wo das Uebel in der Wurzel erstickt werden muß. So weit ist es denn aber doch noch nicht in unserer Zeit gekommen, und es möchten deßhalb wol nur diejenigen unsern Zeitgeist in fraglicher Richtung gebessert wissen, die es ohnedieß leichter finden, ihr Gewissen mit dem Glauben an eine Unmöglichkeit zu beschwichtigen, als sich von dem hergebrachten Schlen-

drian loszureißen und einen neuen, den rechten Weg zu suchen, anzubahnen und zu gehen *).

Die Schule, welches Berufes sie auch sein mag, darf also, so gern sie sich auch auf ein bestimmtes Maaß, oder einen engern Cyklus von Disciplinen beschränken möchte, unsern Knoten nicht mit dem Schwerte lösen wollen, und aus dem Lehrplane frisch wegstreichen, was sie mit einzelnen Hauptdisciplinen oder wol gar mit den sogenannten Brodtwissenschaften nicht vereinbar findet, oder was sie, abgesehn von den Foderungen der Zeitumstände, für entbehrlich halten könnte; sondern muß sich in die Zeit schicken, und sich die Lösung dieser Schwierigkeit auf einem andern Wege zur Aufgabe machen; sie muß nach wie vor treiben, was die Zeit, und zwar die aufgeklärte Zeit in ihrer veredelten Richtung einmal für den Schüler in seinen spätern Lebens- und Berufsverhältnissen als unentbehrlich festgesetzt hat, und doch das Vielerlei ihrer Elemente, sei es durch eine wohlberechnete wechselseitige Durchdringung, oder durch Bevorzugung einzelner Objecte auf Kosten der übrigen, die dann nur mehr dem Namen nach im Lehrplane figuriren, zu einem Ganzen zu verbinden trachten. Jene in Beziehung auf einander gesetzte Behandlung der Lehrobjecte, die nach objectiver Einheit des Gesammtunterrichts strebt und sich gegen jede Isolirung der Lehrobjecte erklärt, die ferner jedes Unterrichtsobject als Bildungselement für wichtig und der sorgfältigsten Pflege für würdig erachtet, und die nur insofern eine Ueber- und Unterordnung derselben zulässig findet, als es sich um die für sie auszuwerfende verschiedene Stundenzahl handelt, — kurz jene objective Einheit hat ihre großen Schwierigkeiten, die nur durch zureichende Lehrkräfte, durch einen weise angelegten Lehrplan und durch eine in Harmonie gesetzte Lehrmethode beseitigt werden können. Steht nun auch fest, daß dieses die einige und wahre Einheit ist, die allein die verschiedenen Objecte zu Einem

---

*) Von allen Seiten ertönt das Geschrei, sagt Mager, (Ueber Wesen, Einrichtung und pädagogische Bedeutung des schulmäßigen Studiums der neuern Sprachen und Litteraturen. Zürich 1843. S. 123.), die heutige Jugend werde mit Unterrichtsgegenständen überladen, erdrückt. Dieser Nothschrei hat vollkommen Unrecht, weil bei richtiger Organisation des Unterrichts und bei der rechten genetischen Methode das Verlangte sehr wohl zu leisten ist. Der Mensch ist ein furchtbar progressives Wesen, hat Fr. Schlegel gesagt; wir setzen hinzu: und ein sehr elastisches. Die Kantische Formel: Du kannst, denn du sollst, klingt mehr parador, als sie es ist. Wenn man beim Unterrichte das, was geschehen muß, am rechten Orte, zu rechter Zeit, auf die rechte Art und Weise und schließlich im rechten Geiste und — was auch nicht schadet — mit Geist thut, so werden Dinge möglich, die von vorn herein für unmöglich zu erklären allerdings leichter ist, als sie auszuführen u. s. w.

organischen Ganzen verbinden kann, so umgeht man doch wol diese Schwierigkeiten dadurch, daß man, um Einheit in den Unterricht zu bringen, lieber und meistentheils seine Zuflucht zu einer numerischen Einheit nimmt. Wir wollen das damit sagen: Man begnügt sich damit, die Einheit der verschiedenartigen Objecte, welche einmal zum Ensemble des Lehrplans gehören, dadurch zu erreichen, daß man eine oder zwei Disciplinen zu den Trägern der übrigen zu machen sucht, ihnen soviel Stunden einräumt, daß alle andern Disciplinen nur als untergeordnet, oder was in praxi dasselbe sagen will, als unwesentlich erscheinen, und daß sie wie Stammsäulen dastehen, an welche sich alle andern anlehnen müssen, wenn sie Halt bekommen wollen; ja man möchte sich unter ihnen einen Stamm denken, aus dem alle andern Disciplinen als Zweige herauswachsen und von ihm Saft und Kraft hernehmen; sie sollen die Centralsonne aller Radien des didaktischen Materials bilden.

Aber diese Radien möchten wol weiter nichts als luftige Emanationen sein, die alles eigenen Wesens und kräftigen Lebens ermangeln. Denn solche Nebendisciplinen werden in solchen Schulen, wo das numerische Einheitsprincip vorwaltet, in der That eigentlich nur geduldet, weil man sie nicht streichen darf, und schleppen höchstens ein kümmerliches Dasein dahin. Jeder Lehrer, wenn er auch kein Talent dafür hat, jedes Zeitmaaß, wenn es auch unzureichend erscheint, jede Tagesstunde, wenn in ihr auch schon der Geist der Schüler erschlafft ist, muß für solche Disciplinen gut genug sein*). Man werfe nur einen Blick in solche Schulen, wo eine oder zwei Disciplinen prädominiren, und untersuche den Zustand der übrigen nicht bei-, sondern untergeordneten Disciplinen, wie stiefmütterlich letztere behandelt und bedacht werden, wenn sie in ihren Docenten nicht besonders tüchtige und für sie begeisterte Vertreter gefunden haben, die sich ihrer mit der schuldigen Liebe und Sorgfalt annehmen.

Solche Aristokratie kann keine Einheit geben, wie sie der Schule zum Gedeihen des Gesammtunterrichts, der Jugend zu ihrer allseitigen intellectuellen und formellen Ausbildung und dem bessern Zeitgeiste zu seiner Befriedigung noth thut; und wir wagen zu behaupten, daß, wenn nur allein durch obiges Mittel des Prädominirens, nach Ansicht seiner Vertheidiger, die Einheit sämmtlicher Schuldisciplinen herbeigeführt werden soll, es außer den Berufsschulen gar keine Schulen gibt, wo Einheit herrscht, und daß selbst in diesen noch die Einheit sehr problematisch sein kann. So hart ein solches

---

*) Vergl. Mager, Sprachen und Litteraturen S. 117. Sehr derb spricht sich darüber Curtmann in seiner an Erfahrungen und Beobachtungen so reichen und an Urtheil so gewiegten Schrift aus: Die Schule und das Leben. Friedberg 1842. S. 40.

Urtheil klingen mag, so bestätigt es sich doch durch einen Blick in die verschiedenen Schulen solcher Organisation nur als allzu wahr.

Landfermann rühmt es an der Gymnasialverfassung, (Schulprogramm von Duisburg 1841: Erfahrungen und Wünsche, unsere Realschule betreffend, S. 13.), „daß, obgleich er sie einer vereinfachenden Revision für bedürftig hält, da auch auf ihr der Encyklopädismus laste, — daß sie in den classischen Studien, welche trotz mancher Schmälerung doch in der Regel die Hälfte des Unterrichts einnehmen, einen Mittelpunct besitze, in den sich der Knabe und Jüngling liebend versenken, an dem er vorzugsweise seine Kräfte in strenger Arbeit üben und entwickeln, an den sich alle andern Beschäftigungen anschließen, kurz in dem er seine geistige Heimath finden könne. **In uno habitandum, in ceteris versandum.**“ Wir pflichten ihm gern bei, daß es ganz schön ist, und daß etwas Tüchtiges in gewissen Disciplinen geleistet werden kann, wenn die Schüler ihre besten, ja alle ihre Kräfte auf Ein Object concentriren können, und, voll Liebe in dasselbe versenkt, in ihm ganz heimisch werden, leben und weben; wie denn auch kein Object des Gymnasialunterrichts zu diesem Zwecke geeigneter ausgewählt werden kann, als gerade die classischen Sprachen. Ist damit aber schon Einheit des gesammten Gymnasialunterrichts erreicht? Wo bleibt Mathematik, Physik, Zoologie, Botanik, Mineralogie, Geographie, Religion und Religionsgeschichte, die auch in den Lehrplan der Gymnasien gehören, denen auch eine gewisse Anzahl Stunden in den verschiedenen Classen eingeräumt werden muß? Sollen alle diese Disciplinen, wenn ich das **versari** aus seinem Gegensatze recht verstehe, nur zur Unterhaltung und nicht zur Geisteskräftigung, nur zur Erfüllung des Gesetzes und nicht zur Arbeit und Begeisterung für den Gegenstand, nur als Wissenswerthes und nicht als Bildungselement, nur als ein Beiläufiges und nicht als ein Wesentliches, nur zum Lernen und nicht zum Ueben getrieben werden? Oder sind diese Disciplinen etwa so verwandter Natur theils unter sich, theils mit den classischen Studien, daß, wer ein guter Lateiner und Grieche ist, auch **eo ipso** schon Mathematiker, Naturhistoriker, Geograph und Christ ist? — — — — Fürchteten wir nicht, den Schein der Polemik auf uns zu laden, so würde das Eingehen in Einzelnheiten schlagende Beweise für unsere Ansicht liefern. Materialien dazu liegen in Curtmanns, Mager's und Nagels Schriften vor.

Es sei fern von uns, hiemit den Stab über die Gymnasien brechen zu wollen, da ihr Lehrplan etwas ganz Anderes will, und da auf vielen Gymnasien in den exacten Wissenschaften gar Tüchtiges geleistet wird; — wir rechten hier nur mit Herrn Landfermann, dessen Centraltheorie der classischen Studien an sich noch keine Einheit in dem Gymnasialunterricht nothwendig bedingen kann; vielmehr wird sich nach derselben das Eine meist zu staunenswerther Schöne entfalten, während das Andere als dürftige

Caricatur das Verborgene suchen muß. Da wäre es besser, alles nach dieser Theorie für bedeutungslos Geltende in praxi zu ignoriren, und die dadurch gewonnene Zeit aufrichtig dem Alterthumsstudium noch zuzuwenden*). Denn jene andere Hälfte des Gymnasialunterrichts ist wahrlich zu schweren Gewichts, als daß sie nur als Uebergewicht mit in den Kauf gegeben werden dürfte. Kurz, Herr Landfermann hat, indem er ein Princip der Einheit aufstellen wollte, als solches nur die numerische Einheit gewählt, und dadurch den Knoten voreilig zerhauen, statt ihn umsichtig zu lösen; denn, wie wir bereits gesehen haben, dürfen wir, um die Einheit herzustellen, nicht etwa das dem Wesen nach minderwichtige Element seinem Schicksale überlassen oder wol gar ignoriren, um dem Wichtigern mehr Relief zu geben; das hieße, eine Disciplin auf Kosten der andern treiben, das Princip der allgemeinen und vielseitigen Bildung fallen lassen und das vernachlässigen, was die Zeit einmal als Bedürfniß erkannt und als nothwendig herangebildet hat.

Lassen wir noch andere Zeugen sprechen, um zu sehen, ob Ein Hauptunterrichtsgegenstand an sich schon Einheit in den Gesammtunterricht bringt.

In den Preußischen Provinzial-Gewerbschulen, die mit der zweiten Abtheilung des königlichen Gewerbinstituts in Berlin gleichen Lectionsplan haben, sind wöchentlich 24 Stunden Zeichnen, 6 Stunden Mathematik, 4 Stunden praktisches Rechnen und 6 Stunden Physik oder Chemie. — In der königlichen Gewerbschule zu Chemnitz, die sich auf liberalere Principien stützt, als ihre nachbarlichen Schwestern, da sie auch neuern Sprachunterricht mit in sich schließt, herrschen Naturwissenschaften und Zeichnen vor. Wir geben hier nur den Stundenplan der 1. und 3. Classe:

I. Classe: Chemie 12 Std., Zeichnen 12 Std., Mathematik 6 Std., Maschinenlehre 6 Std., Deutsch 2 Std., Französisch 3 Std., Bauwissenschaften 2 Std.

---

*) Mager findet bei solchem Verfahren sogar Gefahr für die Sittlichkeit der Schüler. Er sagt in seiner zwanglosen Manier (Ueber Wesen, Einrichtung und pädagogische Bedeutung u. s. w. S. 122): Wie nun aber ein Unterricht, der bloß par manière d'acquit gegeben wird, der kein Resultat hat und keins haben kann, auf die Sittlichkeit der meisten Schüler wirkt, in welch bedenklicher Weise durch ihn das sittliche Urtheil und die ganze Lebensanschauung derselben verschroben und verfälscht wird, das bedarf für Verständige keiner Auseinandersetzung. Ein Unterricht, der nur ein Scheinunterricht ist, betrügt, will wenigstens betrügen; der Betrogene wird dann seinerseits ebenfalls gern zum Betrüger u. s. w. Dies ist die eine Seite. Auf der andern Seite möchte man fragen, ob es denn nicht besser wäre, die Buben sich auf der Gasse tummeln zu lassen, und ihnen nur den Unterricht zu geben, den man gut geben kann und will, als sie zu zwingen, auch noch schlechten Unterricht zu besuchen, bei dem sie nichts lernen können, wenn sie auch wollten.

III. Classe: Naturgeschichte 5 Std., Zeichnen 6 Std., Mathematik 6 Std., Projectionslehre 6 Std., Deutsch 3 Std., Französisch 2 Std., Bauwissenschaften 2 Std.

In den baierschen Kreis-Landwirthschafts- und Gewerbschulen sind dem Zeichnen und der Mathematik die meisten Stunden zugewiesen:

I. Classe: Mathematik 8 Std., Zeichnen und Modelliren 11 Std., Naturwissenschaften 4 Std., Neuere Sprachen 7 Std., Landwirthschafts- und Gewerbskunde 4 Std., Religion 4 Std., Geographie 2 Std.

III. Classe: Mathematik 10 Std., Zeichnen und Modelliren 10 Std., Naturwissensch. 4 Std., Neuere Sprachen 6 Std., Buchhaltung und Handelskunde 3 Stdn.

In der Karlsruher allgemeinen mathematischen Schule fallen in dem ersten Cursus 20 Stunden auf die mathematischen Wissenschaften, 2 Std. auf das Französische, 1 Std. auf Kalligraphie, 4 Std. auf Weltgeschichte und 4 Std. auf Zeichnen.

Wir könnten dies Verzeichniß von Schulen, die noch dazu Berufsschulen sind, leicht mit andern aus anderer Herren Ländern noch vergrößern, wenn diese nicht schon hinreichten, mit Sicherheit auf die Frage antworten zu können, ob in diesen Schulen deßhalb schon Einheit der Lehrverfassung herrschen müsse, weil in den meisten derselben das Zeichnen, in der einen Mathematik, in der andern Naturwissenschaften vorwalten. Wäre dieß möglich, wenn die übrigen Fächer nicht mit derselben Liebe und Hingebung von den Lehrern und Schülern betrieben würden, als die sogenannten Hauptfächer? Kann auch das Zeichnen, — wenn einmal die größere Stundenzahl über die Wichtigkeit entscheiden soll*), — als solches Lehrobject gebraucht werden, daß es als Product aller Factoren dasteht?

Ueberdieß könnten wir uns bei dieser Betrachtung zu der falschen Schlußfolge berechtigt fühlen, daß, je weniger Disciplinen in einer Schule getrieben würden, desto größer auch die Einheit in ihrer Lehrverfassung sein müßte. Wohin sollte ein solches Streben nach Einheit aber endlich führen? Würde daraus in der höheren Potenz etwas Anderes werden, als Einförmigkeit, und in der höchsten Potenz Einerleiheit? — Und würde mit der numerischen Einerleiheit der Objecte, fragen wir dann wieder, die wahre, die objective Einheit unfehlbar erreicht sein? Mit nichten! Denn die Lehrobjecte können bei aller objectiven Verwandtschaft und Wesenseinheit auf die confuseste und unverständigste Weise zu einander, zum Zeitmaaße, zur Fassungsgabe der Schüler und zu den Classenordnungen gestellt sein; die Methode ihrer Behandlung kann in ihren Anfangs-

*) Vergl. Landfermann a. a. O. S. 13.

fangs- und Endpuncten falsche Ausgangspuncte nehmen und sich unbekümmert um das des Andern, ohne Harmonie in ihren Mitteln und ohne Consequenz in ihrem Fortgange zu förmlicher Difformität gestalten. Wer wollte behaupten, daß da trotz aller numerischen Beschränkung und Verwandtschaft der Lehrobjecte immer die wahre Einheit stattfinden müßte?

Romberg nennt in seinem Sendschreiben über das Gewerbschulwesen (Hamburg 1837) folgende Lehrgegenstände, die in der commerciellen Abtheilung des polytechnischen Instituts in Wien behandelt werden: 1) Geschäfts- und Correspondenzstil für Kaufleute, 2) Handelswissenschaft, 3) Handels- und Wechselrecht, 4) Mercantilrechenkunst, 5) Kaufmännische Buchhaltung, 6) Handelsgeographie, 7) Handelsgeschichte, 8) Waarenkunde*). Es fällt in die Augen, daß alle diese Disciplinen in dem Handel ihr leitendes Princip haben, aus dem sie abgeleitet wurden, und auf welches sie mit leichter Mühe zurückgeführt werden. Und doch kann bei dieser augenfälligen Einheit und gegenseitigen Verwandtschaft, ja theilweisen Durchdringung der Objecte die größte Verwirrung und offenbarste Zerwerfniß und Zerrissenheit in ihrer methodischen und wissenschaftlichen Behandlung stattfinden; es braucht nur ein Lehrer seinen Gegenstand populär, ein Anderer philosophisch, ein Dritter praktisch, ein Vierter wissenschaftlich, ein Fünfter überschwenglich geistreich, ein Sechster steril und dürr, noch ein Anderer zu breit, oder zu gedrängt, oder unvollständig u. s. w. zu behandeln. Wir wollen, um den einfachsten Fall zu statuiren, nur Eine Disciplin, die Handelsgeschichte, aus jenem Verzeichniß herausnehmen und uns denken, daß dieser Unterricht in die Hände verschiedener Lehrer gelegt und in bestimmte in einander greifende Pensen abgetheilt sei. Wenn nun der eine Lehrer nur bis zur Stiftung des Schwäbischen Städtebundes kommt, statt bis zur Entdeckung America's zu kommen, und der folgende Lehrer sein Pensum mit 1492 beginnt; oder wenn ein Anderer über Venedigs Seemacht, Genua ganz vergißt; oder wenn der Eine die Geschichte à la **Guizot**, der Andere à la **Capefigue** und ein Dritter à la **Mignet** behandelt**); oder wenn in der einen Classe der Handel als das leitende Princip ganz unbeachtet bleibt und reine Weltgeschichte gelehrt wird, während die andere alles Welthistorische oder Reinpolitische excludirt; oder wenn der geistige Standpunct der Schüler nicht getroffen, sondern bald zu hoch, bald zu tief gewählt wird; oder wenn nur

*) Fast dieselben Wissenschaften werden in den Handelslehranstalten zu Leipzig, Braunschweig und Karlsruhe getrieben. Vergl. Schiebe Lehrbuch der kaufmännischen Arithmetik. Leipzig 1834. 1r Thl. Anhang. Uhde's Höhere technische Lehranstalt zu Braunschweig. Braunschw. 1836. S. 7 und Jacobi's Nachrichten über Gewerbschulwesen. Leipz. 1842. S. 92.

**) Vergl. Mager, die deutsche Bürgerschule. Stuttg. 1840. S. 108.

noch einige von den hundert andern hier möglichen Fällen eintreten; — wo, fragen wir, ist da noch Einheit, nur in diesem einzigen Unterrichtsgegenstande? Gewiß ebenso wenig, als in der Disciplin einer Schule, wenn der eine Lehrer nachsichtig und entschuldigend, der andere streng und strafend verfährt, der dritte nur sittlich, der vierte nur intellectuell erziehen will. Der Unterricht gleicht dann einem ehrwürdigen Gebäude, das in seinen verschiedenen Theilen hier romanisch, dort byzantinisch, dort gothisch, noch wo anders modern-antik aufgeführt ist. Und hinwiederum: es kann Einheit bestehen, wenn sogar, wie in Wien, eine förmliche Handelsakademie mit dem polytechnischen Institute in Verbindung gesetzt ist*).

Leuchtet nun auch wol nach dem Gesagten ein, daß das Vorwalten Eines Hauptunterrichtsgegenstandes an sich dem Gesammtunterrichte irgend einer Schule noch nicht die wahre Einheit gibt, und daß dazu noch viel mehr, namentlich didaktische Weisheit und Kunst gehört, so kann jenes Vorwalten doch immer ein kräftiges Vehikel für die objective Einheit werden und ist sogar fälschlich, wie schon berührt, von Manchen, wie von Herrn Landfermann, für die conditio sine qua non der letztern gehalten worden. Wir finden deßhalb auch die Frage hier nicht an unrechtem Orte, ob die Einheit des Realschulunterrichts auf ein prädominirendes Lehrobject basirt werden könne, und was davon zu halten sei?

Die Ansichten über das Vorhandensein oder Nichtvorhandensein eines solchen Lehrobjectes in gedachten Schulen sind bei stimmfähigen Männern noch sehr getheilt. Glaubte man sich für das Erstere entscheiden zu können, so hatte man durch die Annahme irgend einer bestimmten Disciplin ein solches Lehrobject creirt, ohne sich immer vor Zwang, Künstelei und Halbheit in Ergreifung der Maaßregel sicher zu stellen; entschied man sich dagegen für das Nichtvorhandensein, so hielt man sich wol für berechtigt, die Einheit des ganzen Realschulunterrichts in Zweifel zu ziehen. Zu Letzteren gehört Herr Landfermann, der die Frage: Herrscht Einheit in den Unterrichtsgegenständen un-

---

*) Romberg a. a. O. S. 19. sagt: Die Gründe hievon sind in den Worten des verdienstvollen Directors des gesammten Instituts, Herrn Prechtl, zu finden, wo es heißt: „Der Handel besorgt und befördert den Umsatz der Producte des Ackerbaues und des Gewerbfleißes: die Beförderungs- und Erleichterungsmittel dieses Umsatzes sind zugleich wichtige Beförderungsmittel der Industrie. Darum machen Handelswissenschaften selbst einen wesentlichen Theil des Institutes aus.“ Wir sehen also, wie das polytechnische Institut einmal für Hebung der Industrie unmittelbar wirkt, dann aber auch die Interessen des Handels bei dem Unterricht ins Auge faßt, indem man erkennt, daß der Handel, insofern durch ihn die Producte ihren Absatz finden, der Industrie die beste Schwungkraft gibt.

serer Real- oder höheren Bürgerschulen? auf das Bestimmteste verneint, ja es für unmöglich hält*). Warum? Weil eben nach seiner Theorie dem Realschulunterrichte ein Mittelpunct fehlt. „Zuvörderst", sagt er, „möge aus unseren Realschulen der, wahrhafter Bildung feindliche Encyklopädismus beseitigt werden, (Das möchten wir zur größeren Genießbarmachung des Unterrichtes mit Herrn L. auch wol wünschen, sehen aber die Erreichung dieses Wunsches nicht ab), und man zu einer concentrirten simpeln Jugendbildung zurückkehren. Dafür werde ein Mittelpunct gesucht in einem Unterrichtsgegenstande, der geeignet ist, in ernster Arbeit den ganzen Menschen zu beschäftigen und zu bilden, ohne Einseitigkeit, ohne Irritation, ohne unjugendliche Befangenheit anzuregen und zu nähren, der völlig sicher davor ist, von der Jugend selbst, von ihren Angehörigen, ja von ihren Lehrern in Beziehung auf den barbarischen Utilitarismus gesetzt, als Mittel zu einem andern Zweck als dem freier allgemeiner menschlicher Bildung betrachtet zu werden. — Wer, fährt Herr L. fort, einen solchen Unterrichtsgegenstand auszumitteln und zu allgemeiner Anerkennung zu bringen, wer den gefundenen mit Weisheit und Kraft geltend zu machen weiß, er kann sicher sein, als ein theurer Wohlthäter der Jugend und des Vaterlandes anerkannt zu werden."

Wenn wir uns erlauben dürfen, obige Charakteristik des Mittelpunctes, wie er dem Realschulunterrichte noth thun soll, dahin noch näher zu bestimmen, daß zu einem solchen Lehrobjecte eine in ihren Wahrheiten festbegründete und abgeschlossene Wissenschaft, die in Beziehung auf die spätere Lebenssphäre der Schüler steht, gewählt wird, daß ferner ein solches Lehrobject die meisten Unterrichtsstunden und den größten Privatfleiß der Schüler in Anspruch nehmen darf, und daß endlich demselben ein nicht bloß gelegentlicher, sondern ein methodisch organisirter, von den untersten bis zu den obersten Classen systematisch durchgeführter, alle Geisteskräfte des Schülers anregender und bildender Unterricht gewidmet werden muß, — so wird Herr L. wol Recht haben: ein solcher Mittelpunct, ein solcher Hauptunterrichtsgegenstand, wie der eben verlangte, an welchen sich dann, wie er S. 28. sagt, „immer aber in der entschiedensten Unterordnung in Beziehung auf Extension und Intensivität, die Lehrgegenstände anschließen, welche lange Erfahrung und richtige Einsicht in das Bedürfniß und den Empfänglichkeitsgrad der Jugend empfehlen, vor allem Mathematik und Geschichte" — ein solcher

*) Vergl. a. a. O. S. 14 und 27. Wir bemerken hierbei zugleich, daß er so wenig, als wir, von solchen künstlich zusammengesetzten Realschulen, wie die Meseritzer (vgl. oben S. 1.) ist, sprechen, ebenso wenig von Realgymnasien oder Realabtheilungen in Gymnasien, sondern nur von denen, die im Allgemeinen den dem Reglement vom 8. März 1832 angepaßten Zuschnitt haben.

Mittelpunct fehlt, wie wir weiter unten sehen werden, dem Realschulunterrichte, und wir theilen mit ihm großentheils die Ansichten, welche er von S. 14—26 über die Unzulänglichkeit der verschiedenen Realschuldisciplinen zu obigem Zwecke mit großer Beredtsamkeit entwickelt; — damit kann aber dem Realschulunterrichte nur die numerische, noch nicht etwa die objective Einheit abgesprochen werden, ebensowenig als schon deßhalb objective Einheit vorhanden sein müßte, wenn ein Unterrichtsgegenstand als der prädominirende nachgewiesen und geltend gemacht werden könnte*).

Doch urtheilen wir nicht zu voreilig und hören und prüfen wir erst die verschiedenen Vorschläge, welche von Seiten urtheilsfähiger Männer einem bestimmten Lehrgegenstande das Scepter des Absolutismus in Realschulen zuweisen wollen. Es sollte uns aufrichtig freuen, wenn wir für die vielseitige Form des Realschulunterrichtes ein Centrum fänden, weil wir dadurch für den Unterricht in unseren Schulen ein viel leichteres Spiel bekommen würden. Nur für denjenigen, dem es etwa im Folgenden auffallen möchte, daß wir so manche schwache Seite der einen oder andern hierhergehörigen Schulwissenschaft geflissentlich hervorzuheben scheinen, möchten wir hier noch im Voraus bemerklich machen, daß wir auch den für pädagogische Zwecke empfehlenswerthen Seiten dieser Wissenschaften alle Gerechtigkeit widerfahren lassen, daß wir sie hier aber nur von einem gewissen Standpuncte aus zu betrachten haben, nämlich von dem, in wiefern sie sich ihrem Wesen nach zu dem noch problematischen Centrum oder Hauptunterrichtsgegenstande des gesammten Realschulunterrichtes eignen. Dieser Gesichtspunct, den wir hier allein glauben festhalten zu müssen, wird uns nöthigen, nicht bloß den Werth, sondern auch den Unwerth dieser Wissenschaften in fraglicher Beziehung in Betrachtung zu ziehen.

Zuvörderst bedarf es wol keiner langen Erörterung, daß die technischen Fertigkeiten, als da sind Zeichnen und Schreiben, obgleich ihnen in manchen Realschulen viel Zeit gewidmet wird, sich zu einem solchen in Frage stehenden Hauptunterrichtsgegenstande nicht eignen; sind auch als solche noch von Niemandem zeither anerkannt worden. Denn obgleich sie bei richtiger methodischer Behandlung und Handhabung viel mehr sind, als sie scheinen und heißen**), obgleich sie namentlich durch Anschauung der Formen das Auge schärfen, das Urtheil regeln und den Geschmack bilden, und durch Nachbildung gegebener Formen, wie durch Erfindung und Construirung neuer

---

*) Vergl. oben S. 9.

**) Vergl. Spieß, Andeutungen über Werth u. s. w. des kalligraphischen Unterrichts, besonders in Realschulen. Halle 1842. S. 3.

Formen Reichthum der Ideen bezwecken und bekunden, so geht ihnen doch der wissenschaftliche Universalismus ab, womit sie als Einheitsprincip alle übrigen Unterrichtsgegenstände durchdringen und den menschlichen Geist umfassen müßten. Ihr Charakter ist überwiegend praktischer, nicht wissenschaftlicher Natur; und wo sie thätig auftreten, thun sie dieß nur in dienender Gestalt. Sie sind nur Dienerinnen der Idee in der Kunst, wie in der Sprache. Wir müssen uns also schon an die Wissenschaften halten, wenn wir nach einem prädominirenden Unterrichtsgegenstande suchen.

Hoschke*) nennt die Religion „das erste und vornehmste Element, welches die andern alle heiligend und weihend durchdringen und heben muß. — Will die höhere Bürgerschule wahre Menschenbildung geben, sagt er, dann muß ein christlich religiöser Geist in ihr wehen durch und durch, dann muß sie den Schüler auf eine Höhe stellen, wo ihm alle einzelnen Unterrichtszweige im Lichte der Religion die rechte Klarheit und ihre bedeutsame Einheit finden. In diesem Lichte erhält alles Andere erst Sinn und Inhalt und Leben; Natur und Geschichte erscheinen dann als die lebendige Offenbarung Gottes, durchweht von seinem Geiste, unser eigenes Leben mit seiner Lust und seinem Schmerze in des ewigen Vaters Hand."

Man kann den Verfasser leicht misverstehen und meinen, er wolle diesen alles beherrschenden Genius durch eine überwiegend große Anzahl von Religionsstunden herbeizaubern. Indessen ist dem wol nicht also, wenigstens spricht er sich darüber nicht deutlicher aus, und will gewiß mit uns weiter nichts sagen, als daß alle Schulen, also auch unsere Realschulen, von einem sittlich religiösen Geiste durchdrungen sein müssen. Und wenn er auch a. a. O. S. 37. behauptet, die höhere Bürgerschule sei ganz besonders das Organ, das (durch die Religion) am meisten segnend und fördernd (der Menschheit) Heil bringen könne, daß sie vor Allem ein schützender Genius gegen die sinnlichen und materiellen Bestrebungen unserer Zeit, gegen mystisch-finstere und fanatische Religionsrichtung und gegen den häufigen religiösen Indifferentismus in den höheren Ständen sein müsse, so gehören doch dazu nicht viel Religionsstunden, auch nicht ein in der Schule vorwiegender positiver, systematisch vollständiger Religionsunterricht, sondern kann dies hohe Ziel auf Grundlage von wenigen Religionsstunden erreicht werden, wenn der Unterricht in derselben nur ohne jene selbstkluge Vernünftelei und kalte Afterweisheit, mit Wärme des Gemüths, Klarheit des Verstandes und Feuer der Rede ertheilt wird, und wenn sich damit im Beispiel der Lehrer, in der Zucht der Schüler,

---

*) Die höhere Bürgerschule. Worte zur Verständigung über Zweck und Bedeutung derselben. Leipzig 1838. S. 33 fg.

im Einzelnen, wie in der Gesammtheit, im Schul- wie im öffentlichen Leben der Geist des religiös sittlichen Denkens, Fühlens und Wollens verbindet*). Seinen Wirkungen nach wichtiger erscheint also der gelegentliche, nicht absichtliche, aber continuirliche Religionsunterricht, der sittlich religiöse Geist der ganzen Schule, der immer fortwirkend, an kein Object, keine Zeit, keinen Ort, keinen Lehrer gebunden ist. Derselbe kann aber trotz seiner großen Wichtigkeit bei Erledigung unserer Frage insofern nicht in Betracht kommen, als er kein systematisch geregeltes Ganzes bildet, und muß, von diesem Gesichtspuncte aus betrachtet, gegen den absichtlich ertheilten, wissenschaftlich entwickelten, methodisch eingeleiteten und fortgeführten Cursus in der Religion zurückstehn, ohne daß letzterer damit schon bei seinen wenigen ihm gewidmeten Lehrstunden zu einem Vorwalten im Gesammtunterrichte geeignet würde. Und ein in aller Ausdehnung und Vollständigkeit gegebener wissenschaftlicher Religionsunterricht, der nicht allein auf religiös sittliche Erkenntniß und Willensäußerung bei den Schülern hinarbeitet, sondern auch den übrigen Disciplinen, also auch den mathematischen und naturhistorischen Wissenschaften, als Anhaltepunct dienen könnte, ist weder nothwendig, noch zulässig **), noch ausführbar. Im Volksunterrichte steht es damit anders; da finden wir mit Curtmann (a. a. O. S. 190.) den Religionsunterricht als gemeinsamen Mittelpunct des Unterrichtes ganz passend und als solchen auch wol allgemein angenommen.

---

*) Vergl. Hoschke, a. a. O. S. 37. Die höhere Bürgerschule hat in ihren Zöglingen rc. Bülau, Staatswirthschaftslehre. Leipzig 1835. S. 111. Tadey, die höhere Bürgerschule. Schleswig 1836. S. 138 fg.

**) In der sehr lesenswerthen Abhandlung über das Realschulwesen in Charakteristiken, von dem Vorstande einer Realschule (Darmstadt 1843) heißt es S. 62.: Für die eigentlich religiöse Bildung — die nicht in positivem Wissen besteht — soweit diese durch directen Unterricht erreicht werden kann, wirken zwei Stunden wöchentlich genügend, zahlreichere sogar abstumpfend; — zu große Portionen können, wenn einmal vom Lectionsplane vorgeschrieben, nur mit Hilfe transcendenter, historischer und dogmatischer Zurichtung genießbar gemacht werden. Ein Uebermaaß der Religionsstunden macht unsere Volks- und Bürgerschulen zu Duodezfacultäten der Theologie. Der Lectionsplan gibt der Neigung manches theologisch-gebildeten Lehrers die willkommnere Entschuldigung der Nothwendigkeit eines detaillirten, die academisch-theologische Wissenschaft repetirenden Unterrichts. Wenn dem Lehrer zwei Stunden wöchentlich hinreichen, das religiöse Gefühl zu wecken und ins Leben hervorzulocken, so muß er in der 3. und 4. die Zeit damit vertreiben, den hervorgelockten Engel katechetisch zu zerfleischen und systematisch zu skelettiren, in der 5. und 6. in das ausgefegte Gemüth die starre Wissenschaft hineinzutragen. Der Lehrer gewinnt, was oft sein Nebenzweck, eine gute Präparation für die theologische Prüfung, nicht der Schüler, was vor Allem ihm nöthig, eine Vorbereitung für die Prüfung des Lebens.

Ein ähnliches Verhältniß, wie bei dem Religionsunterrichte, findet bei dem Unterrichte in der deutschen Sprache statt. Auch er muß in bestimmten Stunden als organisches Ganzes nach einer gewissen Theorie ertheilt werden; auch er setzt sich in Wechselwirkung mit allen übrigen Unterrichtsgegenständen, und dient denselben eigentlich noch mehr zur Unterlage, als die Religion, da ohne Sprachkenntniß, Sprachrichtigkeit und Sprachfertigkeit kein Unterricht ertheilt, noch empfangen, noch reproducirt werden kann und darf. Zwar ist jener unmittelbare, systematisch nach der grammatisch-analytischen Methode angeordnete Unterricht in der Muttersprache, der auch in unsere Nationallitteratur soweit historisch einführen muß, als ihre Producte dem jugendlichen Geiste genießbar und zur Veredelung des ästhetischen Gefühls behilflich sind*), durchaus nothwendig, weil er besonders geeignet ist, eine Gymnastik des Geistes zu werden**), unser innerstes Geistesleben zu erschließen***) und den Unterbau für fremdes Sprachstudium abzugeben†); kann also schon deßhalb nicht zu den etwa entbehrlichen oder untergeordneten Disciplinen einer Realschule gehören; aber er erhält erst seine nachhaltige Kraft und seine universelle Ausdehnung dadurch, daß aller Unterricht in der Schule in dem von ihm gelehrten und als richtig aufgestellten Sprachidiom gegeben wird, daß also weder Welt- noch Naturgeschichte, noch Religion, noch Mathematik u. s. w. gelehrt werden, wo nicht der Lehrer noch der Schüler sich einer correcten, gebildeten und bildenden Sprache bediene. Und diese Schuleinrichtung ist es eben, welche dem deutschen Sprachunterrichte bei dem Minimum von Zeit den größten Vorschub und Nachhalt und die kräftigste Unterstützung zum Gedeihen gewähren muß††). Die deutschen Sprachstunden an sich thun also lange nicht Alles und führen nicht viel weiter als zum klaren Bewußtsein und correcten Gebrauch der Regeln und

---

*) Vergl. Kleiber, über die Lectüre deutscher Classiker auf Schulen. Programm. Marienburg 1840.

**) Vergl. die Abhandlung Dr. Hüser's in unserm vorjährigen Schulprogramm: Wie wird der Unterricht im Deutschen eine Gymnastik des Geistes?

***) Vergl. Fehmer, Zweck und Methode des deutschen Unterrichts. Zeiz 1833. S. 15.

†) Vergl. Heinrich, der Unterricht in der Muttersprache und seine zweckmäßige Behandlungsweise. Erfurt 1841. S. 3. Gegen diese Ansicht, wenigstens was die Grammatik anbelangt, erklärt sich K. E. P. Wackernagel in dem 4. Th. seines Lesebuchs, unter dem Titel: Der Unterricht in der Muttersprache. Stuttgart 1843, und meint, daß, insofern die Muttersprache Sprachmutter ist, der Lehrer des Deutschen keinen grammatischen Unterricht ertheilen soll; dieser werde vielmehr von einem andern Lehrer mittels einer fremden Sprache gegeben.

††) Vergl. hierüber: das Realschulwesen in Charakteristiken, S. 53 und S. 64 fg., wo die Methode des deutschen Sprachunterrichts in der königlichen Realschule zu Berlin dargelegt wird.

Gesetze der Sprache: Bildung des Urtheils und des Geschmacks, Ideenreichthum und in der Form vollendeter Ideenaustausch, und Fertigkeit im schriftlichen und mündlichen Gebrauch der Sprache können, wenn auch nicht allein, so doch zum größten Theil nur das Product einer maaßlosen, continuirlichen Uebung sein, die durch den Gesammtunterricht überhaupt, und durch die Lectüre im Besondern vermittelt wird. Sonach ist es auch in dieser Disciplin weniger der im Verhältniß zu seiner hervorstechenden Wichtigkeit nur auf wenige Stunden reducirte systematische unmittelbare Unterricht, als vielmehr der correcte, mit aller Aufmerksamkeit gepflegte Gebrauch der Muttersprache im gesammten Schulunterricht und die Lectüre, welche die mit ihm verbundenen Zwecke am erfolgreichsten erreichen helfen*). Es herrscht also auch hier das praktische Element vor, so daß dem wissenschaftlichen weniger Zeit gewidmet zu werden braucht und nicht zugemuthet werden kann, den Boden abzugeben, in welchem allein alle anderen Wissenschaften wurzeln und treiben sollen. Die deutsche Sprache hilft zwar ihrem Stoffe die Form geben, nicht aber ihren Stoff finden. Oder soll dem deutschen Sprachunterrichte in der Schule nur deßhalb so viel Zeit eingeräumt werden, damit er den übrigen Disciplinen zum Einigungspuncte diene? Das wäre doch wol unnöthig und hieße die Zeit verschwenden, die für die gründliche Behandlung anderer weitschichtigen Wissenschaften so kostbar und nothwendig ist**).

Curt-

*) So ist auch wol Hartung's Meinung in seiner Abhandlung über die Wichtigkeit des Unterrichts in der deutschen Sprache und Litteratur auf Gymnasien (Schleusingen 1839) S. 9. zu verstehen, wenn er sagt: „Der deutsche Sprachunterricht, wenn man ihm auch nur wenige Stunden zu widmen braucht, muß doch als Mittelpunct aller übrigen Zweige betrachtet werden: alle müssen sich auf ihn und er auf sie alle beziehn.“

**) Landfermann gelangt a. a. O. S. 22. 23. zu demselben Resultate, aber auf einem andern Wege. Er meint nämlich, die Muttersprache liege dem Schüler zu nahe, er sei zu sehr überzeugt, im Grunde schon in ihrem vollen Besitze zu sein, als daß er dazu vermocht werden könnte (?), an ihr als am Hauptgegenstande seiner Thätigkeit in ernster, strenger Arbeit seinen Geist zu entwickeln. — Und mit der deutschen Litteratur, in welche die Jugend allerdings eingeführt werden soll, verhalte es sich ganz ähnlich. Im günstigsten Falle eröffne ihr dieser Unterricht wol Lustgänge für die edelste Freude und Belehrung zugleich, aber kein ernstes Arbeitsfeld (?). Indessen möchte die rechte Methode des deutschen Sprachunterrichts, wie sie etwa Hiecke vorschreibt, dem Schüler ein ebenso neues, als reiches Arbeitsfeld eröffnen, auf welchem er, je mehr und je strenger er arbeitete, um so mehr zu arbeiten und an sich zu bilden finden würde. — Ein eifriger Vertreter des Deutschen Sprachunterrichts als des Centrums im gesammten Realschulunterrichte ist Körner, Das Wesen der Realschulen. Sondershausen 1844. Indessen ist uns diese Schrift zu spät, und zwar nur erst in ihren ersten Aushängebogen zu Gesicht gekommen, als daß wir hier schon auf die dort aufgeführten Gründe eingehen könnten.

Curtmann, der (a. a. O. S. 201) die unverglichene Muttersprache zu einem didaktischen Mittel- und Knotenpuncte nur ungenügend geeignet findet, hält es für nöthig, daß, wie in den Gymnasien, eine einzige fremde Sprache, und in dieser wieder womöglich ein einziger Schriftsteller der Ausgangs- und Rückkehrpunct für allen andern Sprachunterricht und selbst für einen Theil der Realien werde, und nimmt zu diesem Ausgangs- und Rückkehrpunct die französische Sprache an*)

Lassen wir nun auch dem ausgebildeten Geiste und bildenden Elemente dieser Sprache**), ingleichen ihrer allgemeinen Verbreitung und ihrer hohen Bedeutsamkeit für die spätern wissenschaftlichen Studien und practischen Lebensverhältnisse der Realschüler alle schuldige Gerechtigkeit widerfahren: so folgt doch aus allen diesen Zugeständnissen zunächst nur so viel, daß sie einen wichtigen Bestandtheil des Realschulunterrichts ausmacht, dem nicht die wenigsten Stunden und nicht das geringste Maaß des Fleißes der Schüler zugewendet werden dürfen; es folgt aber daraus weder die Nothwendigkeit, daß er es gerade sein müsse, der den gesuchten Mittelpunct bilde, noch die Möglichkeit, daß er ihn für alle Disciplinen bilden könne. Es ist wahr, wir könnten, wenn in den unteren Classen das Französische massenhaft auf die Schüler eingedrungen ist, von den Mittelclassen an schon lauter Leitfäden, in französischer Sprache geschrieben, den Schülern in die Hände geben, sowol für Mathematik, als für Naturwissenschaften, Geschichte, Geographie u. s. w., und so alles Wissen und Nichtwissen auf einen Unterricht in französischer Sprache reduciren, so daß der Schüler in derselben lebe und webe, und in seiner Schullaufbahn aus ihr gar nicht herauskäme. Aber, — würde damit nicht den Uebungen in der Muttersprache, wie den in fremder Sprache behandelten Gegenständen subjectiv und objectiv wesentlich Eintrag geschehen? Und ist denn die französische Nation sammt ihrer Litteratur, in der sich ihr Geist bis zur Täuschung wahr abspiegelt, für uns Deutsche ein so hohes Muster der Vollkommenheit, so würdig, nachgeahmt zu werden, daß wir sie zum Mittelpuncte des geistigen Lebens unserer Schuljugend machen dürfen? Würden wir nicht Verräther am deutschen Ernste, deutscher Treue und Beharrlichkeit, deutscher Tiefe und Gründlichkeit werden, wenn wir unsere Jugend methodisch anhalten wollten, sich für die Litteratur, den Geist und das Leben einer Nation von so volatilem und legerem Wesen zu begeistern, ja darin ihr Lebenselement zu finden und darin zu schwelgen, als die französische ist? Alle Hoch-

*) Vergl. außerdem Dessen Vorschule des französ. Unterrichts. Offenbach 1841. S. XIII.

**) Vergl. Conrad, die französische Sprache als Unterrichtsgegenstand für Gelehrtenschulen. Berlin 1835. S. 10—17.

achtung vor den Ausnahmen, die wir auch in dieser Litteratur und unter dieser Nation reichlich finden; ist ihr neuer und neuester Geist im Allgemeinen und im Großen aber ein anderer, als der bezeichnete? Kann der Geist der deutschen Jugend ein besserer werden, wenn sie sich in jene Nation und ihre Litteratur mit Hintenansetzung ihrer angestammten Deutschen ganz hineinlebt*)? Oder hat die Jugend, wie etwa der Sprachforscher, schon gelernt, den Bau und die Vorzüge einer Sprache zu studiren und zu bewundern, ohne die in ihm aufgespeicherten Ideen lieb zu gewinnen, und je länger je mehr sich anzueignen? Wir haben unsere Schüler zum Bessern zu erziehen, sie also mindestens vor Allem zu schützen, was ihnen das Gute nehmen oder beeinträchtigen könnte, welches sie schon mit der Muttermilch, so zu sagen, eingesogen haben, oder was ihnen national angeboren ist; wir haben in ihnen den Adel des deutschen Nationalcharakters zu wahren**). Führen wir ihnen vor, was das Nachbarland an schöngeistigen und wissenschaftlichen Productionen Nachahmungswerthes und Lehrreiches bietet, eröffnen wir ihnen das Verständniß derselben, bilden wir sie zum mündlichen und schriftlichen Austausch ihrer Gedanken in dieser Sprache heran, lehren wir sie auch das am Auslande hochschätzen und bewundern, was es vor uns voraus hat, und weisen wir auf die Klippen und Abgründe hin, zu denen eine auf diesem Felde unvorsichtig gewählte Lectüre führen kann, dann hat die Schule einer Sprache, wie die französische ist, den schuldigen Tribut gezahlt, dann hat sie deren Bildungselemente für ihre Jugend hinreichend benutzt und auch den späteren Bedürfnissen derselben genug gethan. Dazu gehört aber nicht so viel Zeit, noch so umfassendes, eindringliches Studium, daß der ganze Schulunterricht etwa französisiren müßte. Wir bedauern, hier nicht wörtlich wiederholen zu können, was Landfermann a. a. O. S. 16—20, so tief und so wahr empfunden und aufgefaßt, über das Französische in dem Realschulunterrichte sagt; wir müssen uns begnügen, darauf hinzuweisen, da sich auch nicht einmal ein Auszug davon geben läßt. Curtmann a. a. O. S. 201 findet auch Bedenken, die seiner Ansicht vom Französischen hindernd in den Weg treten, und löst sie nicht zum Glücklichsten, wie er denn auch im Grunde das Französische nicht zu dem Grade von Allgemeinheit erheben will, als es nach obigem Ausspruche den Anschein gewinnt***).

---

*) Vergl. G. de Felice, Zuruf eines Christen an die Schriftsteller des französischen Volks. Aus dem Französ. von Dielitz. Berlin 1843.

**) Ebenso wenig will Conrad der französischen Sprache den fraglichen Vorzug im Unterricht wegen ihres Wortreichthums und ihrer Bildsamkeit, noch wegen des Wohllauts und der Energie ihres Ausdrucks einräumen. Vergl. hierüber Conrad a. a. O. S. 6—9.

***) A. a. O. sagt er: „In der Wahl der französischen Schriftsteller hindert uns der Umstand, daß ein großer Theil, besonders der neuern, entweder in dem der Jugend mißfälligen antithe-

Was die übrigen neueren Sprachen, z. B. die englische und italienische anbetrifft, so sind dieselben bisher nicht überall in den Realschulunterricht aufgenommen, da ihre Kenntniß weniger allgemeine Verbreitung in Europa, auch nicht bis zu den Mittelständen des Auslandes hinab gefunden hat, als die der französischen. Ohnedieß werden sie, wo sie bereits eingeführt sind, ihrer Natur nach auf den übrigen Sprachunterricht fortbauend, nur in den obern Classen gelehrt. Wir brauchen auf sie also hier in fraglicher Beziehung nicht näher einzugehen. Und wollen wir etwa den Unterschied noch hervorheben, daß doch das Englische in gewissen Zweigen des bürgerlichen Verkehrs eine weit größere Verbreitung gefunden hat, als das Italienische, (was, beiläufig gesagt, Manchem sehr grob utilitarisch klingen mag), sodaß wir sie hier nicht beide einander gleichstellen dürfen, so muß auch wieder erwogen werden, daß das englische Idiom sich einerseits zu sehr dem Deutschen, und andererseits zu sehr dem Französischen nähert, als daß es bei seiner Verwandtschaft mit den übrigen im öffentlichen Unterrichte behandelten neuern Sprachen geeignet wäre, die besten Geisteskräfte des Schülers zu beanspruchen. Das Italienische würde in dieser Beziehung wieder den Vorzug vor dem Englischen verdienen*).

Die Geschichte, mag sie als die lebendige Offenbarung Gottes in den Schicksalen der Menschheit, oder als Entwickelung des menschlichen Geistes**) gelten, bleibt immer ein Gebiet, auf welchem der menschliche Geist für seine verschiedensten Functionen Anregung, Nahrung und Stärkung die Fülle findet***), und im Unterrichte eine Disciplin, die den gesammten Sprachunterricht aufs kräftigste unterstützt und er-

---

senvollen Stil schreibt, oder sich unsittliche Anspielungen erlaubt, welche in modernen Schriften weit mehr Anstoß gewähren, als in antiken. Dazu hat die ganze französische Poesie etwas Frostiges für den an festen Accent und Quantität, an nachdrucksvollen Ausdruck gewöhnten Deutschen. Am besten möchte sich darum eine prosaische Chrestomathie eignen (?), nicht aus vielerlei Fragmenten bestehend, sondern aus einem einzigen Schriftsteller herausgeschnitten, und nur hie und da mit Ergänzungen versehen; um einen positiven Vorschlag zu machen, etwa Lacretelle, Histoire de la révolution française, für die Poesie ein Auszug aus De la Vigne und Béranger." — Conrad a. a. O. S. 31. empfiehlt zur Lectüre nicht unpassend neuere historische Werke und Lustspiele.

*) Vergl. über den bildenden Einfluß des Studiums fremder Sprachen die ebenso treffenden als geistreichen Bemerkungen der Madame de Staël-Holstein, de l'Allemagne I. p. 175 fg.

**) Deinhardt, Gymnasialunterricht. Hamburg 1837. S. 115. Hoschke, die höhere Bürgerschule, S. 59.

***) Böttger, Bemerkungen über Zweck und Methode des Geschichtsunterrichts auf Realschulen. Halle 1841. S. 1—7 und 11.

gänzt *). Deßhalb hat man ihr auch schon oft genug und mit Recht einen größern Wirkungskreis in dem höhern Schulunterrichte zuweisen wollen; sie aber zum Centrum alles Unterrichtes zu machen, daran hat wol noch Niemand gedacht, und es sind ihr deßhalb immer andere Disciplinen als die nothwendigern und die für den Geist oder den spätern Beruf ergiebigern übergeordnet geblieben: in den Gymnasien die alten Sprachen, in den Realschulen die neueren Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften. In erstern Schulen dient sie als reale Wissenschaft zur Erläuterung und Veranschaulichung der idealen Wissenschaften; in den Realschulen empfiehlt sie sich zwar, um mit Luthers Worten zu reden**), „als ein Spiegel vom Leben, Rath und Anschlägen, Gelingen und Mißlingen seit Anbeginn der Welt, daraus man witzig und klug werde“***); indessen scheint sie doch auch hier, mit Berücksichtigung des Zweckes der Realschulen, selbst wenn sie die Culturverhältnisse der Völker mit in ihren Bereich aufnimmt, mehr als Räthsellöserin der Gegenwart, als etwa Trägerin der Wissenschaft, mehr als ein Glied in der abgeschlossenen Kette der allgemeinen Bildung, als etwa ein Postulat der bürgerlichen Berufsthätigkeit, mehr als ein reicher Born passiver Reception, als etwa ein fruchtbares Feld selbstthätiger Production, mehr als eine Hilfswissenschaft, als etwa eine Hauptwissenschaft. Und darum, selbst wenn wir ihrem Drama auch noch in der physikalischen, politischen und topischen Geographie eine Bühne geben, wo viele ihrer Erscheinungen erst das rechte Licht und das sichere Fundament erhalten, kann sie im Realschulunterricht doch nie das Lebenselement aller übrigen Disciplinen werden, noch so weit in den Vordergrund treten, als daß manche andere Disciplinen hinter ihr zurückstehn und von ihr verdeckt werden sollten †).

---

*) Vergl. die mit vieler Sachkenntniß und Urtheilsschärfe verfaßte Schrift von Kämmel, über den Gymnasialunterricht in der Geschichte. Leipzig 1842. S. 4 fg.

**) Walch's Ausgabe Bd. 20. S. 558.

***) Nicht scire, sondern sapere sei ihr Hauptzweck, räth Schmieder in seiner höhern Bürgerschule. Halle 1809. S. 49.

†) Landfermann a. a. O. S. 24 findet die im Reglement vom J. 1832 an Realschüler in der Geschichte gestellten Foderungen nicht mit Unrecht zu umfassend, und die neuere und neueste Geschichte mit ihren Parteikämpfen für das harmlose, unbefangene Jugendalter ungehörig. Wird der Geschichtsunterricht aber auch ertheilt, wie er soll und muß, „so gibt er der Jugend doch nicht die ernste, strenge Arbeit, wie sie z. B. Sprachen und Mathematik gewähren, etwas, woran die Jugend gesammelt arbeiten lernen könnte, und sich freuen an dem, was sie mit eigner Mühe erarbeitet.“ — Quellenstudium durch Lectüre von deutschen, französischen oder englischen Historikern hält er für abenteuerliche Vorstellungen von der historischen und sonstigen Capacität der Schüler wie der Lehrer. Wir meinen dagegen, daß wol eine

Die Mathematik als diejenige Wissenschaft, welcher, wenn sie in der nöthigen Ausdehnung gelehrt wird, in Realschulen im Verhältniß zu den übrigen Unterrichtsfächern die meisten Stunden zugewiesen werden, und die zugleich in vielen Theilen mit den Naturwissenschaften in dem engsten Verbande steht, ist wol deßhalb auch von den meisten Stimmführern für den passendsten Mittelpunct alles Realschulunterrichts erachtet und empfohlen worden. Wir erwähnen nur Prof. Bülau (Handbuch der Staatswirthschaftslehre. Leipzig 1835. S. 110. 111.) und Nagel, (Princip des Realismus. Ulm 1831.). Daß der Mathematik als solcher allgemein ein großer Werth beizulegen ist und auch wirklich beigelegt wird, geht daraus hervor, daß sie in Stadt-, Sonntags- und Gewerbschulen, in Lyceen und Gymnasien, Seminarien und Realschulen, auf Akademien, Berufsschulen und Universitäten, kurz für die verschiedensten Stände und in den verschiedensten Bildungsanstalten gelehrt wird. Fast keine Wissenschaft erfreut sich einer so allgemeinen Aufnahme und Cultur, als sie; und das mit vollem Rechte. Denn sie ist, wie keine andere Wissenschaft, ein Inbegriff von unumstößlichen Wahrheiten, deren Wesen und Form sie uns kennen lehrt *). Sie steuert der Zerstreuung der Gedanken **), schreibt ihnen, wie Mad. de Staël-Holstein sagt, eine gerade Linie als Weg vor, gewöhnt an anhaltende Aufmerksamkeit, heilt die Trägheit des Geistes, übt in scharfem und zusammenhängendem Denken, kurz schärft den Verstand und bildet das Urtheil. Feindin al-

---

zweckmäßige Auswahl von Quellenschriftstellern für gewisse Epochen der Weltgeschichte, die den Schülern unbedingt und mit Erfolg zum Privatstudium zu empfehlen wären, getroffen werden könnte. Aus der französischen Litteratur z. B. die Schriften von L. Ph. de Ségur und P. P. de Ségur, Barante, Lacretelle, Mignet, Guizot, Thierry, Michaud u. A. Aus der englischen Litteratur z. B. Goldsmith's Abridgement of History of England (besonders die Ausgabe von Pinnock. London 1829, mit resumirenden Fragen unter jedem Kapitel) u. A. Vergl. Mager's deutsche Bürgerschule. S. 161.

*) Vergl. Whewell, thougts on the study of mathematics, as a part of a liberal education, und die Kritik hierüber in Edinburgh Review Nro. CXXVI.

**) Vergl. Herbart, Pestalozzi's Idee eines ABC der Anschauung. 2. Aufl. Göttingen 1804, Einleitung Cap. IV. „über den pädagogischen Gebrauch der Mathematik." S. 18—43. Er sucht in diesem Abschnitte auf wissenschaftlichem Wege zu beweisen (und gibt dazu im V. Abschnitte „über die Darstellung der Mathematik, zum Behuf der Erziehung" die nöthigen Andeutungen), daß die Mathematik für Anfang, Mitte und Ende eines solchen Unterrichts, wie ihn die Pflichten der Erziehung erfodern, unentbehrlich sei. Sammlung der Gedanken steht obenan.

les Scheins und alles Gutdünkens, dringt sie auf strenge Beweisführung, ohne unhaltbare Voraussetzungen, mit Bewußtsein im Fortschritt, ohne Sprung in der Deduction und ohne Voreiligkeit im Schluß. Continuität ist ihr eigenthümlichster Charakter, dem sie treu bleibt von der Prämisse bis zum Schlusse jeglichen Beweises, wie von ihren Axiomen bis zu den höheren Differentialfunctionen. Sie ist es auch vor andern Wissenschaften, die zu wesentlichen Entdeckungen in den Naturwissenschaften und zu tieferer Begründung mancher ihrer Wahrheiten geführt hat; sie gibt die Anhaltepuncte für Plan- und Situationszeichnen, sie dient den graphischen Darstellungen zur Grundlage, und ihre Kenntniß ist im gewerblichen Leben, namentlich in den Zweigen desselben, die sich auf Mechanik und Statik stützen, bereits unentbehrlich geworden.

Wenn sonach ihre tiefe Einwirkung auf Beförderung formeller Bildung, wie auch auf Ausbildung einzelner Wissenschaften und sogar auf den technischen Betrieb mancher Gewerbe gar nicht weggeleugnet werden kann, ja wir deßhalb sogar zugeben müssen, daß die Mathematik gerade in Real- und Gewerbschulen so recht das Feld ihrer größten Ausdehnung finden muß, so lassen sich doch auch gegen sie und gegen das, was sie wirkt, erhebliche Einwendungen machen, die zwar den ihr eigenthümlichen Werth nicht schmälern, die es aber doch bedenklich finden lassen, sie zum Mittelpunct alles Realschulunterrichts zu machen. Wollen wir auch nicht behaupten, wie schon Manche gethan haben, daß durch ein Verfahren, bei dem, wie bei dem mathematischen, kein unrichtiges Schließen zulässig, ja möglich ist; die Kunst, richtig zu schließen, nicht erlernt werden könne, so steht doch soviel fest, daß die Mathematik das Schlußvermögen nicht nach allen Seiten hin ausbildet*), da sie immer nur an einem nothwendigen Stoffe übt, nicht aber, wie die Philosophie, an einem zufälligen**). Ferner gehört weniger Kraftanstrengung, als vielmehr Aufmerksamkeit des Geistes zu mathematischen Demonstrationen; sie entwickelt also auch die Geisteskräfte im Allgemeinen intensiv weniger, als

---

*) Vergl. **Mager**, Sprache und Litt. S. 50. Der Professor der Mathematik **Nagel** hat in seinem mehr erwähnten Buche über das Kapitel von der Mathematik (S. 190—246) — man möchte fast vermuthen, aus bitterer Laune — als Motto die Worte des Mephistopheles gesetzt:

Da wird der Geist euch wohl dressirt,
In spanische Stiefel eingeschnürt,
Daß er bedächtiger so fortan
Hinschleiche die Gedankenbahn,
Und nicht etwa die Kreuz und Quer
Irrlichtere hin und her.

) Vergl. **Aristotelis Analyt. post. I. 13.

manche andere Wissenschaften*), und insofern ihr Weg stets ein langsamer, einfacher und nothwendiger ist, entwickelt sie auch nur wenige der verschiedenartigen Geisteskräfte. Mannichfaltigkeit der Ideen, Reichthum der Phantasie, Wärme des Gefühls, Kraft des Willens, Gewandtheit der Sprache, Schärfe des Beobachtungsvermögens, richtiges Urtheil über nichtmathematische Zustände**) kann sie im jugendlichen Geiste weder vorbereiten, noch entwickeln, noch zur Culmination bringen. Was ist aber die Aufgabe aller Erziehung? Gewiß keine andere als eine harmonische Ausbildung aller Geisteskräfte. Und was führt zu diesem Ziele? Gewiß nicht das Studium einer Wissenschaft, die nur von Einer Seite den menschlichen Geist, wenn auch kräftig, angreift, und die eine Fähigkeit auf Kosten der übrigen entwickelt, sondern entweder das Studium verschiedener, wenn auch nicht vieler Wissenschaften, was das Gerathenste ist, oder wenigstens einer Wissenschaft, die wegen der Mannichfaltigkeit ihrer Objecte und Bildungselemente alle Geisteskräfte, den ganzen Menschen in Anspruch nimmt.

---

*) Vergl. die Urtheile Bernhardi's, Caj. v. Weiller's und Klumpp's in der Schrift: Werth und Unwerth der Mathematik als Mittel der höheren geistigen Ausbildung. Cassel 1836.

**) Aristot. Metaphys. II. 3. p. 285. Mad. de Staël, de l'Allemagne I. 18. p. 171—173. Beneke, Unterrichtslehre 2. Th. S. 40.

Ammermüller (Real- und Gewerbsschulen) sagt S. 45.: „Weil die Mathematik sich nur mit Größen und Raumverhältnissen beschäftigt, so bewegt sie sich überhaupt nur in einem äußerst beschränkten Kreise von Worten und Gedanken, und bei weitem die größere Masse des menschlichen Wissens wird von ihr gar nicht berührt. Dieser Mangel hat die nothwendige Folge, daß die Mathematik an Tauglichkeit für die Jugendbildung in formeller sowol als auch in materieller Hinsicht hinter den Sprachen zurückstehn muß; denn wegen der Einseitigkeit des von ihr behandelten Stoffes kann sie einerseits die Wortkenntniß und die Leichtigkeit des Ausdrucks nicht bewirken, zu welcher jeder gute Sprachunterricht führt; auf der andern Seite aber gibt sie dem Geiste nur die Form des Denkens, läßt ihn aber in jeder andern Beziehung leer, während bei dem Unterricht in den Sprachen zugleich eine Fülle und ein Reichthum von Gedanken und Ideen über alle Verhältnisse des Lebens erzeugt werden kann. Ja sie wird sogar einer vielseitig lebendigen Gedankenfülle, einem geistigen Funkensprühen geradezu entgegenwirken, wenn sie, zu einseitig und zu vorherrschend betrieben, dazu dient, den Geist zu sehr in den unbiegsamen Mechanismus der consequenten Logik einzuzwängen.“ — Noch ausführlicher entwickelt Curtmann (Die Schule und das Leben. Friedberg 1842) in einem besonderen Abschnitte, betitelt: „Die Mathematik, kein Ersatz für die Sprachen als Bildungsmittel in Realschulen“, dieselbe Ansicht und begründet sie durch noch andere Beziehungen. Auch Mager (Sprache und Litteraturen S. 85—87), Klumpp (a. a. O. Bd. II. S. 41) und Göthe (in seinem Briefe an Zelter 28. Febr. 1811.) sprechen sich dahin aus.

Um die Sache nicht auf die Spitze zu treiben, und uns dadurch der Uebertreibung verdächtig zu machen, schweigen wir davon, daß die Mathematik, wie schon behauptet und mit Beispielen aus der Geschichte belegt worden ist, zu Leichtgläubigkeit oder zu Scepticismus in nicht mathematischen Dingen führen kann. Exempla sunt odiosa. Aber das muß noch eingeräumt werden, daß wir nicht allen Theilen der Mathematik dieselbe geistbildende Kraft beilegen können, sondern nur die Geometrie in dieser Hinsicht hervorheben dürfen, da ihre Beweise, „wenn auch langsam, doch mit eigener Anstrengung und mit dem klaren Bewußtsein jedes einzelnen Schrittes das Ziel erreichen lassen"; denn die Arithmetik und Algebra, auf das Verhältniß der Identität sich stützend, und die Analysis, „deren Formeln als Entdeckungswerkzeug den Schüler mechanisch zur Schlußfolge führen," können die allgemeine geistige Bildung ebenso wenig als die formelle im Besondern sichtlich fördern*). — Darf es uns nun noch wundern, daß die Mathematik neben ihren zahlreichen Freunden auch so viele Gegner hat, die doch alle den ihr eigenthümlichen Werth nicht leugnen können? Darf es uns nun noch wundern, wenn Männer, wie Ammermüller**), Curtmann***), Romberg****), Landfermann†) und A. die Mathematik durchaus nicht zum Hauptunterrichtsgegenstande in Realschulen erhoben wissen wollen? Il me semble donc, setzen wir mit Frau von Staël-Holstein††) hinzu, que, pour l'avantage de la morale, aussi bien que pour celui de l'esprit, il vaut mieux placer l'étude des Mathématiques dans son temps, et comme une portion de l'instruction totale, mais non en faire la base de l'éducation, et par conséquent le principe déterminant du caractère et de l'âme. — In der Oberschule zu Frankfurt an der Oder hat sich sogar nicht einmal der Versuch bewährt, der Mathematik und den Naturwissenschaften die oberste Stelle mit gleichen Rechten einzuräumen†††).

Für

---

*) Vergl. Nagel, Idee der Realschule S. 230 fg.

**) Vergl. a. a. O. S. 45.

***) a. a. O. S. 190.

****) Vergl. Dessen Schrift: Welche Erziehung muß in unserer Zeit den gewerblichen Ständen zu Theil werden? Hamburg 1838. S. 64.

†) a. a. O. S. 15. Wechsler, Wie erfüllt die Bürgerschule ihre Bestimmung? Königsberg 1840.

††) Vergl. de l'Allemagne I. p. 173.

†††) Vergl. Wiecke, Die höhere Bürgerschule S. 6. und Mager, Sprache und Litteraturen S. 18. 100.

Für die Naturwissenschaften nimmt Harnisch das Wort. Er sagt*): „Die Naturkunde macht, wie auch Spilleke schon angegeben hat **), die Grundlage des Unterrichts aus. Was die Sprachen des Alterthums den Gymnasien, die Philosophie den Universitäten, das soll die Naturkunde den Bürgerschulen sein. Wie der Gymnasiast Vocabeln lernt, so sieht der Bürgerschüler Naturgegenstände und lernt ihre Namen. Wie der Gymnasiast sich die Formen der Wörter zu merken hat, so muß sich der Bürgerschüler die Unterscheidungen der Naturkörper merken. Wie der Gymnasiast die Syntaxis erlernt, so faßt der Bürgerschüler die Natursysteme auf; und wie der Gymnasiast einen Satz zergliedert, so zergliedert der Bürgerschüler einzelne Naturkörper.“ Jedenfalls hat Harnisch hiebei nur an die drei Naturreiche gedacht. Wir wollen, um uns nicht einer gar zu dürftigen Annahme und Grundlage zeihen zu lassen, noch Physik und Chemie dazu nehmen, und glauben dennoch alle diese Wissenschaften zusammengenommen nicht zureichend, um die Grundlage des Realschulunterrichts zu bilden.

Denn ist auch durchaus nicht zu leugnen, daß die Kenntniß der Naturproducte, ihrer Fundorte, Verbreitung und specifischen Eigenthümlichkeiten, wie auch der Art, ihrer Gewinnung und Verarbeitung, die theilweise auf wissenschaftlichen Untersuchungen, theilweise auf praktischen Erfahrungen beruht, für alle diejenigen nützlich, ja nothwendig ist, deren Beruf es einst sein wird, die Praxis mit der Wissenschaft zu vermählen, oder deren Beruf es einst verlangt, die Praxis durch die Wissenschaft zu cultiviren; — wenn es ferner nicht zu leugnen ist, daß die methodische Behandlung dieser Wissenschaften im Schulunterrichte das Urtheil des Schülers durch die continuirlichen Operationen des Vergleichens und Unterscheidens bildet, schärft und regelt, ihm die Augen für die ihn umgebenden Naturkörper öffnet***), ihm das Verständniß dieser Wunder erschließt, ihn in dem Buche der Natur als in der ersten Offenbarung Gottes lesen lehrt und ihm damit Erkenntniß und Verehrung des Schöpfers, Erhalters und Regierers der Welt einflößt; — kurz, wenn auch nicht zu leugnen ist, daß die Naturwissenschaften die Kraft haben, alle Seelenvermögen des Schülers anzuregen und für die Wissenschaft zu entwickeln, und ihn seinem spätern bürgerlichen Berufe, wie seiner menschlichen Be-

*) Die deutsche Bürgerschule. Halle 1830. S. 155.

**) Irren wir nicht, so geschah dieß in dem Programm der Königlichen Realschule zu Berlin vom Jahre 1822.

***) Richter, Zur Methodik des naturgeschichtlichen Unterrichts. Saalfeld 1840. S. 6.

stimmung reifer und tüchtiger entgegenzuführen*), es also gar nicht in Abrede zu stellen ist, daß sie im Realschulunterrichte eine bedeutende Stelle einnehmen, — so erheben sich doch andererseits auch unleugbare Bedenken dagegen, wenn man sie zum Centralpunct des Unterrichtes erheben wollte. Denn wollen wir in unsern Behauptungen auch nicht so weit gehen, als Ammermüller, der den Unterricht in der Naturgeschichte ganz in den Hintergrund gestellt, ja ganz bei Seite gelassen**), und die Naturlehre nur untergeordneter Weise als Unterrichtsgegenstand eingeführt wissen will***), so steht doch gewiß soviel fest, daß die Naturwissenschaften um jener namhaft gemachten Vorzüge willen, die größtentheils auch andern Schulwissenschaften eigen sind, nicht zum Hauptgegenstande im Realunterrichte erhoben werden können, weil viele ihrer Theile selbst noch zu unsicher begründet sind und zu einer großen Verschiedenheit von Annah-

---

*) Vergl. Schulz, die Naturgeschichte als Bildungsmittel, beleuchtet nach ihrem Werthe, Stoffe und der dabei anzuwendenden Methode. Berlin 1837. S. 5—20. Dieser Abschnitt ist zugleich reich an litterarischen Nachweisen über denselben Gegenstand.

**) Derselbe sucht seine Ansicht dadurch zu begründen, daß er a. a. O. S. 49—61 nachzuweisen sucht, wie die Unsicherheit in den Begriffsbestimmungen dieser Wissenschaft den Kopf des Schülers verwirre, wie die Sittlichkeit desselben durch die Entwickelung der Lehre von der Zeugung und Fortpflanzung in der Zoologie und Botanik gefährdet werde (vergl. Thiersch, Gelehrte Schulen Bd. 3. S. 254), und wie die Beschaffung der nöthigen Sammlungen und Institute zu kostbar sei und nur Sache einer Universität sein könne. Zur Bewahrheitung seiner Ansicht beruft er sich auch auf die Ecole polytechnique und Ecole centrale zu Paris, auf das Gewerbsinstitut zu Berlin und polytechnische Institut in Wien, wo, etwa mit Ausschluß der Mineralogie, gar keine Naturgeschichte getrieben, oder cursorisch abgehandelt, auch nicht vorausgesetzt werde. Vergl. Baumgarten-Crusius, Briefe über Bildung und Kunst in Gelehrtenschulen. 1824. Wir müssen dagegen bemerken, daß die Naturgeschichte in den höheren Gewerbschulen zu Darmstadt und Karlsruhe, in der technischen Abtheilung des Collegii Carolini zu Braunschweig ꝛc. gelehrt wird. Eine ausführliche Widerlegung obiger Bedenken findet sich in Nagel's Idee ꝛc. S. 257—279.

***) Der Naturlehre erkennt A. zwar einen höhern praktischen Werth zu, als der Naturgeschichte (a. a. O. S. 61—65), hält sie aber zu einer tüchtigen formellen Bildung der Jugend untauglich, da auf die nöthigen mathematischen Vorkenntnisse noch nicht gerechnet werden könne, der Unterricht also in Spielerei ausarten müsse. (Jedenfalls denkt er sich die Schüler zu jung und zu wenig vorbereitet; doch spricht er von Schülern von 15 bis 16 Jahren?'—). Das Einzige wäre, den Schülern einige allgemeine Erläuterungen über die in der Natur vorkommenden großartigen Erscheinungen zu geben, um ihnen einen Begriff zu geben von den Kräften, welche in der Natur wirksam sind, und um ihnen einen Blick in die Größe und Gesetzmäßigkeit der sie umgebenden Schöpfung zu eröffnen.

men geführt haben*), als daß der Schüler nicht oft in verba magistri schwören müßte; weil gar Manches aus ihnen, das nur ein langjähriges Studium und Forschen zu entwirren und zu combiniren versteht, selbst Jünglingen von 18 Jahren unverständlich bleiben muß; weil sie dem Schüler zu wenig Gelegenheit bieten, selbst zu finden oder zu produciren, sondern ihn mehr nur in der Reception dessen üben, was der Lehrer für ihn schon fertig und bereit daliegen hat**); weil die Naturwissenschaften in vielen ihrer Verzweigungen sich einander ziemlich fern liegen; weil nur die Naturgeschichte von den untern Classen einer Realschule an gelehrt, dagegen Physik und Chemie, Geognosie und Mineralogie nur in den oberen Classen derselben mit Erfolg behandelt werden können***); weil sie selbst zu sehr noch anderer Wissenschaften, z. B. der Mathematik, der Geographie ꝛc. zu ihrem eigenen Halte oder zu ihrer eigenen tiefern Begründung bedürfen; und endlich, weil sie, zur Grundlage genommen, bei größerm, ungemessenem Spielraume sich gar leicht zu weit auf das technologische Gebiet verirren und die materiell utilitarische Richtung der Realschule, die schon von Hause aus immer hart an eine Berufs- oder Gewerbschule anstreift, und sogar oft noch mit einer solchen verwechselt wird, bis zum Uebermaaß und zum Unverzeihlichen befördern könnten†). Es möchte

---

*) Vergl. in Montanus, Einige Anregungen zur Kritik der heutigen Naturwissenschaft. Leipzig 1844, folgende Abschnitte: die naturwissenschaftliche Systematik und deren Grundlagen; die Namengebung, die Synonymie und die Sprachverwirrung; Speciesmacherei, Autoritäts- und Prioritätsturniere. S. 14—33.

**) Vergl. Felten, Die Behandlungsweise der physikalischen Wissenschaften bei den Griechen. Cleve 1841.

***) In der Königl. Realschule zu Berlin beginnt auch der naturhistorische Unterricht erst mit der obersten Abtheilung der dritten Classe und dauert in der zweiten und ersten Classe fort.

†) Landfermann (a. a. O. S. 15. 16.) erkennt in der Aufnahme der Physik und Chemie in den Realunterricht die verderbliche Präcipitation der Jugend, die diesen Instituten zu Grunde liegt (?) und die ein gründliches Eindringen in diese Wissenschaften hindert. Er beruft sich dabei auf das Urtheil Mitscherlich's und des Königl. Ministeriums. Indessen spricht Ersterer nur von der Chemie, und zwar in sofern sie jungen Leuten vor dem sechzehnten Jahre gelehrt wird (vergl. M. Lehrb. der Chemie, 3. Aufl. 1. Bd. S. VII., wo ohnedieß dieser Unterricht nicht unbedingt verworfen wird), und Letzteres von der Physik im Gymnasialunterrichte; Beide haben also Recht, ohne für das berührte Verhältniß in Realschulen, wo z. B. die Chemie erst in der 2. Klasse, also Schülern von durchschnittlich sechszehn Jahren gelehrt wird, Beweiskraft zu beanspruchen. Schwerlich kennt Landfermann die drei Cursus der Physik von Heussi oder die von Fischer über eine gründliche Behandlung der Naturlehre in Realschulen gegebenen Andeutungen. (Nordhausen 1838. S. 6—19.) oder Kleinert's Ansichten über Naturwissenschaften (Frankfurt a. O. 1835); sonst

also trotz ihrer großen Bedeutsamkeit, welche die Naturwissenschaften für Realschulen haben, nicht daran gedacht werden dürfen, sie zum Mittelpuncte ihres Unterrichtes zu machen.

Das Lateinische endlich anlangend, so haben wir hier nicht die Frage zu erörtern, ob es wirklich in den Unterricht einer Realschule gehöre, oder nicht; wir überheben uns auch gern dieser Untersuchung, da bereits so viele Stimmen dafür und dagegen laut geworden sind und die Frage von so vielen Seiten beleuchtet worden ist, daß wir uns nicht getrauen, noch etwas hinzuzufügen, was nicht schon hundertmal wiederholt und von der Gegenpartei mit haltbaren und unhaltbaren Gründen zurückgewiesen worden wäre; ja es muß Wunder nehmen, daß noch heutigen Tages dieselben Gründe gegen die Einführung des Latein in Realschulen sich geltend machen und immer wieder gehört werden, die schon vor länger als einem halben Jahrhundert, also zu einer Zeit, wo die Emancipation des Gebildeten vom Latein etwas Unerhörtes war, in Campe's Revisionswerk 11. Bd., S. 215—257 von Trapp mit parteiloser Abwägung des Für und des Gegen klar aus einander gesetzt worden sind. Wem es frommen sollte, unsere Ansicht über die Sache wissen zu wollen, vergleiche: Tadey, die höhere Bürgerschule. Schleswig 1836. S. 70—81. Nagel, die Idee der Realschule. Ulm 1840. S. 335—352. (Vergl. Wolf's Ideen über Erziehung von Körte. Quedlinburg 1835. und Museum I. S. 99.) Programm der Bürgerschule zu Elbing vom Director Rhode. 1840. und der Realschule zu Elberfeld vom Director Egen. 1843. Allgem. Schulzeitung 1843. Nr. 104 fg. Wol aber müssen wir uns unserer Aufgabe gemäß erklären, ob das Latein in Realschulen das Centrum des Gesammtunterrichts abgeben könne. Kaum glaubten wir, dieß nöthig zu haben. Doch tritt Landfermann als ein zu bestimmter Vorkämpfer dieser Ansicht auf, als daß wir ihn nicht hören und uns ein Urtheil darüber erlauben sollten.

---

könnte er nicht von „Präcipitation der Jugend" sprechen und an einer gründlichen Behandlung der Naturwissenschaften in Realschulen zweifeln. Mehr pflichten wir ihm bei, wenn er sagt, daß der naturwissenschaftliche Unterricht gar leicht diejenige Naturbetrachtung verdrängt, welche in der Jugend eine, wenn auch noch unklare, doch liebevolle, aufmerksame und ahnungsreiche teleologische Weltbetrachtung erzeugt. Das ist aber nicht sowol, wie er meint, eine Folge von der Einführung ungereifter und unbefestigter Gemüther in diese Wissenschaften, als vielmehr eine Folge schlechter Methode, die dem jugendlichen Gemüthe noch nicht beizukommen weiß, die Alles bis aufs Härchen vor den Augen des Schülers zergliedert, ohne es wieder zu einem schönen harmonischen Ganzen zusammen zu construiren, und die vor lauter wissenschaftlichem Geiste zu keiner gemüthlichen Begeisterung kommen kann.

Er sagt a. a. O. S. 27: „Ich meines Theils glaube, daß ein solcher Hauptunterrichtsgegenstand nicht erst gesucht zu werden braucht, sondern längst gegeben ist in dem Lateinischen, in einem nicht verstümmelten, sondern in der vollen Ausdehnung und Intensivität, welche er zum Wirksamwerden seines grammatischen, litterarischen und historischen Moments in der Einheit derselben bedarf, ertheilten lateinischen Unterricht. Die Gründe, welche diesem diese Bedeutung vindiciren, sind den Urtheilsfähigen bekannt. — An diesen Mittelpunct würden sich dann, immer aber in der entschiedensten Unterordnung in Beziehung auf Extension und Intensivität, die Lehrgegenstände anschließen, welche lange Erfahrung und richtige Einsicht in das Bedürfniß und den Empfänglichkeitsgrad der Jugend empfehlen, vor Allem Mathematik und Geschichte. Kurz der Unterricht würde auch für die dem höheren Gewerbstande bestimmte Jugend im Wesentlichen auf die Gegenstände des Gymnasialunterrichts und zwar eines von dem Encyclopädismus erlöseten Gymnasialunterrichts zurückzuführen sein."

Landfermann hat sich entweder in diese Lieblingsidee so hineingelebt und vertieft, daß er sie in sich selbst begründet und axiomisch unantastbar findet, oder er findet sie so schwer mit haltbaren Gründen zu vertheidigen, daß er es gar nicht unternimmt, wie er es doch vorher so beredt und sachgemäß mit der Zurückweisung aller übrigen Disciplinen gethan hat. Vielmehr setzt er die Gründe seiner gewiß vielgewagten Behauptung bei „Urtheilsfähigen" voraus. Wem also die Zweckmäßigkeit seines Vorschlages nicht von selbst einleuchtet, dürfte nach seiner Meinung nicht für urtheilsfähig gelten. Eine leichte Art der Abfertigung! Indessen wagen wir es immer auf die Gefahr hin, vor ihm als urtheilsunfähig zu gelten, und gestehen, daß uns die Gründe nicht bekannt sind, durch welche man genügend nachweisen könne, warum das Latein in höheren Bürgerschulen das Centrum des Gesammtunterrichtes bilden müsse. Vielleicht schließt er so, daß, wenn keine andere von den in den Realschulunterricht aufgenommenen Disciplinen dazu tauglich ist, wie wir gern mit ihm einräumen und auch nachzuweisen bemüht gewesen sind, daß es dann das Latein sein müsse *). Dieser Schluß

*) Mager sagt (Sprachen und Litterat. S. 101): Wenn einige Schulmänner die ihnen zugegebene Erfahrung (daß nämlich die höheren Bürgerschulen den von ihnen gehegten Erwartungen nicht entsprechen) daraus erklären wollen, daß es den höheren Bürgerschulen bei ihrem Lehrplane an Einheit gebreche, während das Gymnasium, was eben sein Vorzug sei, in den classischen Studien diesen Mittelpunct habe, und wenn sie alsdann auch für die höheren Bürgerschulen einen solchen Mittelpunct begehren und dazu die lateinische Sprache vorschlagen: so müssen wir dagegen behaupten, daß dieses Reden von Einheit und Mittelpunct auf einer durchaus mechanischen Ansicht beruht, wie denn auch, beiläufig bemerkt, die lateinische Sprache auf höhern

ist aber offenbar falsch, da ebenso gut und noch eher aus jener Prämisse gefolgert werden kann, daß es gar keine Hauptdisciplin für höhere Bürgerschulen gibt; wie es denn auch noch gar nicht bewiesen worden ist, daß zur wahren Einheit absolut eine Hauptdisciplin creirt werden müsse*).

Landfermann ging von der Ansicht Vogel's**) und vieler Anderer aus, daß ein Wenig Latein zu gar nichts helfe, daß „ein Object, welches in grammatischer und lexicalischer, wie in litterarischer Hinsicht so große Schwierigkeiten dem Schüler darbietet, (als das Lateinische), nur als Hauptgegenstand des Unterrichts in einer entsprechenden Stundenzahl, oder gar nicht ihm geboten werden darf"***). Für das Letztere wollte er sich nicht entscheiden, da er einmal die Einheit des Unterrichtes nur durch eine vorwaltende Disciplin erreichen zu können glaubte und doch die Unzulänglichkeit der übrigen Wissenschaften zu diesem Zwecke nachgewiesen hatte; andererseits erschien ihm der lateinische Unterricht in der bisherigen Gestalt (wöchentlich 3 bis 4 Stunden) nicht fruchtbar; was blieb ihm also übrig? Das Latein mußte Hauptgegenstand im Realschulunterricht werden, selbst wenn „die Ausdehnung desselben eine radicale Umgestaltung der Tendenz und des Lehrplans jetziger Realschulen involvirte." So lesen wir wörtlich a. a. O. S. 22. Das heißt doch offenbar zu weit gegangen, wenn man, um das Latein in einer Schule zu Ehren zu bringen, ihm zur Liebe die Tendenz der Schule radical umgestalten, — mit Anwendung auf unsere Realschulen, ihnen also eine ganz andere Tendenz unterschieben will, als die war, die sie ursprünglich ins Leben gerufen hat. Hält aber Landfermann die Tendenz der höhern Bürgerschulen nicht mehr für heilig und unantastbar, so spricht er auch in der That nicht mehr von höhern Bürgerschulen, wie sie existiren, und mit welchen wir es in diesem Augenblicke zu thun haben; und wir könnten, da wir nur von solchen sprechen, hier abbrechen oder seinen Vorschlag als gar nicht hierhergehörig ignoriren. Indessen will er seinem Plane gemäß ausdrücklich von solchen höhern Bürgerschulen hier reden; wir müssen ihm also frei erklären, daß es nicht in seiner Macht liege, die Tendenz einer Art von Schulen radical umzugestalten, die nicht ihm ihr Dasein ver-

---

Bürgerschulen nur die Bedeutung haben kann, welche das Hebräische auf den Gymnasien einnimmt.

*) Mager a. a. O. S. 102.

**) Vergl. Dessen Bürgerschule zu Leipzig im J. 1842. Leipzig 1842. S. 71.; und Dessen Kurze Verständigung über die Idee einer Realschule. Leipz. 1834. S. 12.

***) Vergl. a. a. O. S. 22.

dankt, sondern dem tief und allgemein gefühlten, im praktischen Leben wurzelnden und durch den Geist der Zeit bedingten Bedürfnisse des aufstrebenden Mittelstandes aller intelligenten Staaten, welche die dazu nöthigen Opfer aus ihren Communalfonds hergeben. Was will da der Einzelne die Idee eines Werkes wieder umstoßen, zu dessen Realisirung viele Tausende mit Freuden beisteuerten und noch beisteuern? Warum will Jemand die Tendenz der höhern Bürgerschulen radical umgestalten, der von sich selbst eingesteht, daß „die Befähigung, die Vorbereitetheit ihrer Schüler für den höhern Gewerbstand nicht in den Kreis seiner Beobachtungen und Erfahrungen fällt, daß Andere darüber reden müßten" (a. a. O. S. 26.). Lasse man doch diese Schulen, die so noch in ihrer Entwickelung begriffen sind, gewähren, bis daß erst Resultate genug vorliegen, um über ihren Werth oder Unwerth, über ihre schwachen und guten Seiten mit Sicherheit aburtheilen zu können. So etwas läßt sich nicht allein a priori deduciren, wenn anders bei ihrer Einrichtung nicht einseitig und unverständig zu Werke gegangen ist, und wenn nicht die Mittel mit dem Zwecke im Widerspruche stehen.

Obige Annahme des Lateinischen als Hauptunterrichtsgegenstand in Realschulen ist auch in der Hinsicht höchst gewagt, sofern das Lateinische in diesen Schulen noch nicht einmal Bürgerrecht erhalten hat, da die Stimmen über seine Zulässigkeit und Nothwendigkeit bei den Urtheilsfähigen, wie in den verschiedenen Ländern, wo Realschulen bestehen, noch so sehr getheilt sind. In Preußen, wo man nach der Wortfassung des vorläufigen Reglements vom 8. März 1832 zu urtheilen, noch zu schwanken schien, wieviel Recht dem Lateinischen im Realschulunterrichte einzuräumen sei, hat man sich nach dem Rescript vom 30. Octob. 1841 dahin entschieden, „daß dem lateinischen Sprachunterrichte in allen Classen der Realschulen die nöthige Zeit und Aufmerksamkeit gewidmet werde", ohne daß dieß aber die Ansicht aller stimmfähigen Männer, namentlich in den Ost- und Westprovinzen wäre, und ohne daß damit die Extension und Intensivität des Unterrichtes vorgeschrieben wäre. In Sachsen, Baiern, Würtemberg und Hessen läßt man das Latein meist aus dem Lehrplane der Realschulen weg. In vielen Schulen ist es der beliebigen Theilnahme der Schüler anheim gegeben (so zum Theil in Hannover und Baden) und liegt außerhalb des öffentlichen Schulunterrichts, oder steigert die wöchentliche Stundenzahl von 32 auf 36 und mehr Stunden. In vielen Realschulen des In- und Auslandes ist nur deßhalb das Latein mit in den Unterricht aufgenommen, weil es die besondere Oertlichkeit (etwa die weite Entfernung bis zum nächsten Gymnasium und die Unbemitteltheit der Stadt) so verlangt. Dem sei nun wie ihm wolle, — die Gesammtheit der Realschulen betrachtet, ist bis jetzt dem Lateinischen noch keine allgemeine Geltung in denselben zuerkannt, noch viel weniger aber irgendwo das Domi-

nium zugesprochen *). Und wohin würde dieß führen? Der den Realschulen ohnedieß schon vorgeworfene Encyclopädismus würde in denselben dadurch ärger als zuvor werden, weil dann wegen der dem Lateinischen unverhältnißmäßig vielen eingeräumten Unterrichtsstunden die für die übrigen Lectionen übrig gebliebenen an Zahl zu sehr zusammenschrumpfen und zu einem bildenden, gründlichen und vorhaltenden Unterrichte nicht zureichen würden; einer der Hauptzwecke, wozu die Realschulen gestiftet sind, die Vorbereitung auf das künftige Berufsleben **), würde durch die sonst alleinige Bezweckung der formellen Bildung ganz zurückgedrängt werden, und so ihr Lehrplan dem Vorwurfe der Einseitigkeit nicht entgehen können; die Realschulen würden, wenn sie sich durch diesen Namen noch von den Gymnasien unterscheiden und als von denselben verschiedene Anstalten bestehen wollten, mit Verleugnung der ihnen angestammten eigenthümlichen Natur, in Gymnasien in halb ausgebildeter Form, in verkrüppelte Bastarde ausarten, — oder sie würden mit ihrem Namen ihre Selbstständigkeit und Tendenz aufgeben und mit bloßer Hinzunahme des Griechischen, Gymnasien werden, wie sie eigentlich sein sollen ***); das heißt, in welchen die exacten Wissenschaften neben den Alterthumswissenschaften, wenn auch in entschiedener Unterordnung, ihre nöthige und durch staatliche Bestimmungen beabsichtigte Würdigung fänden. Eine solche Reform, wo sie nöthig sein sollte, würde an Gymnasien leichter auszuführen sein, da alle dazu nöthigen Elemente schon eingebürgert vorhanden sind und nur in ihre ihnen gesetzlich zuerkannten Rechte eingesetzt zu werden brauchen, als obige radicale Reform der Realschulen, die nicht

*) Auch in Realschulen, wie die Königliche zu Berlin, und die in Breslau und Aschersleben, wo das Latein in größerer Extension und Intensivität getrieben wird, als in andern Schwesteranstalten, nimmt es doch nicht denselben Rang ein, als etwa in Gymnasien; und würde — um darauf zurückzukommen — auch selbst in diesem Falle noch keine objective Einheit in den gesammten Realschulunterricht bringen.

**) Daß eine solche Vorbereitung anerkannt werden muß und angenommen werden darf, ist in der Stiftung dieser besondern Schulen begründet, und erhält seine Bewahrheitung nur durch die besondere Wahl seiner Lehrobjecte. Denn handelte es sich in Schulen nur allein um formelle Bildung, so könnte man z. B. in Realschulen statt Französisch und Englisch auch Slavisch und Sanskrit treiben. Vergl. Mager, Sprachen und Litterat. S. 3—18. Realschulwesen in Charakteristiken S. 6. Kletke, Zweck der höhern Bürgerschule. Breslau 1838. Egen, Erfahrungen, Ansichten und Vorschläge in Betreff der Aufnahme des lateinischen Unterrichts. Elberfeld 1843. S. 10 fg.

***) Vergl. in Nagel's Schrift: Die Idee der Realschule, den Abschnitt: Begründung der Nothwendigkeit von Realinstituten als selbstständigen Anstalten, S. 26—42. Tadey a. a. O. S. 157 fg.: Soll die höhere Bürgerschule eine für sich bestehende Lehranstalt werden?

nicht nur ein fremdartiges Element erst in diese einführen, sondern demselben sogar den ersten und entschieden überwiegenden Rang einräumen will.

Was würde man wol sagen, wenn Jemand mit dem Vorschlage aufträte: In den Gymnasien müssen statt der alten Sprachen die neueren vorherrschen *)? (Er braucht noch gar nicht einmal die Mathematik und die Naturwissenschaften zu diesem Vorschlage zu wählen, die doch, genau genommen, in Gymnasien den alten Sprachen so fremd zur Seite stehen, als ihnen in Realschulen das Latein). Man könnte sagen, das würde den Charakter der Gymnasien gänzlich aufheben; würden wir aber über das Latein in Realschulen nicht dasselbe urtheilen dürfen? Man könnte ferner sagen: Jener Vorschlag nimmt den Gymnasien das Element, wodurch sie seit Jahrhunderten gerade am segensreichsten gewirkt haben. Können wir uns aber von Realschulen, die für andere Zwecke gestiftet sind und unter andern Zeitverhältnissen in Blüthe treten, nicht auch mit andern Mitteln, die auf jene Zwecke hinarbeiten und mit diesen Zeitverhältnissen genau correspondiren, ebenso segensreiche Folgen in anderer Weise versprechen? Oder ist das, was unter einem Verhältnisse sich als gut bewährt hat, deßhalb auch für jedes andere Verhältniß ersprießlich? Sollte sich für das andere Verhältniß nicht möglicherweise etwas noch Besseres ausfindig machen lassen? Will man Schulen schon zu reformiren anfangen, die kaum aus der Wiege erstanden sind, und nicht erst die Früchte von dem abwarten, was man gepflanzet und gesäet hat? Deren Methode sich noch nicht einmal festgesetzt hat und deren Lehrer in der Methode noch so viel experimentiren müssen? Deren Lehrer bis jetzt weder in dazu geeigneten Seminarien herangebildet, noch einen vollständigen Realschulcursus lehrend und lernend durchgemacht haben? — ein Vortheil, der den Gymnasiallehrern so wesentlich zu Gute kommt.

Sind sich Realschulen und Gymnasien, fragen wir ferner, in ihren Zwecken und Mitteln wirklich so nahe verwandt, daß sie so leicht identificirt werden könnten **)? Geht Dilthey in seiner Erbitterung zu weit, wenn er meint ***), daß Realschulen

---

*) Vergl. hiemit die oben S. 16. angeführte Abhandlung von Hartung, die für diese Ansicht insofern Partei zu nehmen scheint, als sie dem deutschen Sprachunterrichte, den alten Sprachen gegenüber, in Gymnasien einen sehr hohen Werth vindicirt, ohne deßhalb, wie billig, das Gymnasialprincip aufzugeben.

**) Vergl. die oben angezogene Stelle: Der Unterricht würde ꝛc.

***) Ueber das Verhältniß der Real- und Gewerbschulen zu den Gymnasien ꝛc. Darmstadt 1839. S. 45: „Vielleicht ist das gesammte Unheil nur entsprungen aus der dem Teutschen eigenthümlichen Unart, alle Erscheinungen der Wissenschaft und des Lebens in hypostasirte Gegensätze zu bannen und in diesen feindselig einander gegenüberzustellen. Katholicismus und Pro-

und Gymnasien als Antithesen gälten, so täuscht sich doch gewiß auch Röder ebenso sehr, wenn er glaubt, daß „eine Vereinigung dieser beiden Bildungswege, sobald man das Ziel als Einiges (?) erkannt hat, in nicht allzuweiter Ferne gesucht werden dürfe“*). Die Wahrheit liegt in der Mitte: Realschulen und Gymnasien bezwecken gemeinschaftlich eine allgemeine formelle, eine humane Bildung ihrer Zöglinge, gehen aber in der Wahl ihrer Mittel und in der methodischen Behandlung derselben eine jede ihren besondern Weg und bereiten auf verschiedene Berufssphären vor; Letztere auf Universität und gelehrtes Studium; Erstere als wissenschaftliche Bildungsanstalten, sich in sich selbst abschließend, auf die höhere bürgerliche rationelle Berufsthätigkeit**). Sonach ist wol die Frage, ob das Latein in Realschulen zum Hauptunterricht gemacht werden könne und dürfe, als erledigt und verneint anzusehen.

Nach diesen über alle einzelnen in den Realschulunterricht aufgenommenen Disciplinen angestellten und hiermit abgeschlossenen Untersuchungen möchte es wol keinem Zweifel mehr unterliegen, was wir oben S. 12. vorläufig behaupteten, daß nämlich keine von jenen Disciplinen sich zum Hauptunterrichtsgegenstand für Realschulen in der Weise eigne, als die Lateinische Sprache das Centrum im Gymnasialunterricht bildet; und wir sind durch diese Untersuchungen zu demselben Resultat gelangt, zu welchem

---

testantismus, Orthodoxie und Neologie, Supernaturalismus und Rationalismus, Adel und Bürgerthum, Stabilität und Mouvement, Servilität und Liberalismus, Humanismus und Philanthropinismus, Allopathie und Homöopathie, Neptunismus und Vulcanismus, Ich und Nichtich sind als Antithesen vorzugsweise von Teutschen erfunden und ausgebeutet, und manche durch sie erzeugte Parteikämpfe auf eine Weise geführt worden, welche an die Spaltung der weiland löblichen Bürgerschaft von Abdera durch den Esel und seinen Schatten erinnert. Dazu kommt denn jetzt noch die Realschule, die man sich schlechterdings nur im Gegensatz denken will gegen das Gymnasium als Ideal-, Lingual-, Lateinschule, wie die Gewerbschule als Gegensatz gegen die gelehrte Schule. Für die Förderung der guten Sache wäre es ungleich ersprießlicher gewesen, wenn man weniger die Schärfe der Gegensätze in diesen Begriffen, als ihre nahe Verwandtschaft und Congruenz festgehalten hätte.

*) Vergl. Dessen Pädagogische An- und Aussichten; Abhandlung im Nordhäuser Gymnasialprogramm von 1843. S. 20.

**) Vergl. über die Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten zwischen Realschulen und Gymnasien: Weiß, Gymnasien und Realschulen in ihrem gegenseitigen Verhältnisse. Leipzig 1841. Das Realschulwesen in Charakteristiken, in der Allgem. Schulzeitung 1843. Nr. 17. Scheibert, Das Gymnasium und die höhere Bürgerschule. Zwei Hefte. Berlin 1836. Ueber die Stellung der Realschule zu der lateinischen Schule, in Nagel's oben angeführter Schrift S. 109—129. Wiecke, Die höhere Bürgerschule S. 11—16. Linde, Das gesammte Unterrichtswesen im Großherzogthum Hessen. Gießen 1839. S. 171—178. Beneke, Erzie-

Wiecke*) durch Erfahrungen in seiner Schule und Beneke durch philosophisches Raisonnement gekommen sind**). Das glauben wir aber hier nochmals wiederholen zu müssen, daß der Mangel eines solchen Centrums uns noch keineswegs, wie Landfermann gethan hat, zu der Behauptung berechtigen darf, dem Realschulunterrichte fehle es an Einheit, und zwar an der objectiven Einheit. Es hat dieß auch noch Niemand behauptet, der es mit Wohlgefallen wahrgenommen, wie die Realschulen sich seit der kurzen Zeit ihres Bestehens an so vielen Orten und in so vielen Ländern zu einer erfreulichen Entwickelung entfaltet haben, trotz der Anfeindungen, die sie von so vielen Seiten erfahren, trotz der ungeläuterten, oft einseitigen Ansichten ihrer eigenen Freunde und Gönner, trotz des Mangels an eigens für ihre Zwecke vorgebildeten Lehrern, trotz der noch herrschenden Unsicherheit in der methodischen Behandlung gewisser Disciplinen, trotz der noch hie und da fühlbaren Unzulänglichkeit der Lehrmittel. Diese Schulen müssen also in sich selbst ein Etwas bergen, das sie, trotz so mancher ihnen ungünstigen Verhältnisse, aufrecht erhält, kräftig emporwachsen läßt und ihrer weitern Entwickelung entgegenführt, daß es zu bedauern wäre, wenn man sie radical umgestalten wollte um eines Mangels willen, der, wenn er wirklich vorhanden wäre, ihr Gedeihen von Anfang herein gehindert haben würde: ich meine den angeblichen Mangel an Einheit in ihrem Unterrichte.

Es möchte sich nun wol noch der Mühe verlohnen, darzuthun, wie trotz dieses fehlenden Centrums doch recht gut Einheit im Realschulunterrichte herrschen könne, und zwar eine Einheit, die nicht eine äußere, numerische, auf eine für ein bestimmtes Object ausgeworfene große Stundenzahl basirte ist, oder die, sofern sie ein Centrum bildet,

---

hungs- und Unterrichtslehre. Berlin 1836. 2r Bd. S. 416 fg. Deinhardt, Der Gymnasialunterricht. Hamburg 1837. S. 19 fg. Ohlert, Die Schule. Königsberg 1826. S. 104—143. Tadey, a. a. O. S. 17—33. Hoschke, Die höhere Bürgerschule. S. 25 fg. Das Realschulwesen in Charakteristiken. Darmst. 1843. S. 1—11.

*) Vergl. Dessen höhere Bürgerschule S. 6.

**) In seiner Erziehungs- und Unterrichtslehre 2r Bd. S. 456. sagt er: „Auch für die Bürgerschule also läßt sich keineswegs, wie Manche gewollt haben, ein einziger Unterrichtsgegenstand als der hauptsächlichste bezeichnen und durchführen, sondern das Geistige als regelnder Ausgangspunct, das Materielle als Zielpunkt der künftigen Wirksamkeit, und die sie repräsentirenden Unterrichtsgegenstände: neuere Sprachen, neuere Geschichte und (für die allgemein menschliche Bildung) Moral und Religion auf der einen Seite, Naturwissenschaften, Mathematik und die Erwerbung gewisser äußerlicher Fertigkeiten auf der andern Seite, sind für sie von gleicher Wichtigkeit und erfodern die gleiche Berücksichtigung für die Einrichtung des Unterrichtes.“

die in der fernen Peripherie liegenden Objecte nicht als ebenbürtig gelten läßt und dieselben kaum als sich zugehörig betrachtet, — sondern eine Einheit, die in dem kräftigen Zusammenwirken und innigen Ineinandergreifen aller Lehrmittel und Lehrkräfte zur vollständigen Erreichung des Zweckes der Realschule besteht*). Wir würden aber die uns hier vorgeschriebenen Grenzen weit überschreiten, wenn wir unsere Ansichten hierüber noch in dieser Abhandlung entwickeln wollten. Vielleicht gibt uns eine andere Zeit und ein anderer Ort Gelegenheit, zu zeigen, wie die wahre Einheit im Unterrichte mit dem Zwecke der Schule verwachsen sei, und wie diese Einheit bestehen müsse und könne in der Wahl der Objecte, in der Vertheilung derselben auf Lehrer und Classen, und vorzüglich in der methodischen Behandlung derselben, theils durch ein wohlberechnetes Ineinandergreifen derselben, theils durch Berücksichtigung des Zweckes der Schule und des Alters der Schüler. — Wenn hiernach die Möglichkeit, Nothwendigkeit und wahre Natur der innern Einheit im Realschulunterrichte dargethan sein würde, möchte sich noch die Frage aufdrängen, ob denn eine solche mögliche und nothwendige Einheit in Wirklichkeit überall bereits in den Realschulen zu finden sei, und was zur Erreichung derselben leicht geschehen könnte und noch geschehen müßte.

---

*) **Mager** sagt (Sprachen und Litteraturen S. 102.) darüber ungefähr Folgendes: „Die Einheit des Bewußtseins und der Bildung hat mit jener vorgeschlagenen arithmetischen Einheit nichts zu thun; diese Einheit, um die rechte, um zugleich eine Vollständigkeit zu sein, fodert aus objectiven wie aus subjectiven Gründen eine Vielheit von Bildungselementen, welche der Pädagog nicht auf eine arithmetische Einheit zurückzuführen, sondern sie zu organisiren, die Organe unter sich und zum ganzen Organismus ins richtige Verhältniß zu setzen hat. Wo dieses geschieht, wo die allerdings nöthige Einheit richtig verstanden und ins Werk gesetzt wird, da hemmen weder die mathematisch-naturwissenschaftlichen Studien in der höheren Bürgerschule die ethischen, noch hemmen sich die ethischen Studien gegenseitig, sondern bilden eine Einheit. Der Inhalt und die Grundlage dieser letztern ist die neueuropäische Cultur, wie sie sich in der Sprache, Litteratur, Wissenschaft, Sittlichkeit und Geschichte der drei Hauptvölker des neuern Europa, der Teutschen, Franzosen und Engländer darstellt. Wer diese Einheit nicht als eine Thatsache seines Bewußtseins und lebendiger Erfahrung in sich fühlt, sich dieselbe vielleicht nicht einmal vorstellig machen kann, sie möglicherweise nur für einen subjectiven Begriff hält, der nicht realisirt sei: der hat keinen Beruf, irgend eins der ethischen Fächer an einer höheren Bürgerschule zu lehren, am wenigsten aber ist er geeignet, als Schriftsteller oder Beamter dem höheren Bürgerschulwesen die Wege zu weisen.“

II.

Schulnachrichten.

I. Geschichtlich-statistische Nachrichten.

Zwar hat die Schule im verflossenen Jahre nicht gerade den Abgang irgend eines ihrer fixirten Lehrer zu beklagen gehabt, aber die Abwesenheit eines ihrer thätigsten Mitarbeiter bedauern müssen. Herr College Dr. Hankel mußte nämlich wegen eines hartnäckigen Brustübels seinen Unterricht von Mitte Januars bis Michaelis ganz einstellen. Ein längerer Aufenthalt auf dem Lande und Schonung seiner Kräfte hat ihn glücklicherweise wieder so weit hergestellt, daß er seit Michaelis wenigstens die Hälfte seiner Schulstunden wieder selbst übernehmen konnte und mit dem Beginn des neuen Schuljahres in seine volle Thätigkeit wieder treten zu können hoffen darf. Möge der Himmel diese Hoffnung zum Segen der Schule und zur Freude seiner Familie in Erfüllung gehen lassen! — Viele und die wichtigsten seiner Stunden wurden mit freundlicher Bereitwilligkeit von dem Herrn Professor Dr. Steinberg vertreten, der den chemischen Unterricht bis zum Schlusse dieses Schuljahres auch beizubehalten uns gütigst versprochen hat; die übrigen Stunden übernahm der Herr College Dr. Wiegand, Herr Dr. Rost und Herr Loth. Für diese dargebrachte Hilfleistung, wodurch allein der Unterricht in seinem gewöhnlichen Gange erhalten werden konnte, fühlt sich die Schule zum herzlichsten Danke verpflichtet.

Das Lehrercollegium ist also fast ganz unverändert geblieben; es besteht nämlich

A. aus sechs fixirten Lehrern:
- a. dem Inspector,
- b. = Herrn Collegen Dr. Hankel, Lehrer der Naturwissenschaften,
- c. = = = Dr. Wiegand, Lehrer der Mathematik,
- d. = = = Böttger, Sprach- und Geschichtslehrer,
- e. = = = Spieß, Zeichen- und Schreiblehrer,
- f. = = = Dr. Hüser, Sprach- und Religionslehrer; und

B. aus zwölf denselben beigeordneten Lehrern:
- a. dem Herrn Prof. Dr. Steinberg, Lehrer der Physik und Chemie,
- b. = = Warnecke, Lehrer der engl. und franz. Sprache,

c. den Herrn Dr. Rost,
d. = = Loth, } Lehrer der Math. u. Naturwissenschaften.
e. = = Dr. Taschenberg,
f. = = Dr. Knauth,
g. = = Körner,
h. = = Lützkendorf, } Sprachlehrer,
i. = = Lindner I.,
k. = = Lomnitzer,
l. = = Oberlehrer Lindner II., Rechenlehrer,
m. = = Dieter, Zeichenlehrer.

Sämmtliche fixirte Lehrer und einige Hilfslehrer haben sich zur Begründung größerer Collegialität unter sich und mit den übrigen Lehrern der Franckeschen Stiftungen und zu ihrer weitern Ausbildung in wissenschaftlicher, pädagogischer und didaktischer Hinsicht dem vom Herrn Director Dr. Niemeyer am 18. October gegründeten und am 8. November mit Statuten versehenen großen „Lehrerverein in den Franckeschen Stiftungen" von ganzer Seele angeschlossen, und wohnen seitdem dessen wöchentlichen Abendversammlungen bei.

Die Frequenz der Schule ist auch im verflossenen Jahre noch gestiegen.

Beim Schlusse des vorjährigen Programms besuchten die Realschule	209	Schüler;
als Novizen wurden seitdem aufgenommen	92	=
von diesen	301	=
sind im Laufe des Schuljahres wieder abgegangen	70	=
es besuchen also gegenwärtig die Schule	231	Schüler.

Von den 70 Abgegangenen sind aus der 1. Klasse 10 abgegangen,
= = 2. = 21 =
= = 3. = 20 =
= = 4. = 16 =
= = 5. = 3 =

Von diesen haben fünf unter dem Vorsitze des Herrn Provinzial-Schulraths Dr. Schaub und des Herrn Director Dr. Niemeyer am 18. März ihr Abiturientenexamen gemacht und in demselben ihre Reife zum Abgange documentirt:

a) Oscar Christian Ludwig Schumann aus Magdeburg, 18 Jahr alt, war zwei Jahr auf der Realschule und ein Jahr in der ersten Klasse, erhielt die Censur „Vorzüglich bestanden" und widmet sich dem Forstfache.

b)

b) Carl Heinrich Julius Wendt aus Mückenberg an der Elster, 18 Jahr alt, war 5 Jahr auf der Realschule und ein Jahr in der ersten Klasse, erhielt die Censur „Gut bestanden“ und ist ins Postfach eingetreten.

c) Carl August Adolph Messow aus Calbe a. S., 18½ Jahr alt, war 5 Jahr auf der Realschule, und zwei Jahr in der ersten Klasse, erhielt die Censur „Hinreichend bestanden“ und widmet sich dem Baufache.

d) Christian Wilhelm Dost aus Durchwehna bei Düben, 17 Jahr alt, war drei Jahr auf der Realschule und ein Jahr in der ersten Klasse, erhielt die Censur „Hinreichend bestanden“ und wird Soldat.

e) Heinrich Louis Hartung aus Naderkau bei Gräfenhainchen, 17 Jahr alt, war fünf Jahr auf der Realschule und ein Jahr in der ersten Klasse, erhielt die Censur „Hinreichend bestanden“, hatte sich damals aber noch für keinen Beruf entschieden.

Diese fünf Abiturienten wurden am Schlusse der mit dem ganzen Schulcötus am 6. April öffentlich veranstalteten Prüfung feierlich entlassen und in jener ernsten Stunde durch die Frage: „Haben wir auch gehalten, was wir hier einst bei unserer Aufnahme gelobten?“ zu einem Rückblick auf ihre zurückgelegte Schullaufbahn veranlaßt. Zur Ehre der Schule und zur Freude ihrer Lehrer durften sie sich das Zeugniß geben, ihre Lehrer geehrt, ihre Mitschüler geliebt und alle Schuleinrichtungen werth gehalten zu haben.

Da mit diesen fünf Abiturienten die ganze erste Klasse abgegangen war, so konnte von den Ostern neu versetzten Primanern zu Michaelis noch keiner zum Abiturientenexamen zugelassen werden.

Von den übrigen 65 Schülern, welche ohne das gesetzliche Examen die Schule verlassen haben, erlernen 22 die Landwirthschaft, 17 die Kaufmannschaft, 1 die Brauerei, 2 das Baufach, 1 den Gartenbau, 1 die Conditorei, 1 die Müllerei; 4 werden Soldat, 1 Salinist, 1 Apotheker, 1 Lithograph, 1 Schlosser; 4 hatten sich noch für keinen bestimmten Beruf entschieden, und 4 sind zu andern Schulen übergegangen. Ein wackerer Schüler ist der Schule durch den Tod entrissen. Drei wurden wegen gesetzwidrigen Betragens mit Relegation bestraft.

Die gegenwärtig noch die Schule besuchenden Schüler sind folgendermaßen auf die verschiedenen Klassen vertheilt:

die I.	Klasse	zählt	14 Schüler,	die IV A	Klasse	zählt	44 Schüler.
= II.	=	=	33 =	= IV B.	=	=	41 =
= III A.	=	=	26 =	= V.	=	=	42 =
= III B.	=	=	31 =				

Ueber Fleiß, sittliche Führung und Schulbesuch der Schüler gibt folgende Uebersicht die nöthige Auskunft:

A. Hinsichts des Fleißes verdienen die Censur:

Klasse	Allgem. Lob	Viel Lob	Lob u. Tadel	Viel Tadel	Allgem. Tadel
I.	2	6	5	1	—
II.	2	9	15	7	—
III A.	4	6	10	6	—
III B.	4	9	11	6	1
IV A.	3	13	18	10	—
IV B.	7	14	15	5	—
V.	6	13	20	3	—

B. Hinsichts des sittlichen Verhaltens verdienen die Censur:

Klasse	Allg. Zufriedh.	Viel Lob	Lob u. Tadel	Viel Tadel	Allgem. Tadel
I.	4	5	4	1	—
II.	2	13	15	3	—
III A.	6	10	9	1	—
III B.	7	11	10	3	—
IV A.	9	15	18	2	—
IV B.	7	22	11	1	—
V.	4	27	10	1	—

C. Der Schulbesuch war

Klasse	Unausgesetzt bei	Regelmäßig bei	Unregelmäßig bei
I.	10	2	2
II.	26	6	1
III A.	19	7	—
III B.	17	13	1
IV A.	22	19	3
IV B.	31	7	2
V.	34	8	—

Der Besuch von auswärtigen Pädagogen und Freunden des Schulwesens, welche gekommen waren, die Schule kennen zu lernen, ist in diesem Jahre sehr unbedeutend gewesen. Der ehrenvollste ist der des Herrn General-Superintendent **Dr. Möller** aus Magdeburg am 23. Juli p. a. Nachdem viele der Schüler denselben schon Mittwochs vorher in der St. Georgenkirche bei der Synodalfeier hatten reden und in seiner meisterhaften Weise katechisiren hören, sahen sie ihn an dem darauf folgenden Sonnabend in ihrer Mitte. Die Zeit des Besuchs war leider zu kurz zugemessen, als daß der hohe Gast mehr als drei Lectionen hätte hören können. Da derselbe für alle Unterrichtsgegenstände ein gleich großes Interesse hatte, so besuchte er die **I.** mathematische, die **II.** Geschichts-, und die **III.** Religionsklasse. In Letzterer nahm er bald selbst das Wort und entwickelte katechetisch einige Religionsbegriffe auf eine ihm eigenthümliche Weise.

Unter den Schulfestlichkeiten treten außer den Schulprüfungen und des zur Erinnerung an die Stiftung der Schule von Lehrern und Schülern gemeinschaftlich gefeierten Freudentages besonders zwei wegen ihrer Bedeutsamkeit hervor: die Feier des Verdun-Festes am 5. August und die zweimalige Feier der Communion am 25. Juni und am 26. November.

Lehrer und Schüler hatten sich zur Begehung des erstern auf dem kleinen Betsaale versammelt. Nachdem die Feier durch den gemeinschaftlichen Gesang eines Lob- und Dankliedes angehoben, und durch Recitirung des Liedes: Was ist des Deutschen Vaterland? eingeleitet worden war; entwickelte der Lehrer der Geschichte, Herr College Böttger, ausführlich die veranlassenden Umstände des Vertrages zu Verdun, der Primaner Bracker erzählte den Vertrag selbst und der Primaner Engelhard stellte die Folgen dieses Vertrages in freier Rede dar. Der Inspector sprach hierauf das Gebet und die Feier schloß mit einem gemeinschaftlichen Gesange.

Die andere Feier war der zweimalige Genuß des heiligen Abendmahls, an welchem Lehrer und Stadtschüler Theil nahmen. — Da die größere Zahl der Realschüler Stadtschüler sind, die nur geringentheils hier bei ihren Aeltern wohnen, so hielt es die Schule für Pflicht, deren kirchliches Leben mit zu leiten und zu beaufsichtigen; und das um so mehr, als für die Hausschüler in dieser Hinsicht schon längst und ausreichend gesorgt worden ist. Zu dem Endzwecke wurde schon vor zwei Jahren die Einrichtung getroffen, daß diejenigen Schüler, welche sich Sonntags früh in dem Schullocale versammeln würden, von einem Lehrer in eine den Schülern beliebige Kirche geführt werden sollten. In diesem Jahre einigte man sich auch dahin, daß das Lehrercollegium jähr-

lich zweimal, ungefähr um Johannis und zur Zeit des ersten Advents, communiciren und die Stadtschüler zur freiwilligen Theilnahme daran einladen wollte. Als Beichtvater wählte man den Superintendenten der Stadt-Diöcese, den dem Schulwesen befreundeten, ehrwürdigen und ältesten aller Stadtgeistlichen Herrn Dr. Guericke an der St. Moritzkirche, ohne daß man sich für immer an diese Kirche zu binden beabsichtigen durfte, da mit der Aenderung des Lehrercollegiums und des Schülercötus andere Wünsche sich geltend machen können und da bei gedachter Feier Einmüthigkeit uns ein wesentliches Erfoderniß zu sein scheint. An der ersten Communion nahmen 10 Lehrer und 27 Schüler, an der zweiten 12 Lehrer und 38 Schüler Theil.

II. Lehrmittel.

Auch in diesem Jahre haben die Sammlungen theils durch Ankäufe, theils durch dankenswerthe Geschenke einen namhaften Zuwachs erhalten.

a) Für das physikalisch-chemische Kabinet ist Folgendes angeschafft: Ein Hygrometer nach Saussure, ein Elektromagnet, eine Franklin'sche Tafel, ein Conductor von Zinkblech mit messingener Kugel, ein Meßapparat für die Elektricität, ein Quecksilberhorizont von Kupfer, zwei Thermometer in Glasfassung, zwei Glasglocken für die Luftpumpe, eine hydraulische Presse, das Modell einer Bockwindmühle, eine gelbe Lampe mit Stativ nach Berzelius, ein Wasserabkühlungsapparat, und alle für den Unterricht und die praktischen Uebungen in der Chemie nöthigen Utensilien.

b) Die naturhistorischen Sammlungen haben sich nur in soweit vermehrt, als sie von freundlichen Gebern mit Geschenken bedacht worden sind, die unten genannt werden sollen. — Der historisch-geographische Apparat bedurfte keiner Vervollständigung.

c) Für den Zeichenunterricht wurden angekauft: v. Harschers Vorlagen zum Situationszeichnen, 12 Bl. nebst erklärendem Texte von St. Symon; 13 Grandes Études aux deux crayons par Julien, die Gruppe des Laocoon, mehrere innere Ansichten, theils lithographirt, theils in Sepia, und einige Landschaften, theils schwarz, theils illuminirt.

d) Die Lehrerbibliothek hat sich von 768 bis auf 814 Bände vermehrt. Unter den neu hinzugekommenen Schriften finden sich außer den Fortsetzungen von Zeitschriften und früher theilweise herausgekommenen und angeschafften Werken: Die allgem. Schulzeitung, die pädagogische Literaturzeitung, Curtmann's Schule und Leben, v. Raumer's Gesch. der Pädagogik, Deinhardt's Gymnasialunterricht, Steeger's, Kleinpaul's, Kellner's, Wünsch's Schriften über deutschen Styl; Leber's und Curtmann's Schriften über franz. Sprache; Jahn's, Götz, Hirsch Joseph's, Gräfe's Beispielsammlungen aus der Mathematik, die pharmaceutische Waarenkunde von Goebel und Kunze, Schinzlin's Abbildungen aus der Botanik; Berghaus Länder- und Völkerkunde; Eylert's Charakterzüge Friedrich Wilhelms III.; Putrichs und Boisserée's Baudenkmale; u. s. w. — Die Zahl der Schulprogramme stieg von 185 bis auf 209 Stück. Obgleich die Realschule mit in den Verein des Programmenaustausches eingetreten ist und jährlich die gesetzmäßige Zahl ihrer Programme (zeither 232 Stück) an denselben abführt, so bekommt sie doch nur höchst wenige dafür eingeliefert; im verflossenen Jahre im Ganzen 24 Stück. Der in dieser Bemerkung liegende Wunsch, unsere Schule bei der Vertheilung der Programme nicht zurückgesetzt zu sehen, erscheint gewiß nicht unbillig.

e) Die Bändezahl der Schülerbibliothek ist von 715 bis auf 764 gestiegen. An deutsch-sprachlichen Werken zählt sie 14, an französischen 168, an mathematischen 18, an naturhistorischen 20, an physikalischen 21, an technologischen 5, an historischen 73, an geographischen 30 und an vermischten Schriften 415 Nummern.

Außer diesen durch die Verwendung der der Schule zu Gebote stehenden etatsmäßigen Fonds vervollständigten Lehrmitteln wurden die Sammlungen auch in diesem Jahre wieder durch manche schätzenswerthe Gaben der Liebe und Theilnahme von Freunden und Gönnern unserer Schule erweitert. Ein Hohes Ministerium verehrte der Lehrerbibliothek Eichelbergs methodischen Leitfaden der Naturgeschichte, 3 Th.; Herr General-Superintendent Dr. Möller seine am 30. April 1843 in Magdeburg gehaltene Antrittspredigt; Herr Buchhändler Kern zu Breslau den in seinem Verlage erschienenen 1. Cursus von English Made Easy 2. Aufl. und The Teachers Assistant; Herr College Dr. Wiegand den 1. Cursus seiner von ihm herausgegebenen Planimetrie und ein Programm der Naumburger Domschule. — Das zoologische Kabinet bereicherte der Secundaner Otto v. Münchhausen aus Neuhaus-Leitzkau mit einem Balg von Falco Milvus fem. und Falco Buteo mas.; der Tertianer Sintenis aus Polleben mit einem Balg von Picus maior mas.; und der Quartaner Hermann Wendenburg aus Beesenstedt mit Bälgen von Jynx torquilla mas. et fem., Lanius collurio fem., Parus caeruleus mas., Accentor modularis

mas. et fem., Regulus aureocapillus mas. et fem., Falco Lagopus fem. — Die Schülerbibliothek beschenkte der Primaner Julius Zimmermann aus Friedeburg a. S. mit Klinger's sämmtlichen Werken, 12 Th. in 6 Bänden; der Primaner Lindenstein aus Halle mit Simrocks's Rheinsagen, Jerrer's berühmten Männern Deutschlands 2 Bde. und den Grubenklängen der Gewerkschaft der Zeche Wiesche; der Secundaner Richard Zander aus Halle mit Kloß vaterländischen Gemälden aus der Vorzeit und Gegenwart, 4 Th. in 2 Bänden und Jerrer's Erzählungen von europäischen Völkern, 3 Th.; der Tertianer Karl Lüttich aus Sittichenbach mit Schiller's sämmtlichen Werken, 12 Bde.; der Tertianer Bahrt I. aus Frankenhausen mit v. Platen's gesammelten Werken, 5 Bde.; die dritte Realklasse A mit Moritz Götterlehre und der Tertianer Sintenis aus Polleben mit Maukisch Reisen in die Ferne. — Als Vorlegeblatt beim Zeichenunterricht schenkte der Secundaner Keferstein aus Cröllwitz Napoleon zu Pferde, und zur Ausschmückung des Zeichensaales stellten in demselben der Abiturient Bracker aus Alt-Haldensleben, die Secundaner Albert Wagener aus Halle und Fr. Otto aus Höhnstedt, und die Tertianer Schröter aus Oldisleben und Henninges aus Schlettau von ihnen selbst mit Fleiß und Geschick gefertigte Bilder auf.

Für alle diese Gaben fühlt sich Referent gedrungen, im Namen der Schule den herzlichsten Dank hier öffentlich zu wiederholen, den er beim Empfange mündlich bereits ausgesprochen hat.

III. Lehrverfassung.

A. Als Abänderung im Lehrplan dürfte nur die eine hier zu nennen sein, welche durch die Einführung des Latein herbeigeführt worden ist. Nach der schon im vorjährigen Programm gemachten Mittheilung einer höhern Verfügung sollte das Latein unter die Zahl der 32 öffentlichen Schulstunden aufgenommen werden und für alle Schüler der IV. und V. Klasse obligatorisch sein, dagegen für die Schüler der drei obersten Klassen nur in soweit bindende Kraft haben, als sie an dem damit parallellaufenden englischen Unterrichte keinen Theil nehmen und späterhin kein Abiturientenexamen machen wollen. Denn unserer Schule wird nach hoher Ministerial-Verfügung nur noch bis Michaelis c. inclusive gestattet, ihre Schüler das Abiturientenexamen ohne die gesetzlich

verlangten lateinischen Kenntnisse machen zu lassen. Ostern v. J. wurde nach diesen Bestimmungen das Lateinische in den Unterricht unserer V. Klasse aufgenommen, und wird Ostern d. J. nach geschehener Versetzung auch in den Unterricht der beiden vierten Klassen übergehen. So wird das Latein jährlich eine Klasse höher steigen. Da nun vier Stunden in jeder der beiden untern Klassen für das Lateinische disponibel gemacht werden mußten, so wurden in der V. Kl. 2 St. Zeichnen, 1 St. Zoologie und 1 St. Formenlehre dazu genommen; und in der IV. Kl. werden 2 St. Zeichnen, 1 St. Naturgeschichte und 1 St. Französisch dazu genommen werden. — Vergangene Ostern meldeten sich auch Schüler aus der III. und IV. Kl., welche das Latein erst anfangen wollten; es mußte daher doch noch eine Extraquinta fürs Lateinische eingerichtet werden, wie dergleichen noch bis jetzt für die drei obersten lateinischen und für die drei englischen Klassen bestehen.

B. Indem wir im vorigen Programm die Themata aufgeführt haben, welche zu Stylübungen in der deutschen Sprache benutzt worden waren, finden wir es nicht unpassend, dieses Mal die Themata mitzutheilen, welche in den beiden obersten französischen Klassen (denn nur in diesen werden freie Arbeiten angefertigt) schriftlich oder mündlich von den Schülern in den drei letzten Jahren behandelt worden sind. In den drei untersten Klassen werden theils Exercitien dictirt, die mit den in der Grammatik behandelten Regeln in Verbindung stehen, theils kleine Erzählungen aus dem Deutschen ins Französische übersetzt, wobei den Schülern der III. Kl. die Wahl des Ausdrucks schon ziemlich frei gegeben wird, um bei ihnen den Weg zu freien Stylarbeiten anzubahnen.

Zweite Klasse*)

a) Nachahmungen. **Bienfaits des Vents, d'après Cousin-Despréaux. Combat du Taureau, d'après Florian. L'Enfance, la Jeunesse, l'Age viril et la Vieillesse, d'après Lacépède. Le Riche et le Pauvre, d'après La Bruyère. L'Egoïste, d'après l'Hermite de la Ch. d'Antin. Les Merveilles du Firmament, d'après Xavier de Meistre. Trait de Reconnaissance, d'après Ségur. Caractère de Corinne, d'après le Roman de M. de Staël. Des fausses Vertus, d'après Massillon. Les Effets de la Vérité, d'après le Même. La Dureté envers les Indigens, d'après le Même. L'emploi des Richesses, d'après Poulle.**

---

*) Die zur Correctur eingelieferten Arbeiten waren entweder freie Nachahmungen, oder selbständige Entwickelungen der Gedanken.

b) Arbeiten ohne Muster. La première Promenade dont je me souviens. Invitation à un voyage; Réponse négative à la Lettre précédente. On donne à un Ami de ses Nouvelles. On prie son Ami, de nous donner des Renseignements sur les Lois de son Ecole. Les mauvais Exemples corrompent les bonnes Moeurs. La Mort du Pécheur. Le Devoir de la Prière. Réflexions sur l'Incertitude de la Vie. La Reconnaissance alimente la Bienfaisance. Pourquoi faut-il savoir le Français? Pourquoi l'Enfance est-elle l'âge des Instructions et des Etudes? Il y a des Misères qui font saigner le Coeur. L'Origine et les Suites de la Guerre de trente ans. Le Travail adoucit les Peines de notre Vie. Réflexions à l'aspect de la Nature qui vient se réveiller au retour de la belle Saison. Sur la Nécessité de faire la Cène de temps à autre. Ce qui fait tomber la Jeunesse en de mauvaises Moeurs. La Pauvreté ne déshonore personne. Description d'une belle Vallée.

Erste Klasse*)

a) Schriftliche Arbeiten zur Correctur. Les principaux Evénements qui ont opéré les Croisades. Prise de Jérusalem par les Croisés. Jean Hus, Précurseur de Luther. Caractère des Guerres de religion en Allemagne. Alexandre, roi de Macédoine, mis en parallèle avec Napoléon. Jésus-Christ, comparé à Socrate. L'Origine et les Suites du Traité de Verdun**). L'Histoire nous enseigne le chemin de la Vertu. L'Importance de l'étude de l'Histoire pour l'Adolescent. L'étude de l'Histoire, pourquoi ne produit-elle pas toujours chez les Jeunes Gens les Effets auxquels on devrait

---

*) Die zu den schriftlichen Arbeiten der eilf an der Schule abgehaltenen Abiturientenexamina vorgeschlagenen und höhern Orts gewählten Themata waren folgende: Expédition de Napoléon en Egypte. La Journée de Lutzen en 1632. Maurice, Electeur de Saxe. Il ne faut mettre son Honneur qu'en des Choses louables. Exposition des Causes qui ont amené la Réformation au seizième siècle, surtout en Allemagne. Les Vèpres siciliennes dans leur Origine et dans leurs Suites. Souffrances des Huguenots en France pendant le 16. et le 17. siècle. Charles XII. et ses Ennemis. Abrégé de la Vie de Frédéric le Grand jusqu'à son Avénement au trône. La Guerre de Smalcalden en 1546. La Conspiration des Poudres.

**) Es würden jedenfalls den Schülern mehr geschichtliche Themata gegeben worden sein, wenn nicht zu befürchten gewesen wäre, daß dergleichen Arbeiten mehr nur Uebersetzungen irgend eines dahin einschlagenden Abschnittes aus einem historischen Werke, als französisch gedachte Entwürfe und Ausführungen geworden sein würden.

vrait s'attendre? La Différence qui existe entre le Judaïsme et le Christianisme. Les Allemands, pourquoi sont-ils si fiers de leur nom? Si Hermann est digne de l'auguste Monument qu'on va ériger en son Honneur dans la Forêt teutobourgienne? Le Clergé du Moyen-Age dans sa Détérioration. Physionomie de l'Allemagne. Pourquoi devons-nous aimer nos Prochains? Les Fruits de la Jeunesse bien employée. Le Spectacle d'une belle Nuit à la Campagne. Les Moeurs sont le Miroir du Coeur. C'est par l'Erreur que l'on parvient à la Vérité. Comment faut-il lire, pour en tirer tous les Avantages possibles? En quoi les Voyages sont-ils utiles? Quelle est la Vertu la plus nécessaire au Héros? L'Oraison dominicale, la plus parfaite de toutes les Prières. L'Immortalité de l'Ame, suite nécessaire de la Justice de Dieu. Le Rang de l'Homme dans la Création. Si l'on va droit son chemin, on offense moins que si l'on aime les Détours. Pour maîtriser les Autres, il faut commencer par soi-même. Nous ne reconnaissons le Monde que dans le Miroir de nous-mêmes.

b) Zu Disputirübungen *). Les Connaissances sont le meilleur Trésor. La Prospérité de l'Etat se fonde sur la Moralité de ses Lois. Ce que les Proverbes énoncent, est vrai. Les Exemples conduisent plus efficacement à la Vertu que les Préceptes. Notre Intérieur nous dit toujours la Vérité. Qui est notre Ennemi? La Tranquillité de l'Ame est l'Effet d'une bonne Conscience. Notre Félicité éternelle se fonde sur la Foi chrétienne. Parallèle entre le Christianisme et l'Islam. Si l'Esprit humain a besoin d'une Révélation surnaturelle? Est-il difficile d'être Vainqueur sans abuser de sa Victoire? Les Exemples ne prouvent rien. Vivre sans désir, c'est d'être mort. Nos Principes ne sont que le Résultat de nos Expériences. Y a-t-il encore une autre Vie après celle-ci? Tous les grands Faits sont les Effets de quelque Passion. Le plus grand Fléau du Riche est l'Ennui. Le Fils qui est brouillé avec sa Mère a toujours tort. S'il est vrai que toute Vérité ne soit pas bonne à dire? Le beau Temps de chaque Peuple est celui de son Ignorance. Tout Citoyen oisif est un Fripon. Point de Vertu sans

*) Das Thema stellte, wie für die Correcturarbeiten, so auch für diese Uebungen der Lehrer; ein jedesmal dazu ernannter Schüler lieferte über das Thema eine Disposition, die sich alle übrigen Schüler abschreiben mußten. Bei der einige Tage darauf gehaltenen Disputation mußte jeder Schüler zu irgend einem Angriffe auf die gemachten Propositionen vorbereitet sein.

Combat. L'Imprimerie a produit plus de mal que de bien. La Réformation de l'Eglise, fut-elle une Révolution? On jouit moins de ce qu'on a obtenu que de ce qu'on espère. Ce qui rend la Mort un grand Mal pour l'Homme. La Mort est le Commencement de la Vie. Les Guerres de Religion, auraient-elles pu être évitées? Il n'y a qu'un Dieu. L'Histoire ancienne nous présente plus de grands Caractères que la moderne. La Volonté équivaut à l'Action. La Terre tourne autour du Soleil. Quand on ne va pas chercher l'Occasion, elle ne se présente pas. On ne peut deviner les Sentiments d'autrui si ce n'est que par ses Actions. Celui qui désire le moins, est le plus riche. Il n'y a rien de si caché qui ne perce au jour. Lequel est le plus malheureux, le Sourd-Muet ou l'Aveugle? Les Jeunes Gens aiment l'Histoire plus que la Géographie. L'Ingratitude est l'Effet de la Bienfaisance. La Vie n'est pas le plus précieux des Biens terrestres. Qui aime les Dangers, n'aime pas sa Vie. Le Corps doit faire tout ce que l'Esprit veut. Pour parler beaucoup, il faut penser beaucoup. Définition de „Grandeur de la Nature." Une chose peut être grande, sans durer long-temps. Quel homme agit raisonnablement? La Guerre suspend toutes les Lois. Les Arts et les Métiers ne sont pas les Produits de la Civilisation, mais de la Nécessité. Les Voyages cultivent l'Esprit et le Coeur plus que la Lecture de bons Livres. Qui ment, se trompe lui-même. Il est plus difficile, de se reconnaître soi-même que les Autres. Les Troubles de l'Esprit trahissent une mauvaise Conscience.

d) Freie Vorträge wurden meist nur über Theaterstücke gehalten, welche die Schüler für sich gelesen haben mußten; oder sie bestanden in Relationen über ihre sonstige Privatlectüre, die einem Jeden anheim gegeben blieb, wozu aber die Schülerbibliothek jedesmal die erfoderlichen Bücher lieferte.

d) Außer diesen mündlichen und schriftlichen Uebungen wurde in jeglichem Sommersemester eine Stunde wöchentlich zur Theorie und Praxis des Briefstyles angewendet. Nachdem die verschiedenen Regeln bei den resp. Briefgattungen besprochen waren, wurden Themata gestellt und Muster vorgelesen, welche die Schüler auf der Stelle nachahmen und bearbeiten mußten. Der Lehrer verbesserte diese Arbeiten gleich in der Klasse und hielt bei diesen Uebungen auf rasche und correcte Ausführung, ohne temporaire Benutzung grammatischer und lexikalischer Hilfsmittel zu gestatten. Als Mustersammlungen wurden benutzt: Secrétaire pour la Correspondance sociale par Rammstein. Prague 1837. Guide epistolaire par Froment et Muller. 4e éd. Stuttgart. Le Secrétaire du dix-neuvième siècle par de Bradi. Paris 1840. und

hiernach folgende Briefgattungen in vielen Beispielen geübt: **Billets, Lettres de Bonne-Année, de Félicitation, de Condoléance, de Demande, de Remercîment, de Recommandation, de Conseil, de Reproches, d'Excuses.**

IV. Lehrplan.

Beim Unterrichte sind folgende Lehr- und Hilfsbücher in den Händen der Schüler:

1.	Die Bibel	von der I bis V Klasse.
2.	Niemeyer's Religionsbuch	= = I—III =
3.	Dresdener Katechismus	= = IV—V =
4.	Tellkampf's Vorschule der Mathematik	= = I—II =
5.	Vega's Logarithmen	= = I—II =
6.	Wiegand's Lehrbuch der Planimetrie	= = III—IV =
7.	Wiegand's Formenlehre	= = V =
8.	Scholz Aufgaben zum Zifferrechnen	= = III—V =
9.	Brettner's Physik	= = I—III =
10.	Hankel's Chemie	= = I—II =
11.	Reuscher's Elementargeographie	= = I—III =
12.	Preuß Erdbeschreibung	= = IV—V =
13.	Ein Handatlas	= = I—V =
14.	Berlin's preußisch-brandenburg. Geschichte	= = I =
15.	Welter's Lehrbuch der Weltgeschichte 3 Th.	= = I—III =
16.	Beck's Leitfaden der Geschichte	= = IV—V =
17.	Burmeister's Naturgeschichte	= = I—V =
18.	Bremer Lesebuch, 2. Th.	= = II—V =
19.	Schäfer's Litteraturgeschichte	= = I =
20.	Heyse's kleine deutsche Sprachlehre	= = IV—V =
21.	Herrmann's französ. Sprachlehre	= = I—V =
22.	Herrmann's und Büchner's Handbuch der französischen Literatur, pros. Theil	= = I =
23.	Nouveau Choix p. Siefert. II. Partie	= = II =

24. Trögel's französ. Lesebuch	in der	III. Klasse.
25. Ein französ. Wörterbuch	= =	I—V =
26. Fölsing's engl. Grammatik	= =	I—III =
27. Melford's engl. Lesebuch	= =	II—III =
28. Schulz kleine lateinische Grammatik	= =	I—V =
29. Gröbel's Anleitung	= =	IV—V =
30. Caes. bell. gall. et civ.	= =	I—II =
31. Virgilii Aen.	= =	I =
32. Ovidii Metam.	= =	I—II =
33. Cornelius Nepos	= =	III =
34. Schirlitz latein. Lesebuch	= =	IV—V =

Zu den regelmäßig laufenden Arbeiten gehören folgende:

1. Alle vierzehn Tage eine deutsche Arbeit zur Correctur, an einem bestimmten Wochentage eingeliefert . .	von der	I—V Klasse.
2. In derselben Weise eine französische Arbeit . .	= =	I—V =
Beide Arbeiten wechseln in den Wochen.		
3. In derselben Weise eine lat. oder englische Arbeit .	= =	I—V =
	und resp.	I—III =
4. In derselben Weise eine mathematische Arbeit .	= =	I—III =
5. In derselben Weise eine Rechenarbeit . . .	= =	III—V =
Letztere beide Arbeiten wechseln auch in den Wochen.		
6. Eine Naturzeichnung, alle zwei Monat . .	= =	I—III =
alle Monat . . .	= =	IV =
7. Ein Versuch im Landkartenzeichnen, alle drei Monat	= =	II—III =
alle zwei Monat	= =	IV =
alle Monat .	= =	V =

I. Realklasse. Ordinarius: Inspector Ziemann.

Religion. Geschichte der christlichen Kirche von ihrer Gründung bis zum Anfange des neunzehnten Jahrhunderts. Wiederholung der Einleitung in die Bücher des A. und N. Testaments. Zwei Stunden. Der Inspector. — Mathematik. Stereometrie; Gleichungen der geraden Linie, des Kreises und der Kegelschnitte. Drei Stunden. — Arithmetische und geometrische Progressionen, Combinatorik, bino-

mischer Lehrsatz, Reihenentwickelung, Kettenbrüche, höhere Gleichungen, Zahlentheorie. Drei Stunden. College Dr. Wiegand. — Praktisches Rechnen. Repetition der in den frühern Klassen vorgekommenen Rechnungsarten; zusammengesetzte Zins- und Rentenrechnung; Versuche in der Buchhaltung. Zwei Stunden. College Dr. Wiegand. — Physik. Die Lehre von der Bewegung fester, flüssiger und luftförmiger Körper; Magnetismus, Elektricität, Licht und Wärme. Zwei Stunden. Im Sommer Professor Dr. Steinberg; im Winter College Dr. Hankel. — Chemie. Beendigung der unorganischen Chemie. Arbeiten im Laboratorio. Vier Stunden. Professor Dr. Steinberg. — Naturgeschichte. Abriß der Geognosie; Wiederholung der drei Naturreiche. Eine Stunde. Im Sommer Lehrer Loth, im Winter College Dr. Hankel. — Geographie. Mathematische Geographie, eine Stunde. College Dr. Wiegand. — Wiederholung der topischen, physischen und politischen Geographie der fünf Welttheile. Eine Stunde. Der Inspector. — Geschichte. Neuere und neueste Geschichte der europäischen Staaten mit besonderer Berücksichtigung der preußisch-brandenburgischen Geschichte. Zwei Stunden. College Böttger. — Deutsche Sprache. Uebungen im Geschäftsstyl; Litteraturgeschichte; freie Vorträge. Wiederholung der Styllehre. Vier Stunden. College Dr. Hüser. — Französische Sprache. Uebungen im Uebersetzen aus dem Französischen ins Deutsche. Eine Stunde. Disputirübungen. Eine Stunde. Freie Vorträge über Dominique le Possédé par d'Epagny et Dupin. Eine Stunde. Briefstyl, im Sommer; Litteraturgeschichte, im Winter. Eine Stunde. Der Inspector. — Englische Sprache. Uebersetzung der Stories taken from the History of France by Walter Scott. Eine Stunde. Beschluß und Repetition der Syntax, zwei Stunden, im Sommer; Geschichte der englischen Litteratur, im Winter. Lehrer Warnecke. — Lateinische Sprache. Repetition und Erweiterung des syntaktischen Theils der Grammatik, verbunden mit Extemporalien und Retroversionen. Uebersetzungen aus Caesar. bell. civil. I., und Virg. Aen. I. Drei Stunden. Lehrer Dr. Knauth. — Zeichnen. Uebungen im freien Hand-, Linear- und Situationszeichnen; Perspective. Fünf Stunden. College Spieß.

II. Realklasse. Ordinarius: College Dr. Hankel.

Religion. Bibelkunde des alten und neuen Testaments. Zwei Stunden. College Dr. Hüser. — Mathematik. Ebene Trigonometrie; Stereometrie mit Ausschluß der Lehre von den Körpern; Potenzen, Wurzeln, Logarithmen; Algebra; Progressionen. Fünf Stunden. College Dr. Wiegand. — Praktisches Rechnen. Uebungen in den höhern bürgerlichen Rechnungen. Zwei Stunden. Col-

lege Dr. Wiegand. — Physik. Der mechanische Theil der Physik. Zwei Stunden. Im Sommer College Dr. Wiegand, im Winter College Dr. Hankel. — Chemie. Die nicht metallischen Elemente und ihre Verbindungen. Zwei Stunden. Professor Dr. Steinberg. — Naturgeschichte. Im Sommer: Botanik; Excursionen und Herbarien. Zwei Stunden. Lehrer Dr. Rost. Im Winter: Mineralogie. Zwei Stunden. College Dr. Hankel. — Geographie. Geographie von Asien, Afrika, Amerika und Australien in Verbindung mit Produktenkunde. Zwei Stunden. College Böttger. — Geschichte. Mittlere Geschichte, mit Hervorhebung der Geschichte Deutschlands, und neuere Geschichte bis zum Beginn der Religionskriege in Frankreich. Zwei Stunden. College Böttger. — Deutsche Sprache. Stylistik, Metrik, Poetik, freie Vorträge, Analyse deutscher Klassiker, Synonymik; schriftliche Arbeiten. Vier Stunden. College Dr. Hüser. — Französische Sprache. Uebersetzen aus dem Französischen ins Deutsche, nebst Version und Retroversion. Zwei Stunden. Beendigung der Grammatik. Zwei Stunden. Der Inspector. — Englische Sprache. Einübung der Syntax. Zwei Stunden. Uebersetzen aus dem Englischen ins Deutsche, mit steter Retroversion. Eine Stunde. Lehrer Warnecke. — Lateinische Sprache. Uebersetzungen aus Caes. bell. gall. und Ovid. Metamorph. Beendigung der Syntax. Drei Stunden. Lehrer Dr. Knauth. — Zeichnen. Wie in der ersten Klasse.

III. Realklasse A. Ordinarius: College Dr. Wiegand.

III. = B. Ordinarius: College Böttger.

Religion. Glaubens- und Sittenlehre. Zwei Stunden. Die Collegen Dr. Hüser und Böttger. — Mathematik. Figuren in und um den Kreis; geometrische Proportionslehre; Ausmessung gradliniger Figuren; Aehnlichkeit der Figuren; Proportionen beim Kreise, Rectification und Quadratur desselben; Lösung von Aufgaben. Drei Stunden. College Dr. Wiegand und Lehrer Dr. Taschenberg. — Die Lehre von den Summen, Unterschieden, Producten und Quotienten; Aggregate; Elemente der Zahlentheorie; Wurzelausziehung. Drei Stunden. College Dr. Wiegand und Lehrer Dr. Rost. — Praktisches Rechnen. Decimalbrüche; einfache und zusammengesetzte Regel de tri; Gesellschafts- und Allegationsrechnung. Zwei Stunden. Lehrer Dr. Rost. — Physik. Einleitender Cursus der ganzen Physik. Zwei Stunden. Im Sommer: Lehrer Loth und Dr. Rost; im Winter: College Dr. Hankel. — Naturgeschichte. Zoologie. Zwei Stunden. Lehrer Loth und

Dr. Rost. — Geographie. Specielle Beschreibung Europa's, besonders Deutschlands mit Hervorhebung der physischen Verhältnisse. Lehrer Dr. Knauth und College Böttger. — Geschichte. Geschichte der wichtigsten Völker des Alterthums bis zum Untergang des abendländischen Kaiserthums, mit Berücksichtigung ihrer Culturverhältnisse. Zwei Stunden. Lehrer Dr. Knauth und College Böttger. — Deutsche Sprache. Styllehre mit praktischen Uebungen, namentlich im Disponiren; freie Vorträge und Analyse passender Musterstücke. Vier Stunden. Die Collegen Dr. Hüser und Böttger. — Französische Sprache. Uebersetzungen und Retroversionen aus Trögel's Lesebuche; Wiederholung der Etymologie und Einübung der Syntax bis zum verbe excl.; Extemporalien. Vier Stunden. Lehrer Warnecke und College Böttger. — Englische Sprache. Einübung der Grammatik bis zu den unregelmäßigen Zeitwörtern incl., Uebersetzung der dahin gehörigen Aufgaben des ersten Abschnittes aus Melford's Lesebuche, mit Memorirübungen verbunden. Drei Stunden. Lehrer Warnecke. — Lateinische Sprache. Uebersetzung und Erklärung mehrer Feldherrn aus dem Cornel. Nep.; Casus- und Moduslehre; Extemporalia. Drei Stunden. Lehrer Dr. Knauth. — Kalligraphie. Uebungen im langsamen und schnellen Schönschreiben. Zwei Stunden. College Spieß. — Zeichnen. Uebungen im Zeichnen nach Vorlegeblättern in Kreide oder Tusche, mit Lineal oder freier Hand ausgeführt. Vier Stunden. College Spieß.

IV. Realklasse A. und B. Ordinarius: College Spieß.

Religion. Das zweite Hauptstück, (mit Ausnahme des ersten Artikels), die Taufe, die Beichte und das Abendmahl. Wiederholung der in V. Klasse erlernten Hauptstücke. Zwei Stunden. Lehrer Lützkendorf. — Planimetrie. Von den ersten Elementen bis zur Kreislehre inclus. Vier Stunden. Lehrer Loth. — Praktisches Rechnen. Reduction und Resolution benannter Zahlen; Zeitrechnung; Kettensatz; Proportionen; einfache und zusammengesetzte Regel de tri; Gesellschafts- und Zinsrechnung. Vier Stunden; zwei zum Kopf-, zwei zum Tafelrechnen. Lehrer Lützkendorf und Oberlehrer Lindner II. — Naturgeschichte. Im Sommersemester Botanik; im Wintersemester Mineralogie, nach propädeutischer Methode. Zwei Stunden. Lehrer Dr. Taschenberg und Lehrer Loth. — Geographie. Topische Geographie der fünf Erdtheile. Zwei Stunden. Lehrer Körner und Lehrer Lindner I. — Geschichte. Die wichtigsten Begebenheiten und Männer seit Christi Geburt bis zum zweiten Pariser Frieden. Zwei Stunden. Lehrer Körner und Lehrer Lindner I. — Deutsche Sprache. Wiederholung des

Pensums der V. Klasse Grammatische Einübung des Zeitwortes; orthographische und Stylübungen in Form von Erzählungen und Briefen; Analyse passender Stellen aus dem Lesebuche. Vier Stunden. Lehrer Lützkendorf und Lehrer Lindner I. — Französische Sprache. Wiederholung und Vollendung des etymologischen Cursus mit Ausnahme der unregelmäßigen Zeitwörter; Uebersetzung der dahingehörigen Beispiele und anderer Lesestücke; Extemporalien. Sechs Stunden. Lehrer Körner und Lehrer Dr. Knauth. — Lateinische Sprache. Einübung der wichtigsten syntaktischen Regeln; Extemporalia; Uebersetzungen aus dem Lesebuche. Vier Stunden. Lehrer Lützkendorf. — Kalligraphie. Wie in Klasse III. College Spieß und Lehrer Lindner I. — Zeichnen. Uebungen im freien Handzeichnen; Anfang mit Schattiren in Bleistift, Kreide und Tusche. Vier Stunden. College Spieß.

V. Realklasse. Ordinarius: College Dr. Hüser.

Religion. Das erste Hauptstück, der erste Artikel und das dritte Hauptstück nach dem kleinen Dresdner Katechismus. Zwei Stunden. Lehrer Lützkendorf. — Formenlehre, als Vorübung zur Planimetrie. Eine Stunde. Lehrer Lützkendorf. — Praktisches Rechnen. Die vier Species in unbenannten Zahlen; Reduction und Resolution benannter Zahlen. Zwei Stunden Kopfrechnen und zwei Stunden Zifferrechnen. Lehrer Lützkendorf. — Naturgeschichte. Zoologie, propädeutisch. Eine Stunde. Lehrer Lomnitzer. — Geographie. Plan von Halle; allgemeine Erdbeschreibung nebst Erklärung der dahingehörigen Begriffe. Zwei Stunden. College Dr. Hüser. — Geschichte. Die merkwürdigsten Begebenheiten und Personen aus der Weltgeschichte vor Christi Geburt. Zwei Stunden. College Dr. Hüser. — Deutsche Sprache. Deutsche Sprachlehre, mit Ausnahme des Zeitwortes; Regeln der Orthographie und Interpunction; mündliche und schriftliche Stylübungen; Lesen und Analyse passender Stücke aus dem deutschen Lesebuche. Vier Stunden. Lehrer Lomnitzer. — Lateinische Sprache. Einübung der Etymologie; Uebersetzungen aus dem Lateinischen in's Deutsche und umgekehrt; Extemporalia. Vier Stunden. Lehrer Körner. — Französische Sprache. Einübung der Etymologie, mit Ausschluß der unregelmäßigen Zeitwörter; Uebersetzung der dahingehörigen Beispiele; Extemporalia. Sechs Stunden. Lehrer Körner. — Kalligraphie. Uebungen in der Nachbildung einzelner Buchstabenformen, Sylben, Wörter und Zeilen nach Heinrig's Vorschriften. Vier Stunden. College Spieß. — Zeichnen. Uebungen in der Ausführung sauberer Conturen. Zwei Stunden. Lehrer Dieter.

V. Ordnung der öffentlichen Prüfung.

A. Vormittags von 8 bis 12 Uhr.

Gesang und Gebet.

IV A. und B. Religion. Lehrer Lützkendorf.

V. Erzählungen aus der alten Geschichte. College Dr. Hüser.

La Semaine Sainte, par Alph. de Lamartine, der Tertianer Otto Hoffmann aus Nietleben.

III A. Französische Sprache. Lehrer Warnecke.

Corsische Gastfreiheit, von v. Chamisso, der Quintaner Emil Sparkäße aus Freiburg a. U.

Herodes Tod, von Joh. Vogl, der Tertianer Richard Schumann aus Halle.

I. Lateinische Sprache. Lehrer Dr. Knauth.

Pause.

Historical view of the Elements of the English language, (freie Arbeit) der Abiturient Philipp Engelhard aus Hersfeld.

III A. Arithmetik. College Dr. Wiegand.

Der arme Sohn, von Joh. Vogl, der Quartaner Rob. Lauber aus Halle.

Harras, der kühne Springer, von Th. Körner, der Quartaner Carl Barrot aus Raguhn.

V. Kopfrechnen. Lehrer Lützkendorf.

Der Schelm von Bergen, von Simrock, der Tertianer Hugo Schirlitz aus Mücheln.

III A. und B. Zifferrechnen. Lehrer Dr. Rost.

Das Lügenfeld, von A. Stöber, der Tertianer Hermann Kamlah aus Emmeringen.

Der Provisor und der Eckensteher, von Mauritius, der Quartaner Albert Heintze aus Düben.

I. Kegelschnitte. College Dr. Wiegand.

B. Nachmittags von 2 bis 5 Uhr.

Reiters Tod, von Franz v. Gaudy, der Tertianer Guido Rößler aus Merseburg.

II. Geographie. College Böttger.

Der Apfelschnitz, von Simrock, der Tertianer Anton Freund aus Schönebeck.

Graf Rüdiger von Stahremberg, von Marquardt, der Tertianer Franz Erdmann aus Waldenburg.

III B. Physik. College Dr. Hankel.

Die Pyramide des Cestius, von A. v. Platen, der Secundaner Friedrich Schulteß aus Seehausen.

II. Chemie. Professor Dr. Steinberg.

Ueber das Vaterländische in Klopstock's Oden, (freie Arbeit) der Abiturient Julius Bracker aus Alt-Haldensleben.

I. Deutsche Litteratur. College Dr. Hüser.

La Prière, par Lamartine, der Secundaner Otto v. Münchhausen aus Neuhaus-Leitzkau.

III B. Religion. College Böttger.

Der Abiturient Ernst Opel aus Obhausen St. Petri nimmt im Namen der übrigen Abiturienten durch seine Rede „Nos Adieux à l'Ecole" (freie Arbeit) Abschied von der Schule.

Entlassung der Abiturienten.

Der Schluß der Schullektionen findet Donnerstag den 28. März, Nachmittags um 4 Uhr, Statt. Der neue Schulcursus beginnt den 15. April. Neu aufzunehmende Schüler bitte ich in den letzten Tage der zweiten Ferienwoche zur Prüfung mir zuführen zu wollen.

Halle, den 18. März 1844.

Ziemann,
Inspector der Realschule.

Zu
tlichen Prüfung,
welche
en Zöglingen
der
im Waisenhause zu Halle
4. April 1838,
2 Uhr und Nachmittags von 2 bis 5 Uhr,
auf dem
deutschen Schulen
staltet werden soll,
werden
hüler und alle Freunde des Schulwesens
ehrerbietigst eingeladen
vom
tor Ziemann.

Inhalt:
errich in Realschulen. Abhandlung vom Inspector.
en.

Halle,
uchdruckerei des Waisenhauses.
1838.