

Die Persönlichkeit des höheren Schülers im Unterrichtsbetrieb.

Je mehr Familien im deutschen Vaterland ihre Söhne und Töchter den höheren Schulen zuführen, desto größer ist die allgemeine Aufmerksamkeit auf die Art und Weise ihrer Heranbildung und Erziehung daselbst. Diese allseitige Anteilnahme äußert sich in einer Fülle von Erörterungen für oder gegen die bisherige höhere Schulerziehung in Zeitschriften, Büchern und wissenschaftlichen Blättern. Gegenüber der Erkenntnis der Berufenen, daß an eine wesentliche Erschütterung oder gar Veränderung der überlieferten Art und Weise der höheren Schulbildung gar nicht zu denken sei, steht die Meinung ungeduldiger Neuerer, die mit dieser Überlieferung kurzerhand brechen wollen und von ihren Voraussetzungen aus einer ganz anderen Erziehung das Wort reden. Verfasser möchte darum zunächst betonen, daß nicht die Frage: *Καιρόν τι?* ihm zu den folgenden Zeilen bestimmt, daß er aber der Überzeugung ist, daß das wahrhaft Gute ohne Voreingenommenheit überallher angenommen werden darf und sich dann am nützlichsten erweist, wenn das Altehrwürdige nicht im Rausche des Neuen blindlings preisgegeben wird. Weiter möchte er gerade angesichts der reichen Literatur, die es heutzutage über Jugendpersönlichkeit und Jugendfürsorge gibt, andeuten, daß es ihm nicht darauf ankommt, mit dieser zu wetteifern. Selbst die wissenschaftliche Vorarbeit soll hier in den Hintergrund treten zugunsten einer mehr volkstümlichen Behandlung des Gegenstandes. Die Schulmänner kennen das Auszusagende mehr oder minder aus eigenen wissenschaftlichen Bestrebungen oder täglichen Erfahrungen. Absicht des Verfassers ist es eher, Eltern und Angehörigen der Schüler verständlich zu werden, in deren Hände ja diese Arbeit mit dem Jahresbericht der auf dem Titel bezeichneten Anstalt kommt. Er möchte sie anregen, sich mit den hier erörterten Verhältnissen aufmerksam zu beschäftigen, um vielleicht ihren Söhnen und Töchtern, auch uns Lehrern wertvolle Dienste zu leisten. Darum glaubte er etwas weiter ausholen zu müssen, die unterrichtlichen und erzieherischen Absichten an höheren Schulen verständlich zu machen. Endlich war es ihm angelegen, mancherlei an Schriftstellern zu erläutern, wo der Kenner an wissenschaftliche Fachausdrücke gewöhnt ist.

I. Versuch, erzieherische Maßnahmen aus der jugendlichen Persönlichkeit zu begründen und zu begrenzen.

Die eigene Jugend und Kindheit umwebt für die meisten Erwachsenen ein geheimnisvoller Zauber. Ein Klang aus versunkener Stadt dringt herauf durch das Meer der Vergangenheit. „Aus der Jugendzeit klingt ein Lied mir immerdar, o wie liegt so weit, was mein einst war!“ Darum durchleben Eltern in ihren Kindern noch einmal den Reiz dieser Tage, und Großeltern sonnen sich, in den Locken der Enkel spielend, indes die Blätter ihres Herbstes leise niedergleiten, im Strahl dieses fernen Glücks. — Was aber ist es um dies Jugendglück? Keine Zeit des Lebens ist so voll von Lachen und Weinen, Unfreiheit und Unzulänglichkeit, Hangen und Bangen, Ziellosigkeit und Unkenntnis aller wirklichen Dinge wie die Kindheit. Gerade dies scheint uns das Glück jener Tage zu sein, die Unkenntnis und Urteilslosigkeit über die Wirklichkeit, das rasche Erleben von Phantasie- und Traumbildern. Es gibt ja wohl Erwachsene, die nicht gern hinabtauchen in diese Vergangenheit, weil auf ihnen damals das Geschick zu harter Strenge oder gar Grausamkeit lastete, das mit medusenhafter Gewalt dieses fruchtbare Inselchen kindlichen Traumlebens in Schrecken vor der Wirklichkeit erstarren ließ. Mitleid mit dem Menschen, dem solches geschah! Die Eltern haben ihn um das herrlichste Erlebnis gebracht, das Jugendparadies. Duster antwortet in Anzengrubers Schauspiel „Das vierte Gebot“ der verkommene Sohn dem Pfarrer auf die Ermahnung: Du sollst Vater und Mutter ehren!: „Dann sagt's den Eltern, daß sie darnach sein sollen!“ Nicht immer vermag der Soha (wie Luther!) den Eltern zur Entschuldigung später nachzufühlen, daß wohlgemeinte, wennschon mißverständene Sorge um das Kind die Triebfeder zu harter Knechtung war.

Das Glück der Jugend scheint das unbekümmerte, unbewusste Sichausleben, der Reichtum an wechselnden Eindrücken zu sein. „Die Jugend ist die Zeit, die am empfänglichsten, am unmittelbarsten erregbar ist“, sagt Jean Paul in seiner Erziehungslehre „Levana“. „Seele und Geist sind weichem Wachs vergleichbar“. Dazu kommt ihre selbstschöpferische Kraft, alle Dinge in einem anderen Lichte zu schauen, selbst Dinge, die nicht da sind. Sie verklärt sich auch eine armselige Gegenwart. Der Mensch in jedem Alter bedarf der Eindrücke; dürr und öde ist jede Lebensstrecke, die daran arm ist. Die Jugend ist der wundersame Lebenskünstler, sich solche selbst so lebhaft zu gestalten, daß sie die Wirklichkeit vergift. Darum die Plötzlichkeit und Größe ihres Kummers, wenn sie Mißgeschick betrifft; es tritt kein Lichtstrahl bewußter Klärung in ihre Seele.

Unvergleichlich ist die selbsterzieherische Arbeit, die das Kind so unbewußt leistet. Der schwedische Maler Larsson malt sein Töchterlein: Ein Kind in lichtem Kleid steht an sonnigem Frühlingstag auf grünem Rasen und rüttelt an einem blühenden Apfelbäumchen. Der Garten ist mit Bretterplanken umgeben, über denen einige Hausdächer, Baumkronen und der blaue Himmel sichtbar werden. Was wird das Kind von dieser ihm noch unbekanntem Welt alles zu entdecken wissen? Avenarius sagt von des sächsischen Malers Ludwig Richter ‚Jugenderinnerungen‘: „Anfangs ist bei Richter alles nur Umwelt. Da läuft ein Kind herum, ein Kräutlein unter Kräutern. Allmählich zeigt sich seine besondere Art. Es guckt über den Gartenzaun nach anderen Gärten. Es wird ein altdeutscher Jüngling, voll uralter Sehnsucht nach Rom“. Die selbsterzieherische Arbeit, die das Kind leistet, ehe man noch eigentlich von Erziehung spricht, zu beobachten, achte man auf die unermüdlich lautnachahmende Sprechweise, das sprachliche Radebrechen der Kleinen, die drolligen Versuche der vierjährigen Kinder, die Umwelt zu benennen und zu verstehen.

Dabei ist die suchende, tastende Persönlichkeit oft von großem Eigensinn, der jede Einnischung zurückweist. Und dem nachdenkenden Beobachter wird schon jetzt klar, daß das kleine Wesen in manchem durchaus nicht zu beeinflussen ist. Spuren unverkennbarer Eigenart, Züge von Verwandten, Großeltern, Ureltern, bunt gemischt, haben sich vererbt. Das erkennen wir in seinem Tun und Wesen. „Was fällt den Ahnen zu, was dem Ich?“ ruft Achelis staunend aus.

Diesen Sonderbesitz, das Ursprüngliche, unveränderlich Eigene hält Goethe für ein großes Glück der Menschen. „Höchstes Glück der Erdenkinder ist nur die Persönlichkeit“, und Chamberlain tritt in den Grundlagen des 19. Jahrhunderts mit Leidenschaft für den Wert starker (originaler, individueller) Persönlichkeit für die Erziehung ein. — Andererseits zerreißt uns Goethe den Wahn, ein ganz unabhängiges Eigenleben führen zu können, wenn er behauptet: „Wir sind alle kollektive Wesen, nicht viel ist unser eigen“. Und so sagt Achelis: „Die Persönlichkeit ist nicht schöpferischer Urquell“; Wundt: „Der Quell aller jenseits des eigenen Denkens liegenden Entwicklung ist das Volksbewußtsein“; Jean Paul: „Am meisten erzieht der Volks- und Zeitgeist“.

Diese Gedankenreihen eröffnen folgenden Ausblick. Die Erziehung ist zunächst eigene Arbeit, sodann ein rastloser Entwicklungsprozefs, Verquickung von Eigenem und Fremdem. Man denke etwa an die Entwicklung der Pflanze, wenn Samenstäubchen auf fruchtbaren Boden fallen. Doch sagt Goethe in ‚Wahrheit und Dichtung‘: „Das Wachstum (der jugendlichen Persönlichkeit) ist nicht blofs Entwicklung. Von manchen Fähigkeiten und Kraftäußerungen ist nach einer gewissen Zeit nichts mehr zu finden. Menschliche Anlagen haben gewifs eine Richtung, doch wer vermag sie zu deuten?“ Goethe vergleicht die Entwicklung eher einem chemischen Vorgang. „Innere Kräfte wirken, zersetzen, gestalten neue Wesenserscheinungen, wobei gewisse Neigungen, Triebe, Betätigungen, Charaktereigenschaften untergehen oder neue Formen annehmen.“

Diese Vorgänge werden den Kindern durchaus nicht alle bewußt, sondern vollziehen sich still und geheim, zu ihrer Befriedigung oder Unlust. Wundervoll drückt dies Maeterlink aus: „Ich glaube, daß es unser unbewußtes Leben ist, das ungeheuerere, unerforschliche, göttliche, in dem wir die Erklärung für unser Glück oder Mißgeschick finden müssen. In uns ist unser wirkliches Ich, unbegrenzt, unsterblich. Unser Verstand ist wahrscheinlich nur ein Phosphoreszieren über diesem inneren Meer, das er nur unvollkommen kennt. Unser Bewußtsein bildet nur einen spärlichen, sonnenbeschienenen Ausschnitt unseres gesamten seelischen Lebens“.

Indes derselbe Maeterlink sagt an anderer Stelle: „Der wahre Weise ist Herr seines Schicksals, denn es hat keine anderen Waffen als die, welche wir ihm reichen“. Das deckt sich mit der Aussage von Adolf Matthias in seinem Buch über Benjamins Glück: „Wie Benjamins Glück in Zukunft, mag sie sein, wie sie will, sich gestalten wird, das hängt von ihm ab, wenn wir ihn so erzogen haben, daß er das Glück zu finden vermag. Und dies besteht doch im wesentlichen darin, daß er die menschlichen Unvollkommenheiten, die uns alle anhaften, zu überwinden versteht durch eigene Geisteskraft, daß er vor allem jene Unstetigkeit der Gedanken und Gefühle bekämpft, die dem Menschen so selten erlaubt, das zu seinem Frieden und inneren Glück Zusammengehörige zusammenzuhalten und als einen starken, gehaltenen und schwankungslosen Akkord fortzuklingen zu lassen.“

Sind diese Aussagen richtig, so liegt die Sache so: die Eigenerziehung des Kindes ist sein Erbgut; sie gestaltet alle Eindrücke nach des Kindes Art, sie ist sein Glück (oder Unglück) von Natur. Unbewußt folgt es ihren Gesetzen. — Aber unsere Erziehung will bewußt ein höheres Glück vermitteln; das Glück der Selbstbestimmung. Diese Erziehung hat Aussicht auf Erfolg, soweit die Jugend bildsam ist, sich auf Eindrücke verändert; sie wird keinen Zugang finden, wo die eigenartige Widerstandskraft des Zöglings sich uns verschließt. Jenes läßt Neubildung nach unseren Absichten erhoffen, dieses läßt vermuten, daß das Einzelwesen in seiner Entwicklung die Wesenseigentümlichkeiten der Ahnen wiederholen wird, wie denn ganze Völker ihre Eigenart und ihr Gepräge mit großer Widerstandskraft wahren (Richert). Jedenfalls kann der Erzieher nicht durchaus die von ihm gewollte Entwicklung voraussetzen. Die von uns beabsichtigten Einwirkungen auf das Kind können in reicher Weise durch seine Anlagen, durch seine besonderen Erlebnisse umgebildet, gekreuzt, zerstört werden und eine ganz unerwartete Wesensentwicklung bedingen, wie sogar oft noch spätere Lebenserfahrungen eine unvorhergesehene Umwandlung im einzelnen Menschen hervorriefen.

II. Allerhand Erziehungsziele und -wege; Entwicklung der höheren Schule.

Erziehung ist der Versuch, das heranwachsende Geschlecht durch bestimmte Einwirkung unter steter Beobachtung der Wirkung unserer Maßnahmen auf den Zögling auf ein bestimmtes Ziel hin zu fördern. Über dies Ziel nun sind selbst Eltern vielfach unklar und beruhigen sich dabei. Spencer sagt: „Wenn ein Kaufmann ohne Kenntnis des Rechnens und der Buchführung ein Geschäft aufmachte, würde man seine Torheit tadeln. Daß aber Eltern an die schwere Aufgabe der Kindererziehung herantreten, ohne die Grundsätze zu kennen, die sie in leiblicher, geistiger, sittlicher Hinsicht dabei leiten sollen, erregt kein Erstaunen“; Jean Paul: „Jeder erzieht nach sich. Es ist ein Glück, daß der mittelmäßige Erzieher nur mittelmäßig wirkt.“ Geht man davon aus, daß die Elternliebe doch ernstlich auf Fürsorge sinnt, so darf man wohl sagen, die Eltern haben Ziel und Mittel ihrer Lebenserfahrung abgerungen. Sie verfolgen die erzieherische Absicht, daß das Kind gesund bleibe, sich einmal redlich nähre, es „besser“ habe als sie; vergl. Goethe über das Erziehungsideal seines Vaters in ‚Wahrheit und Dichtung‘. Die Sorglosigkeit, mit der man vielfach das Kind sich selbst überläßt, ist sicher nicht ganz unheilsam, weil dieses dann seiner Eigenart entsprechend aufnimmt, verarbeitet, zurückweist. Es entwickelt sich dabei auch eine starke Selbstbestimmung, jene, die sich selbstüberlassene Kinder vor viel gehüteten und gegängelten auszeichnet (vergl. Ruskin). Folgenswerer sind der oft planlose, darum nicht zweckvolle Eingriff aus Gereiztheit, plötzliche Unduldsamkeit ohne stete Grundsätze.

Nach dem oben über die Entwicklung der Persönlichkeit Gesagten wird freilich niemand erwarten, daß es ein allgemein gültiges Erziehungsziel gibt. Die von denkenden Männern aufgestellten Ziele sind sehr verschieden und spiegeln ihre Entwicklung wieder. Sie suchen den Schwerpunkt der Erziehung bald körperlich, bald geistig, bald im Gefühl oder Willen des Menschen. Urteil und Absicht der Erzieher wieder bestimmte die Einwirkung auf den Zögling, die Geschichte des Erziehungswesens, die Versuche, die einzeln, gesellschaftlich oder staatlich gemacht wurden, durch besondere Einrichtungen, bewußt erzieherisch zu wirken.

Es gab Staaten wie Sparta und Zeiten wie die des Rittertums, wo man die körperliche militärische Volkserziehung ebenso einseitig betrieb, wie dies von gewissen Neuerern unserer Tage gewünscht wird, während man in Athen wie in unseren Gymnasien, die ja den Namen daher tragen, die harmonische Ausbildung von Geist und Körper sich zum Ziel setzte. Körperspielen gingen Geisteskämpfe, rednerisches Streben nach gewandtem Ausdruck, Bildung des Verstands und Gemüts zur Seite. Die Römer entwickelten den Sinn für Rechtsleben, Gehorsam unter Drangabe der Persönlichkeitsrechte. Sie sind heute noch darin vorbildlich, anderen wegen dieses Einflusses verhaßt (vergl. Chamberlain). Auf deutschem Boden versuchte zuerst Karl der Große in Palastschulen wenigstens deutsche Adlige nach Eginhards Gedanken deutsch zu erziehen. Später unterrichteten zahlreiche Mönchsorden in ihren Klöstern den Nachwuchs in zeitgemäßem Wissen. Unter der Kutte schlug immer ein Herz für die heidnische Antike, das in den humanistischen Anstalten der Zeit vor Luther besonders stark pulsierte. Diesem, dem deutschen Gemüt fremden Wesen entgegen weht in Luthers deutschen Rats- und Stadtschulen ein Hauch neuzeitlichen Lebens, den freilich die katholische Gegenreformation mit ihren Jesuitengymnasien an vielen Orten, selbst auf reformierte Länder übergreifend, bald erstickte, indem sie mit ihren, die Persönlichkeit ertötenden ‚Exercitien‘ das Eigenleben der Zöglinge hinopfert. Nach dem 30jährigen Krieg führte die bewunderte Herrschaft Ludwigs XIV. in Begeisterung für französisches Hofleben ein seltsames Höflingsideal der Erziehung ein, des ‚galant homme‘, das selbst die einst im besten Sinne gegründeten Fürstenschulen erfaßte; man denke an die Karlsschule, die Erziehungsstätte Schillers. Als die französische Revolution viel Wandel schaffte, besann sich die Vernunft auf die Rechte der Persönlichkeit auch im Erziehungswesen, versenkte sich im Philanthropinismus liebevoll in den Zögling und erglühte im Neuhumanismus edler und reiner als einst für griechisch-römisches Wesen und Kunst. Andererseits brachten die Erfolge der Naturwissenschaften in der Neuzeit einen starken Wirk-

lichkeitssinn. Die Bildung neuer Staatsverhältnisse führte dazu, daß weitblickende Staatsmänner (Wilhelm v. Humboldt) eine staatliche höhere Schulorganisation schufen, in der sowohl der humanistische wie reale Geist der Zeit ihr Genüge finden sollten. So entstanden Gymnasial- und Realanstalten, die allmählich mit staatlichen Berechtigungen gekrönt wurden. Der ganzen Entwicklung entsprechend erhielt das humanistische Gymnasium den Vorzug, das alleinige Recht der Erteilung des Reifezeugnisses zum Besuch der Universität und Hochschulen, die Realschule zunächst nur das zum Einjährigen Militärdienst.

Wie die Eltern (s. o.) des Kindes Schicksal sind, je nachdem sie es mild oder hart, zweckvoll oder unzweckmäßig erziehen, so veränderten die Erziehungseinrichtungen, die geschichtlich uns entgentreten, je die persönliche Lage des Zöglings. Die Kraftproben, die die körperliche Erziehung zum Zwecke der Abhärtung ersann, die seelischen Leiden des daheim in Wald und Flur, an Quell und Heide aufgewachsenen, dann einem Vöglein gleich eingefangenen deutschen Sprößlings hinter Klostermauern (vergl. Händel-Mazetti) sind uns heute ebenso bedauerlich wie die zopfige Einengung des Geisteslebens, der äußere Drill auf der Karlsschule, der dem jungen Schiller so unerträglich war. Man muß sich wundern, daß das Recht des Kindes auf Berücksichtigung seiner Persönlichkeit so selten wahrgenommen worden ist.

Die Teilnahme an den persönlichen Verhältnissen des Schülers höherer Lehranstalten in unserer Zeit nun ist stetig gewachsen, seitdem 1890 unter Mitwirkung Sr. Majestät des Kaisers die erste preussische Schulkonferenz tagte. Über sie sagt Geheimrat Hinzpeter: „Als die Königliche Schul- und Unterrichtsverwaltung uns damals berief, legte sie uns eine Reihe Einzelfragen vor, obenan die Frage der Beseitigung der Überbürdung, der tatsächlichen Schülerüberbürdung, über die so viele Mütter so laut klagten, dann die Frage der Bekämpfung des grammatischen Formalismus, der besseren Pflege der körperlichen Ausbildung und dergl. Dazu kam, daß uns Se. Majestät auf ganz besonders hohe Aufgaben hinwies, indem er eine tiefgehende Reform verlangte, die die höhere Schule auf die nationale Basis stellen und sie befähigen sollte, ihre Zöglinge besser fürs praktische Leben auszurüsten.“ — Bereits damals „schwebte über den Verhandlungen die große Streitfrage betreffs des Gymnasialmonopols, der alleinigen Bevorrechtigung des humanistischen Gymnasiums zur Erteilung des Reifezeugnisses zu jedem Hochschulstudium, und das Verhältnis dieser Bildung zur realistischen. Denn die Entwicklung der Technik, der Industrie hatte bereits zum Ausbau der Realschulen zu Realgymnasien gedrängt; und die Forderung, auch sie mit allgemeinen staatlichen Berechtigungen auszustatten, verstummte nicht.“ So eröffnete Kultusminister Dr. Studt die 2. Schulkonferenz am 6. Juli 1900 mit dem Hinweis: „Zwei Wege lassen sich denken, um die Kenntnisse in den realistischen Fächern zu vermehren. Einmal die Verstärkung dieser Fächer auf dem Gymnasium; hierbei besteht aber die Gefahr, daß diese Anstalten ihren humanistischen Charakter mehr und mehr einbüßen werden. Der andere Weg liegt in der Anerkennung der Gleichwertigkeit der auf den realistischen Anstalten erworbenen allgemeinen Vorbildung und demgemäß in einer Umgestaltung des Berechtigungswesens, durch welche diese Anstalten in ihrem Ansehen und ihrer Anziehungskraft gestärkt und ihnen weitere Volkskreise zugeführt werden würden. Die Gymnasien würden ihr Monopol verlieren, an Zahl abnehmen, jedoch, steht zu hoffen, an innerer Kraft und Geschlossenheit gewinnen.“ — Der hier von ersten Männern des Staats angedeutete Ausbau des höheren Schulwesens ist erfolgt, die Entwicklungslinien sind durch Einbeziehung auch der höherer Bildung bedürftigen weiblichen Jugend in diesen Entwurf seit 1910 noch erweitert worden. Was aber bis in die neueste Zeit am erfreulichsten ist, das ist das durch alle Umgestaltung und Neuerung wahrzunehmende Verlangen, der jugendlichen Persönlichkeit im höheren Schulwesen immer freiere Entfaltung zu gewähren und in Wechselwirkung mit allen Gedankenreihen zu bleiben, die darauf hinzielen. Daß ein Odem solcher Freiheit die Hallen der höheren Schule durchwehe, ein erfrischender, belebender, befruchtender Niederschlag guter Wünsche im höheren Schulwesen erfüllt sei, muß der Lehrer höherer Lehranstalten in seinem so wichtigen Amt als ‚Erzieher‘ mit den Eltern seiner Zöglinge wünschen. Diese Hoffnung ist in dem Rufe nach Bewegungsfreiheit (a. im Unterricht, b. in der Erziehung) ausgesprochen, in dem die Rede des Rektors der Fürstenschule Meissen auf dem im April 1912 in Dresden versammelten ‚Deutschen Oberlehrertag‘ gipfelte: „Mit schablonenhaftem Wesen ist keiner Nation gedient. Leben und Vaterland verlangen Männer von ausgeprägter Persönlichkeit. Weiter daher auf der eingeschlagenen Bahn der Bewegungsfreiheit für Schüler und für Lehrer. Bei aller Pflege des Gemeinsamen sei das dem Einzelnen eigentümliche Gute herausgelockt und zur Entfaltung gebracht!“

III. Der Schüler im staatlich geregelten höheren Schulwesen.

In den angezogenen Reden sind eine Reihe Fragen angeregt, die wichtig sind, wenn man die Persönlichkeit des Schülers im Schulsystem bewertet. Indem der Staat das höhere Unterrichtswesen einheitlich ordnete, schuf er sicher eine Einrichtung, die viel Gutes hat. So allein dürfte eine Nationalerziehung möglich, Richtung und Ziel der Bildung aus weitem Gesichtspunkt zu bestimmen sein. Ferner ist der Staat imstande, die geistige Höhe des Wissens, das für den Besuch einer Universität und Hochschule vorausgesetzt wird, zu beeinflussen, aus großzügigen Absichten unter einer gewissen Grenze die Berechtigung zu versagen. Darüber, was auf einer höheren Schule wissenschaftlich getrieben werden sollte, werden die Meinungen

immer auseinander gehen. So verschiedene Erziehungsziele und -wege aus reinem Nachdenken erzieherisch und geschichtlich gegolten haben, so unterschiedlich sind die Wünsche. Es gibt wohl kaum eine ein Lehrfach des Unterrichts betreffende Angelegenheit, die nicht in Gutachten, Beratungen, Meinungs-austausch zwischen Schulmännern, ebenso in Fach- und Tageszeitungen reichlich beleuchtet worden wäre. Will man einen Niederschlag der Meinungsverschiedenheit hierüber vernehmen, so klingen die Stimmen für und wider sicher am mannigfaltigsten in der volkstümlichen Sammlung von Urteilen über die 'Schülerjahre' durcheinander, die Dr. Graf im Hilfeverlag von gebildeten Männern jeden Standes gesammelt, hat erscheinen lassen: Stimmen, edel und unedel, verbittert und erfreut, sachlich und persönlich, lehrreich für den, der abwägt. Im 'Philologenblatt' ist von berufener Seite sehr sachlich gezeigt, daß diese Lektüre auch Oberlehrern recht ersprießlich sein kann, daß aber auch den geäußerten Wünschen im Organismus eines Gegenwartsgymnasiums erfreulich vielfach nachgekommen ist. Allen Leuten recht getan, ist hier eine Kunst, die niemand kann. Wünscht doch jeder je nach seinem Stand oder Beruf anderes, der eine rednerische Vortragskunst (von Bülow), der andere Volkswirtschaft, der dritte mehr juristische Vorbildung (ein Erlanger Universitätsprofessor), jeder Künstler Berücksichtigung gerade seiner Technik usw. Eine Freigabe einzig der Lieblingsbeschäftigungen der Schüler auf Kosten jeder anderen geistigen Betätigung widerstritte gänzlich dem Gedanken einer allgemeinen Bildung, die die Gebildeten unseres Volks wenigstens befähigen soll, geistig zu einander Fühlung zu nehmen. Die Geschmeidigkeit des gebildeten Geistes, sich in anderes Wissen als das eigene wenigstens einigermaßen hineindenken zu können, beruht auf der vielseitigen geistigen Betätigung, die vom höheren Schüler verlangt wird. Und so ist die da gewonnene allgemeine Bildung ein Band der gebildeten Kreise und ein Rüstzeug für eigene Weiterbildung.

Andererseits beschränkt gerade die staatliche Vereinheitlichung der Bildung die Ansprüche auf ein mittleres Maß (das Mindestmaß des Verlangten wird sich dem Durchschnitt der Schülerbegabung anpassen); auch hindert die Systematisierung die eigenartige Entwicklung der Schülerpersönlichkeit an sich und besonders deswegen, weil die genannten Berechtigungen einen großen Zudrang zur Folge hatten. Die Prophezeiung Hinzpeters ist in Erfüllung gegangen. Früher war die Zahl der akademisch Gebildeten gering, die höheren Schulen waren selten im Lande und sparsam besucht. Seitdem 1900 das Gymnasialmonopol gefallen ist, 'Agamemnon verhüllt's Haupt's Iphigenie geopfert hat', und die Berechtigung, das Zeugnis der Reife für fast alle wissenschaftlichen Studien zu erteilen, auch den neunklassigen Realanstalten zugefallen ist, sind Schulgründungen und Schulentwicklungen zahlreich gewesen, hat sich der Besuch verdoppelt. Gewiß hat derjenige unrecht, der meint, daß in der 'guten, alten Zeit' viel begabtere, bessere Jugend nach der wissenschaftlichen Palme gestrebt habe — auch heute fehlt es nicht an solcher, ja die große 'Konkurrenz' verschärft mit innerer Notwendigkeit zuweilen die Lage der Schüler. Ohne äußerste Beteiligung gehen sie unter. Doch ist auch richtig, was Chamberlain und andere aussetzen, daß gerade infolge des Berechtigungswesens eine Menge Ballast, geistig wenig Befähigte eine Zeit lang mitgeschleppt werden. Die 'Berechtigung' wird ein Lockmittel für Schüler, die dort nicht so Wissen, Bildung suchen, als vielmehr den Ausweis über die Bildung. Schüler und Eltern verfolgen eine Art Nützlichkeitspolitik. Ursache dazu ist ein Irrtum, der sich unserer Zeit leider immer mehr bemächtigt, daß nur der als vollgebildet gilt, der die Berechtigung mindestens zum Freiwilligendienst hat. Dieser Gedanke bemächtigt sich aller Bevölkerungskreise, und wenn so der alte Vorwurf, die höhere Schule sei Standesschule, züchte 'Kastengeist' zu unserer Genugtuung hinfällig wird, so ist der Zulauf zu Anstalten, die so hohe geistige Anforderungen stellen, doch bedenklich.

IV. Ein neuester Lehrplan.

Es wäre wünschenswert, wenn außer dem im 'Jahresbericht' der höheren Schulen den Eltern übermittelten Überblick über das in den einzelnen Unterrichtsfächern behandelte Wissensgebiet die Gedanken der von der obersten Schulbehörde geschaffenen Lehrpläne mehr Gemeingut des Publikums wären, damit die Eltern dem geistigen Werdegang ihrer Kinder folgen könnten, in mancherlei über die ernstesten Angelegenheiten der höheren Schule aufgeklärt würden, sodafs sie vielleicht auch die schwierige Lage ihrer Kinder den Anforderungen gegenüber begriffen und ihnen nicht zuviel zutrauten. Ein neuzeitlicher Lehrplan, wie ihn das sächsische Kultusministerium 1910 in den für die höhere Mädchenschule und die drei- beziehentlich sechsklassige Mädchenstudienanstalt entworfenen Lehr- und Prüfungsordnungen aufgestellt hat, die Verfasser als neueste Verordnung dieser Art hier anzieht, stellt vielerlei und hohe Anforderungen an die Zöglinge. Die Fachziele sind, selbst wenn man sie als ideale Konstruktion faßt, hinter der die Wirklichkeit zurückbleiben wird, hoch gesteckt. Sie zeigen, daß die Vertreter jedes Fachs den Gegenwartsstand ihrer Wissenschaft sorgsam im höheren Schulsystem zu wahren suchen. Erfreulich ist allenthalben die Ausscheidung mechanischen Lernens, geistlosen Gedächtnisdrills, ferner die Belebung alles Fachwissens durch den Versuch, geistige Gewißeheiten durch Beobachten, Vergleichen, Selbstfinden zu erzielen, das theoretische Schulwissen durch Einführung praktischer Gesichtspunkte sozusagen lebensfähig zu machen. Erfreulich ist endlich die Perspektive auf Entwicklungsfreiheit des jugendlichen Geistes in den ihm eigentümlichen Anlagen. — Daß mechanisches Arbeiten und Erlernen im höheren

Schulbetrieb überhaupt zu beseitigen wäre, wird kein Einsichtiger aussprechen. Wie die Bewegungsfreiheit des Soldaten auf unzähligen Handgriffen und ermüdenden Einzelübungen beruht, so bedarf es auf höheren Schulen der Gedächtnis- und Verstandesübungen aller Art in allen Fächern. Sie bilden sozusagen die Eisenkonstruktion des aufzurichtenden Baues und lasten vorzugsweise auf Klassen, die eine neue Wissenschaft beginnen oder Wissen unterbauen oder stützen. In allen Sprachen müssen Wörter gelernt, Regeln geübt, Deklinations- und Konjugationsübungen gepflegt werden, muß konstruiert und übersetzt werden, selbst das Deutsche muß durch Grammatik, Diktat, Aufsatz, Lernstoff (freilich auf Kosten der Stimmung) begrifflich geklärt werden. In Mathematik, Physik, Chemie bedarf es der Formeln, Beweise, Übungsbeispiele, Rechnung, in Geographie und Geschichte der Zahlen und des gedächtnismäßigen Leitfadens, sogar in Religion der Sprüche, Lieder! Aber der neue Lehrplan gibt durch alle Fächer Weisungen, die hohe Leitgedanken bedeuten. Sie sollen hier in den einzelnen Fächern kurz aufgezeigt werden. So zunächst im Deutschen, wenn das Leben der Sprache, Mundartliches, Standessprachen, Etymologisches, Sprachgeschichtliches, das Geistesleben in der Literatur betont, vor Zerpfückung von Kunstwerken gewarnt, im Aufsatz Erlebnis und Erfahrung zur Voraussetzung gemacht, Kleinlichkeit gemieden, Regellosigkeit nicht gescheut werden soll. Wenn einerseits Homer, Sophokles, Plato in Übersetzung auch den Realabteilungen, wie deutsche Klassiker empfohlen werden, so fehlt auch nicht der Hinweis auf die neuere deutsche Literatur und der auf die Bühnensprache als Beispiel der Formvollendung. — So im Latein: Fühlung mit der Muttersprache. Wörter sind zu finden, abzuleiten. Betonung des Wichtigen, nicht Nebensächlichen. Schlichte Übungen, nicht gesuchte Schwierigkeiten. In Lektüre auch kursorische Arbeit. Achtung vor Kunstwerk und -form. Maßvolle Realien (in Staatsgeschichte, Kulturgeschichte, Kunst). In Französisch, Englisch wird die sogenannte Reformmethode, Sprechübung bei Belehrung empfohlen, weiter Gebrauch besonders in freien Arbeiten über das betreffende Auslandsvolk, seine Geschichte, Land und Leute. Übung von Ohr und Mund. Freie Wahl der Lektüre nach dem Marburger Kanon 1900. — Im Griechischen soll Ziel sein: Lektüre, Vergleich mit dem Deutschen, nicht Dressur schwieriger Chöre, aber Gefühl für griechische Sprachschönheit und Empfindung. — Von aller Schulwissenschaft bedarf sicher Mathematik am meisten rechnerischer Übung, peinlicher Kleinarbeit, um darin weiterkommen zu können, doch warnt der Lehrplan vor künstlicher Häufung von Schwierigkeiten. — Die sogenannten Nebenfächer*) sind erfreulicherweise im Lehrplan nicht als solche behandelt, sondern von hoher Warte aus geschaut, so, wenn in Geschichte zunächst vor einseitiger Kriegsgeschichte gewarnt wird, wofür der Plan empfiehlt, das persönliche und Kulturleben, sittliche Mächte und Kausalität zu beobachten. Totes Zahlenwerk soll beschränkt, der Lehrvortrag durch selbständiges Studium der Quellen und Privatlektüre von Ranke, Treitschke unterstützt werden. — In Geographie wird der Vergleich mit der Heimat empfohlen, soll Kartenskizze gepflegt, auf Wanderschaft und Reise beobachtet gelehrt, Siedlung und Kultur als abhängig von der Landschaft dargestellt werden. Desgleichen soll in Naturkunde Mensch, Pflanze, Tier lebendig beobachtet, gezeichnet, ferner Verwitterung, Versteinigung, Kristallbildung als belebte Natur, belebtes Weltall aufgefaßt werden. — In Chemie, Physik, Biologie sollen das Experiment zu Gesetzen führen, Hypothese von Erfahrung geschieden, Schlüsse mit Vorsicht gezogen werden. — Ganz besonders trefflich aber ist, was der Lehrplan über den Wert von Gesang und Turnen, Gesundheitslehre aus der Naturkunde, über Bürgerkunde, philosophische Propädeutik und gelegentlich der ‚Religion‘ über christliche Persönlichkeit sagt.

Wer also den Lehrplan wohlwollend, nicht voreingenommen, überschaut, muß zugeben, daß das altertümliche Gut der Bildung, das viel angefochtene, wie der Firnschnee im Hochgebirge wirkt, erfrischend, belebend. Es ist nicht Selbstzweck, es verleiht den Adel der Ruhe im Getümmel moderner Fragen. Das Gegenwartswissen soll sich den Sinn für die geistigen Güter der Antike offen halten und sich selbst historisch geworden begreifen. Neues und älteres Wissen dienen demselben Zweck. Aus dem geistigen Ertrag aller Einzelfächer soll sich allmählich eine Weltanschauung aufbauen, worin das Leben geistig, gefühlsmäßig-religiös und geschichtlich erfafst wird.

V. Vorzüge der einzelnen höheren Schulgattungen.

Ein verhängnisvoller Irrtum der Eltern besteht oft darin, daß sie sich über die eigenartige Anlage der verschiedenen Arten von höheren Schulen aus Gleichgültigkeit oder Unkenntnis kein Bild machen. Oft z. B. sind Eltern erstaunt, daß ihr Sohn nicht aus einer bereits höheren Gymnasialklasse in die entsprechende Altersklasse eines Lehrerseminars übergehen kann. Wie man hier Seminar und höhere Schule in eins wirft, so erst recht alles, was Gymnasium heißt. Höchstens findet der Wirklichkeits- und Nützlichkeitsinn der Gegenwart, daß man wohl auf Realanstalten mehr Kenntnisse für den wirklichen Alltagsgebrauch erwerbe, so in neuen Sprachen wie Französisch, Englisch, dazu in Naturwissenschaft, Mathematik. Daher fällt die Wahl jetzt mehr auf diese Anstalten. Daß in allen höheren Schulen nicht Fachwissen und Fachbildung

*) Der Ausdruck wird hier als volkstümlich verwendet.

das Ziel ist, sondern Einführung in die Wissenssphäre der Universität oder Hochschulen (technische Hochschule, Berg- und Forstakademie) sei hier scharf herausgestellt. Selbst die Realschule unterscheidet sich darin z. B. von der Handelsschule, daß sie allgemeine Bildung als Grundlage für vielerlei Stände (Post, Bank, Steuer, Bahn usw.) und nicht nur für den Kaufmannsstand bezweckt.

Die eigenartige Organisation der vier höheren neunklassigen Schulgattungen: Gymnasium, Realgymnasium, Reformgymnasium, Oberrealschule sei hier kurz umrissen. Das über ganz Deutschland gespannte Netz von neunklassigen Anstalten zur Vorbereitung auf das Universitätsstudium usw. ist in den einzelnen Ländern ähnlich, doch nicht ganz gleich gefast, sodafs durch die Freizügigkeit der Eltern die Kinder bei Schulwechsel häufig in üble Lage kommen, besonders, wenn sie von einer Schulart auf eine andere übergehen müssen. Es gibt

- a) ein sogenanntes humanistisches Gymnasium mit Latein, Griechisch (Hebräisch) als Hauptsprachen,
- b) ein Realgymnasium mit Latein, Französisch, Englisch als Hauptsprachen,
- c) eine Oberrealschule mit Französisch und Englisch als Hauptsprachen,
- d) ein Reformgymnasium humanistischer oder realistischer Art. Dieses beginnt Latein im 3. beziehentlich 4. Jahrgang, natürlich dann mit starkem Betrieb in vielen Stunden (sogenanntes Altonaer beziehentlich Frankfurter System vergl. Dr. Otto Liermann, Handbuch über die Reformschulen, Berlin, Weidmann — 1903).

Auch sonst sind natürlich in allen höheren Schulen Unterschiede hinsichtlich der Stundenzahl, die auf die Wissensgebiete verwendet wird. Mathematik wird umso stärker betrieben, je weniger Stunden für die Sprachen vorgesehen sind. Deutsch und andere Fächer zeigen verschiedene Betonung. In den Oberklassen der Gymnasien und Realgymnasien kommt in jüngster Zeit eine Einrichtung der jugendlichen Persönlichkeit zugute, die sogenannte Gabelung der Klassen in eine sprachlich-historische und eine mathematisch-naturwissenschaftliche Abteilung, in denen der Schüler je nach seiner Neigung unterkommen kann. Jede Schulart hat ihre besonderen Vorzüge: die Oberrealschule den, daß sie das modernste Gebilde darstellt mit dem Mittelpunkt Deutsch, nur zwei Fremdsprachen, starker Betonung der Mathematik und Naturwissenschaften. Am Reformgymnasium ist ein Vorzug, daß es die Schüler ein paar Jahre im Sinne einer Realschule erzieht. Es gewährt den Kindern, die schwächer begabt sind, die Möglichkeit, nach zwei oder dreijährigem Besuch in eine (häufig angegliederte) Realschule überzugehen. Nach dem Urteile von Schulrektoren in der Casseler Novemberkonferenz 1901 ist es eine bedeutsame Aufgabe der Lehrer, hierzu solche Kinder recht bald und dringlich zu ermahnen, um ihnen ödes, fruchtloses Ringen und den Eltern schwere Enttäuschung zu ersparen. Ein Lehrer, der einen Zögling zwei bis drei Jahre unterrichtete, weiß zu entscheiden, ob er in das Niveau der angegliederten Realschule paßt oder nicht. Wo dem Anfänger die Wahl unter zwei oder mehr Schulgattungen von vornherein offen steht wie z. B. in Großstädten, sollten die Eltern auf die besonderen Anlagen des Zöglings Rücksicht nehmen. Mit Unrecht trauen viele Eltern nur den Realanstalten Gegenwartswert zu. Viele unserer bedeutenden Männer, die in Technik, Wirtschaftspolitik, als Erfinder Hervorragendes geleistet haben, wurzeln mit Überzeugung im humanistischen Gymnasium. Chamberlain erglüht in Begeisterung für die persönliche Originalität der Antike, der Rektor einer Fürstenschule ist als Förderer der Luftschiffahrt bekannt. Je kleiner die Anstalt, um so mehr ist dem Lehrer Gelegenheit zu persönlicher Förderung des Schülers gegeben.

Die Realschule stellt ein bereits nach sechs Jahrgängen einheitlich abgerundetes Bildungsganzes dar, sodafs, wer nur nach dem Freiwilligenzeugnis und den damit verbundenen Berechtigungen strebt, sich dort eine geschlosseneren Vorbildung erwirbt, als wenn er in Untersekunda der neunklassigen höheren Schulen mit einer weniger abgeschlossenen Bildung abgeht (was manche Schüler tun, um sich der Realschulabschlussprüfung zu entziehen).

VI. Systematisierung der Erziehung und Persönlichkeit.

Wenn je eine Idee in einem Lebensorganismus verwirklicht wird, so bedeutet das meist eine Verminderung der Idee, Umgestaltung, Neubildung. Wenn die jugendliche Persönlichkeit in das entworfene höhere Schulsystem eingeordnet wird, so setzt ein Prozeß der Aufgabe, der Hingabe des Eigenen und Persönlichen, der Anpassung, der Neugestaltung ein. Es ist undenkbar, daß Erziehung ohne den Schmerz, eigenes Leben und Weben aufgeben zu müssen, sich vollzöge. Das Wort, das Goethe in 'Wahrheit und Dichtung' über seine Lebensgeschichte setzt: „*Ὁ μὴ δαρείς ἄνθρωπος οὐ παιδεύεται*“ ist uralt. „Lehrjahre sind keine Herrenjahre.“ Die alte Zeit hat sich um den Zustand der Schülerpersönlichkeit während der Erziehung nicht oder wenig gekümmert in der Aussicht, daß die Wirkung der Erziehung die eingeschlagenen Mittel rechtfertige. Die Zeit ist noch nicht lange hin, daß man sich um die Persönlichkeit des Schülers nur insoweit kümmerte, daß sie lernte, so wie man z. B. heute noch den ausübenden Künstler, Virtuosen nur nach seinem Kunstschaffen bewertet, nicht viel nach Gesinnung, Moral, Bildung fragt. Fast man die höhere Schule

als Gelehrten- und Lehrenschule im alten Sinne auf, so sind die höchsten Anforderungen ohne Rücksicht auf den Durchschnitt der Begabung der lernenden Jugend wertvoll, eiserner Zwang und goldene Rücksichtslosigkeit gegen das Recht der jugendlichen Persönlichkeit geboten. Die Anschauung, welche, ausgehend vom Wert des Denkens und der Erkenntnis, meint, alle Rücksichtnahme sei weichlich, die höhere Schule unterrichte und verlange schlechthin Fügsamkeit, Unterordnung, ist selbst heute nicht vereinzelt. Die Aussagen (bei Graf) von Theologen, Philologen, Richtern, Verwaltungsbeamten bezeugen, daß mancher im straffen Schulorganismus sozusagen seinen Wurzelboden findet. Diese Männer erkennen an, daß sie gerade auf der höheren Schule Gehorsam, Genauigkeit, geistige Beweglichkeit gelernt haben. Ihr Beamtencharakter, ihre persönliche Fügsamkeit in feste, unabänderliche Ordnung, ihre Berufstreue, ihr Pflichtgefühl erstarkte dort. Bei Graf setzt sich die Liste der Unzufriedenen meist aus Künstlern, Naturwissenschaftlern, Medizinern, Politikern zusammen. Ein Erklärer sagt dazu: „Menschen, deren Sinn mehr aufs Äußerliche gerichtet, dem Ernst und der Tiefe wissenschaftlichen Forschens abgeneigt ist“ — eher wohl Männer, deren Persönlichkeitsentfaltung durchweg auf Initiative zielt, die die Schulverhältnisse mit Notwendigkeit nur unter Gegensatz und Kampf tragen.

Da nun die höhere Schule aber gegenwärtig eine viel breitere Grundlage im Volksleben einnimmt, alle Volksschichten in breiter Masse ihr zustreben, so ist die Gliederung in verschiedene Schulsysteme, in immer vielfältigere Wissensgebiete (vergl. Lehrplan) ein Beweis dafür, daß sie sich den persönlichen Bedürfnissen anzupassen strebt. Und es wäre ein Widerspruch, wenn die höhere Schule nicht die jugendliche Persönlichkeit während ihrer Entwicklung sorgsam berücksichtigen wollte. Der Ruf nach ‚Bewegungsfreiheit‘ entspringt der gegensätzlichen Wahrnehmung, daß auf höheren Schulen einmal die Einrichtung und Verhältnisse stärker sind als die Persönlichkeiten (der Lehrer und der Schüler), andererseits wieder die Persönlichkeiten es sind, die im Schulsystem ihr Eigendasein leben und weben und jeder Schule ihr besonderes Gepräge geben. Die Lage des einzelnen Schülers ist durch das System, aber auch wieder durch die eigentümliche Zusammenstellung der Persönlichkeiten, die im höheren Schulorganismus gerade aufeinander wirken, bestimmt. Zwang und Freiheit richtet sich danach. Die Jugendpersönlichkeit modifiziert die Anforderungen ebenso wie die der Lehrer. Daher die grundverschiedenen Aussagen über die höhere Schulzeit, die man von Gebildeten vernimmt. Jeder erlebte anderes, jeder ertrug es anders.

Der Unterricht vermittelt nicht nur Wissen, sondern entwickelt alle Kräfte der Persönlichkeit. Der Erfolg hängt von alledem mit ab, was in der jugendlichen Persönlichkeit untergründig, halb- und unbewußt mit in Schwingung versetzt wird. In allen Fächern, nicht nur den gesinnungsbildenden wie Religion, Deutsch, Geschichte, ist die Schülerpersönlichkeit der Resonanzboden für die Worte des Lehrers. Wie er wider tönt, ob er widertönt, ob klangvoll oder mistönig, davon hängt unsere Einwirkung ab. Ludwig Richter sagt: „Jeder sieht nur das, was ihn sympathisch berührt, was er liebt, wofür sein innerer Sinn erschlossen ist. Ein bloß äußerliches Sehen wird nur mechanisch nachbilden.“ „Alles Leben des Geistes ist, wenn es zum rechten Erwachen kommt, eine Entpuppungsarbeit bis zur letzten Enthüllung, die wir im Geiste erwarten.“

Also erscheint dem Verfasser wichtig, daß sich Eltern und Lehrer, gleichwie der Arzt sich bei der Diagnose eines Zustandes auch um Fernerliegendes kümmern muß, zur Verwirklichung ihrer lehrhaften und erzieherischen Absichten ein Bild von der eigentümlichen Lage der jugendlichen Persönlichkeit im höheren Unterrichtsbetrieb machen. Die beste Methode, pädagogisch erprobt, wird ihren Zweck verfehlen, wenn die bearbeitete Persönlichkeit nicht darauf reagiert. Die Vorwürfe, die in Presse und Öffentlichkeit bei Schülerkatastrophen herniederrauschen, sind berechtigt, wenn bewußt etwas unterlassen wurde, um seelische Kämpfe und äußerste Taten zu verhüten.

VII. Bedeutung der Herkunft des Schülers.

Es ist oben gezeigt, daß das Unveränderliche, Eigene des Menschen, was gegen die erzieherische Beeinflussung beharrt, Erbgut seines Stammes ist. Das führt uns zunächst auf die Bedeutung der Herkunft des Schülers. Seine Persönlichkeit ist wesentlich an seine besondere Vergangenheit, seine Lebensumstände gebunden. Er trägt das Erbteil seines Stammes, seiner Heimatlandschaft.

Der Beruf der Eltern (Fabrik, Bank, Post, Technik) zwingt manche Eltern zu häufigem Wechsel des Ortes, der Schule. So bekommen wir Lehrer Schüler von auswärts, die Zugvögeln gleich hin und her getrieben werden. Sie treten plötzlich in unsere Schulverhältnisse ein. Der Lehrer wird sich ein Bild ihrer Bildungsverhältnisse machen; es wird oft recht zerrissen sein. Ebenso wichtig aber ist es, ihre Lebensumstände zu erfahren. Häufig erschwert ihnen die Sprache den Begriff. Örtliche Ausdrücke der Lehrer wie Kameraden sind ihnen unzugänglich. Schwieriger noch gestalten sich ihre Verhältnisse durch landsmännisches Empfinden. Bulcke z. B. schildert in der ‚Reise nach Italien‘ die gegensätzliche Wirkung von ostpreussischer und sächsischer (Weimaraner) Art. Diese war ihm volkstümlich fremd. Hesse bezeichnet im ‚Peter Camenzind‘ die Lage des Oberländers, des Gebirgskindes im Tieflandgymnasium. Er ist ein Fremdling. Die Gewandtheit des Städters geht ihm ab. Eckig, kantig, ist er einsam, menschenfremd. In der Tiefe seiner Seele wohnt die Sehnsucht nach den Bergen, nach Waldeinsamkeit, Firn, Gebirgsmythos. Er wird

erst nach dem Unterricht in seiner Dachkammer froh, wo er allein den Ausschnitt des blauen Himmels sieht. Endlich erschließt er sich einem Stadtkind. Als dieses ihn später betrügt, indem es den Gebirgler vor den Kameraden nachahmt, rächt er sich mit starker Hand. Der zufällig eintretende Lehrer bestraft den Gebirgssohn, der zu verschlossen ist, sich zu offenbaren! Holzamer schildert im 'Entgleiten', wie der Sohn der 'Kaiser Clar', einer 'Ziegelschupferin', in der Stadtschule gewaltig aufschneiden lernt, um durch seine armselige Herkunft nicht hinter den Mainzer Offizier-, Beamten- und Patriziersöhnen zurückzustehn. Er malt Trugbilder von seiner Heimat, hütet sich ängstlich, Kameraden in die Wirklichkeit einzuweißen. Pistorius erzählt in seinen Büchern von Berliner Gymnasiastentypen, die anderswohin verpflanzt, alle Ordnung stürzen würden. In Berlin sind sie daheim. Was für treue Seelen sind dagegen der rothaarige Jörn Uhl, der biedere Piet Boje bei Frenssen, Land- und Strandjungen, auf die man vertrauen kann wie auf sich selbst. — Land und Leute daheim spiegeln sich in unseren Schülern wie die Struktur in einem Kristall. Was wir Lehrer sagen, bricht sich in dessen Grundgesetzen. Die Bilder, die ein Kind aufnahm, die Umwelt, in der es atmete, die Eindrücke, die es empfing, bedingen sein geistiges Leben. Goethe ist immer der bewegliche Frankfurter (man vergl. in Grubes Charakterbildern das über fränkische Art Gesagte), Ludwig Richter voll sächsischer Schlichtheit, Innigkeit, Bildsamkeit, ein Kupferstecher und Sinnierer. Beschäftigung, Stand der Eltern sind für die Auffassungsgabe des Kindes von Bedeutung. Das Landkind mit dem selbsthaften Bewußtsein des Bauern oder Grundherrn, mit offenem Sinn für Äcker, Früchte, Tiere, dienende Leute schaut uns kritisch an, wenn wir von Dingen reden, die es von daheim besser kennt. Vater und Mutter daheim ist der Maßstab aller Dinge. Das Haus, die Heimat, die Beschränkung sind sein Glück und seine Welt. Erst allmählich macht es sich davon los, aber noch von Erwachsenen gilt Goethes: „In jedem Kopfe malt sich anders die Welt.“ Manches Mißverständnis zwischen Lehrern und Schülern ist daraus zu entwirren. Die unschöne Art, wie die höhere Schule beziehentlich Schulverhältnisse bei manchen Schriftstellern (vergl. Buddenbrooks, Bulcke, Huchs 'Enzio') geschildert wird, beruht auf tiefem Gegensatz von Haus aus. Die betrübliche Abneigung gegen Personen, die das Beste wollen, kommt unter einem gewissen Zwang zu stande, den zu überwinden es einer langwierigen Beeinflussung bedarf. Dafs er überwunden werden kann, ist in allmählicher Entwicklung wundervoll in 'Meinrad Helmspergers denkwürdigem Jahr' gezeigt. Liebe und stille Fürsorge ist die Sonne, die das Eis schmilzt. Aber schwer ist es, besonders in den Grofsstädten, an kühle, voreingenommene, zurückhaltende Jugend heranzukommen, trennende Vorurteile zu überbrücken. Ähnlich bemerkt man an Kindern ästhetisch interessierter Kreise eine feine Abneigung gegen die schulmäßige Behandlung von Literatur, Schauspiel, Musik. „Werke von unsterblicher Schönheit wurden von mir überstanden, nicht genossen!“ sagt Frank. Es sind nicht unedle Gemüter, die Worterklärung, Dispositionsübung, Aufsatz- und Formenlehre an literarischen Kunstwerken, Störungen in Weihestunden übel empfinden und die Stimmung gewahrt wissen möchten, die der Nährboden für das innere Erlebnis ist. — Die Eigenschaften ferner, die sich zweckvoll und nutzbringend aus Standesbeschäftigungen herausbilden, an sich also sehr berechtigt sind, können, von den Kindern ererbt, im Schulsystem ganz anders wirken. Wie gefährlich z. B. ist das Ritornell: 'Wieviel kann man mit Bildung verdienen?' oder geschwätziges Gewandtheit da, wo es sich um geistige Angelegenheiten handelt. Munterkeit, List, Verschlagenheit, im Leben oft nütze, auf der Schulbank gefährlich. Biedere Schwerfälligkeit, — nur mechanische Arbeit — ein Feind geistvoller Erfindung. Von Wichtigkeit sind ferner die materiellen Verhältnisse daheim, ob Wohlhabenheit oder Mangel. Wenn in vornehmen Häusern die Kinder zuweilen beiseite geschoben, höchstens zur Parade dem Besuch gezeigt wurden (vergl. Gülsfeld), so entwickelt sich neben scheinbarer Ehrbarkeit jener Trieb, sich wegzudrücken, und Eltern und Lehrer erschrecken dann über die im Zwielficht und Dämmerdasein aufgelesene Weltklugheit. Umgekehrt leiden arme Kinder oft unter dem Mangel. Bücher, Schulgeld bringen Sorge und Gram daheim und in ihnen. Stille Sorgen, irgend eines Familienglieds Verfehlungen können recht unheilvoll wirken; verständige Teilnahme, heimlicher Trost viel Unheil verhüten. Gesellschaftliche Verpflichtungen unserer vergnügungslustigen Zeit stören nicht minder im Schulleben wie daheim. Ein Kind kam öfter spät, müde und ohne Frühstück zur Schule, weil man daheim vom nächtlichen Gesellschaftstrubel noch nicht ausgeschlafen hatte. Ein armes Kind mußte früh vor dem Unterricht zwei Stunden Frühstück tragen, ein drittes hatte ein und eine halbe Stunde Wegs zur Schule und ebensoviel nach Hause. Wie leicht kann dann Unlust und Nachlässigkeit im Unterricht falsch ausgelegt werden! Ein armes Kind arbeitete in einem Zimmer, in dem die ganze Familie wohnte, wo man kochte, wusch, schlief, kleine Kinder aufzog. Viele Schüler fertigen ihre Arbeit in Küchen, Werkstätten usw., wo alle Leute durcheinander reden, kleine Geschwister stören. — Auswärtige Kinder stehen oft unter dem Druck des Heimwehs. Die Unterbringung in Pensionen ist zuweilen mangelhaft; andere Schüler drücken sich auf Bahnhöfen, in Wartesälen umher. — Die Angst vor überstrengen Eltern hindert die segensreiche Entwicklung manches Schülers mehr, als dafs sie fördert; ebenso freilich mag die Schülergewissheit schädlich sein, dafs daheim oder in der Pension alles durchgeht. — Urteil, Sitte, Sittlichkeit daheim wirkt bodenständig in der Jugend. Wer den kritischen Maßstab eines Ibsen und Tolstoi an die Gesellschaftsmoral legt und inne wird, wieviel an ihr brüchig ist, lernt manches, was die Jugend in ihrer Lage versucht, milder anschauen. Wie oft trübt der Nützlichkeitsgedanke reine Wahrheit, trügt und täuscht

Höflichkeit über echte Gefühle, macht Dünkel und Hochmut blind gegen edle Menschlichkeit. Der Familiengeist färbt die Flügel des jungen Schmetterlings im guten und bösen Sinne. Sorgen wir Eltern und Erzieher, daß auch unser Schild blank sei!

So bilden die Klassen der höheren Schulen Gebilde, in denen sich wie in einer Welt im Kleinen alle Stände, Berufe, Lebensanschauungen widerspiegeln. Ihre Physiognomie erschöpfend zu malen, dazu bedürfte es dessen, was Drews als 'Volkskunde' dem jungen Theologen zu studieren empfiehlt, um ihm Mißgriffe im Amt zu ersparen. Die Kenntnis des Elternhauses durch Beobachtung der Schüler, eigene Schlußfolgerung, Aussprache mit den Eltern ist also wichtig, besonders auch, um da verhütend zu wirken, wo jedes Vorkommnis in der Schule daheim blinden Eifer, sinnlose Strafen auslöst. Dann ist zuweilen die Kenntnis des Elternhauses wichtiger als der Verkehr mit ihm, wenn wir auf kein Verständnis zählen dürfen.

Noch bunter gefärbt wird das Klassenbild durch das religiöse Bekenntnis und die politische Stellungnahme der Eltern. Es ist nicht gleichgültig, ob wir lutherischer, katholischer, reformierter, sektiererischer Eltern Kinder vor uns haben oder die von Dissidenten (vergl. Berlin). Man wird in Religion, Geschichte, Deutsch, aber auch anderen Fächern die Unterschiedlichkeit der Auffassung wahrnehmen. Plötzlich ist da eine Hemmung des Willens, die uns bewußt, in anderem Sinne oder überhaupt nicht versteht. Auch die politischen Anschauungen daheim wirken so. Das Verlangen nach Gerechtigkeit im Urteil und Takt ist ebenso sicher wie des Lehrers Pflicht, nichts preiszugeben.

VIII. Klassen und Klassegeist.

Die Bildung von neuen untersten Klassen geschieht nach den Vorzeugnissen und Leistungen der Angemeldeten in der Aufnahmeprüfung, in starken Anstalten wohl so, daß Parallelklassen ungefähr gleiches Schülermaterial haben. Immerhin sind die Jahrgänge verschieden an Wert, und der Zufall reiht in jeder Klasse andere Geister zusammen: in der einen mehr oder weniger begabte als in anderen. Ebenso verschiedene nach der Vorbildung: Bürgerschüler, Bezirks- oder Landschüler. Bei der offenen Art der Jugend schließen sich die Schüler in Kameradschaft rasch aneinander. Gleiches Alter, gleiche Herkunft, gleiche Interessen geben den Ausschlag für die Wahl der Freunde. Die Innigkeit mancher Freundschaft ist so groß, daß die Aufteilung der IV (vor VIII im Reformgymnasium) als Härte empfunden wird. Nach oben hin sind Stand der Eltern, gemeinsame gesellschaftliche Beziehungen bei Freundschaften mehr berücksichtigt als früher. Zwischen Parallelklassen in VI, V, IV ist oft Feindschaft, die sich in hartem Strauß Luft macht. Höhere Klassen sind gegen niedere selbstbewußt, bis die Werbetätigkeit der 'Vereine' nach neuen Mitgliedern fischt. Mit diesem Wettbewerb beginnen Krisen der Freundschaft. Das kameradschaftliche Verhältnis nun beeinflusst die Einzelpersönlichkeit überhaupt gut und böse. Schüler, die daheim einsam aufwuchsen, gedrückt verkümmerten, werden hier in frischere Lebensluft versetzt, mitgerissen (vergl. Meyer: „Die Mitschüler gewöhnten mich armes Kind an die Welt“). Desgleichen Gertrud Bäumer: „Man nahm mich kleinen Paria lieblich auf!“ Die Herrschaft in der Klasse führen leider gewöhnlich nicht die bedeutendsten, sondern die starken, beziehentlich willensstarken Schüler. Falls diese in ihrem Willen bieder sind, schadet das nichts. Empfindlichkeit, Gedrücktheit, Gereiztheit gesundet (von Bülow). Freilich wird manch kleiner 'Herkules' ein barbarischer Bedränger der Schwachen. Die Beobachtung der Schüler in den Pausen, außer der Schulzeit, auf Spaziergängen gewährt einen Einblick, daß Vergewaltigung und Spott manchmal Leiden bedingen, wenn nicht ein wachsames Auge rechtzeitig auf Abhilfe sieht. Gefährlich ist der suggestive Einfluß böser Elemente, ihre Überredungskunst, ihre Trugkraft, ihr Zwang. Die besseren Schüler wissen dem oft nichts entgegenzusetzen als gutmütig unbeholfenen Glauben. Sie lassen sich vergewaltigen. „Reiflers Lebensbeschreibung“ zeigt, wie der von solchen Elementen gezüchtete Klassegeist den einsamen Schüler ganz an sich selbst verzweifeln läßt. Verursachen solche Schüler den Verfall der Klasse, so müssen sie entfernt werden. In unseren Anstalten können nicht Versuche wie in Besserungshäusern gemacht werden. — Angebertum findet sich nur in niederen Klassen zuweilen, später hält die Jugend zusammen. Wird verstecktes Spiel getrieben, Mißtrauen, Gleichgültigkeit, Unreinheit gezüchtet, so müssen wir in dieses Nilfheim eindringen, damit nicht besseres Wollen erstickt wird. — Im allgemeinen ist aber der Klassegeist etwas Erfreuliches, selbst wenn das Urteil über Gut und Böse von Schülern und Lehrern einmal von einander abweicht. Richtige Jungen zeigen mit frischem Mut, wo sie der Schuh drückt. Da läßt sich nachprüfen, helfen, belehren. Alle zutage tretenden Übelstände sind ja auch ein 'Memento' und die „öffentliche Meinung“ eine Warnung für den Regenten. Der Klassegeist kann also Bundesgenosse, er kann Feind des Lehrers sein. Er kann die jugendliche Persönlichkeit hemmen, Fleiß, Aufmerksamkeit, Wahrhaftigkeit, Anhänglichkeit des Schülers an den Erzieher in Frage stellen. Dieser darf eventuell nichts arbeiten, muß Falsches sagen. Ein 'feiner Kerl' ist, der allerdings nichts tut. — Erschüttert der Lehrer die falsche Klassenmeinung ernstlich an einem Punkte, leitet er sie ins rechte Fahrwasser, so kann der Klassegeist uns recht gute Dienste leisten. Ihn uns kennen zu lehren, sind die Eltern, die mehr vernehmen als die Lehrer, die berufenen Mitarbeiter.

IX. Beeinflussung des Schülers durch seine natürlichen Zustände.

a) Leiblich.

Wenn die jugendliche Persönlichkeit einerseits durch die Herkunft bestimmt ist, so zeigt sich andererseits ihre Eigenart leiblich, geistig, gefühlsmäßig, willentlich in verschiedener Weise. Diese bedingt nach verschiedener Richtung des Schülers Freiheit oder Unfreiheit im Unterrichtsbetrieb. Die Schüler sind bei der Aufnahme körperlich verschieden: kräftig, wohlgenährt; verkümmert, elend; gesund, kränklich. Besondere körperliche Gebrechen wie Kurzsichtigkeit, Ohrenkrankheit, Sprachfehler, Blutarmut, Nervenschwäche möchten Eltern alsbald melden, damit sie berücksichtigt werden können. Gesunde, starke Kinder sind stürmisch, sind Feinde des Stillsitzens, tatenlustig, selbst gewalttätig. Der Schwächliche ist frostig, müde, träumerisch. Strenge, Rauheit des Erziehers ist im ersten Fall ebenso heilsam wie im anderen Milde, Zartheit, Nachsicht von Wert. Unsere Zeit freut sich mit Recht des Gesunden, Starken. „Ringe, Deutscher, nach römischer Kraft und griechischer Schönheit.“ Selbst Hast und Unruhe erquickt uns; ist's doch „der Saft des Lebens, der da gärt und die Rinde sprengt“ (vergl. ‚die drei Haindl‘ bei Bartsch). Krankhafte Naturen haben etwas Stilles. Sie künstlich aufzupeitschen, nützt wenig. Sie bedürfen des Schutzes, der Ermutigung. Ihr Innenleben, wenn wir uns Geduld nehmen, es zu schauen, ist oft reich und wundersam, ihre Zukunft groß. Leicht artet dagegen der gerühmte Krafttrieb unnatürlich aus. Derbe Keckheit, Ungezogenheit tritt zutage (vergl. Jugendgestalten in ‚Jung Siegfried‘ von Agahd zur Wertung). Kraftmeierei, Abhärtung müssen ihre Grenze haben. So möchte verhütet werden, daß zarte Jungen an offenen Fenstern, Heizröhren sitzen, bei Zug, Regen, Frost auf dem Hof frieren. Jugendliches ‚Balgen‘ verträgt sich mit manchen Zuständen schlecht. Herzleidende sind ungleich in ihren Leistungen. Selbst vorübergehende Leiden, Kopfschmerz, Schwindel machen untüchtig zur Teilnahme am Unterricht. In niederen Klassen sind Lieblingsbeschäftigung, Überlastung mit Nachhilfe und Privatstunden, Mangel an Schlaf, in oberen entbehrte Nachtruhe wegen Nacharbeit, Privatstundengeben, Tanz Ursache zu Müdigkeit. — Schulhygienisch sind manche Anstalten ganz hervorragend ausgestattet: Kühlung, Trinkspringbrunnen, Ruhebetten, Lichtfülle, Staubfreiheit, alles bedacht. Andere ringen noch. Dafs in Internaten (z. B. Kadettenanstalten) mehr getan werden kann als in Externaten, ist sicher. Läßt sich doch dort Schlafenszeit, Arbeitszeit, Waschen, Zahn-, Hand- und Fußpflege, Reinigung von Schuhen und Kleidern, Durchsicht von Büchern und Schränken genauer durchführen. In Externaten liegt dies allein den Eltern ob. Wie wichtig alles ist, kann nicht genug betont werden. Das geistige, sittliche Wachstum hängt so viel davon ab! Unordentlichkeit des Schülers ist wohl oft ein Fingerzeig auf Notstände im Hause (vergl. Pistorius). Liederliche, herabgerissene Knaben verfallen dem Spott der Mitschüler, die sich an Äußerlichkeiten halten. Jene werden linkisch, unfrei in ihren Bewegungen, haben an ordentlichen Leistungen keine Freude. Tadel und Winke möchten freilich sehr in Stille geschehen, um den Betroffenen nicht preiszugeben. — Was die Externate für die Körperpflege tun können, ist Sorge für freie Bewegung in den Pausen, an freien Nachmittagen, Sport, Wanderung in Naturkunde, vielleicht auch bei Deutsch- und Geschichtsunterricht, Spaziergänge, Schwimmen, Rudern (vgl. Schulkonferenz). Doch gilt grad' hier: *aurea via media!* Keine Übertreibung! Vielleicht tut die Gegenwart zu viel! Müde, schwache Jungen schlafen besser aus. Sie kommen überreizt nach Hause. Rennen, Laufen, Jagen — alles gut, wem's zur Abhärtung dient. Nicht jedem. So ist auch der Sport: Schlittschuhfahren, Tennis-, Fußballspiel usw. geschaffen für den, der dazu geschaffen ist. Es gehört zu jedem eine eigenartige Körperanlage. Und wir sehen daher die Knaben sich nach ihren Lieblingsneigungen betätigen. Alles, Schnitzen, Zeichnen, Radfahren geht auf geschickte Organe zurück. Die Verallgemeinerung, der Zwang aller ist bedenklich. Der Rat zur Betätigung in gewissen Übungen dürfte um so heilsamer sein, als z. B. der Militärzwang turnerische Gewandtheit, Widerstandskraft, Stärke fordert. Das Gedeihen der Nation, ihr Schutz liegt darin. Anmut des Körpers kann ein Ideal sein, man denke an die Griechen. Wer auf seinen Körper hält, ist vor vielem bewahrt (vgl. englische Nationalerziehung).

Schulspaziergänge sind erfreulicher Weise nach Sicherung der Lehrer gegen Haftpflicht wieder mehr gepflegt. Indes sie haben nicht mehr den Reiz für die Jugend, weil Kriegsspiel und Wandervogel beliebter sind. Diese und das Pfadfindertum sind Wahrzeichen der Erziehung von heute. Gegen das Kriegsspiel sind manche Offiziere ablehnend, andere, dafür begeistert, stellen sich an die Spitze. Übertreibungen können den Schüler ungünstig beeinflussen. Das Massenunternehmen reißt das Interesse der Knaben durch die mühsame Vorbereitung wochenlang von der Wissenschaft fort, in der Masse vergessen die Kleinen ganz ihre Kraft und übertreffen sich in Anstrengungen. Eine der erfreulichsten Erscheinungen der Neuzeit ist der ‚Wandervogel‘, diese Erneuerung von romantischem Burschentum, von Wandern unter Sang und Lautenklang. Wundervoll hat ihn Haake geschildert. Er beglückt die Jugend aufser mit frischer Luft und Tannenduft mit dem Zauber von Eindrücken aller Art, die (besonders wertvoll!) ganz persönlich sind. Die Gefahr der Zuchtlosigkeit erscheint gering, wenn die Organisation straff ist. Die Behörden sollten diesem Streben größte Teilnahme schenken. — Das Verhältnis der Schüler zu Bier und Tabak ist wohl

besser als früher, zumal das Vereinswesen in Anlehnung an studentische Verhältnisse andere Ziele hat. Guttempler, Nichtraucher sind nicht mehr selten.

Der Körper der Jugend ändert sich je nach dem Wachstum in den neun Jahrgängen. Die Schulkonferenzen haben darauf in ihren Beratungen wesentlich Rücksicht genommen. Wer die Altersstufen nach ihren Wesensäußerungen überblickt, kann wohl von drei Zeitaltern reden, vom naiven (VI—IV), vom Entwicklungsalter (VIII—VII), vom kritischen (OII—OI).

Das naive Alter.

Diese Kleinen sind die Freude derer, die ein Herz für Kinder haben. Ihr Leben läuft dahin wie ein lustig plätscherndes Bächlein, munter, hell und klar, lustig über die Steine des Anstosses springend und nach Wohlgefallen mit Blättern und Blüten spielend. Ihr Leben ist Spiel. Ein Schimmer frohen Spiels möchte auch auf dem ersten Unterricht ruhen, so ernst auch die Ziele. Sie fassen das Nebensächliche am liebsten, wandeln alles in ihre Vorstellungswelt. Nachdenken dauert zu lange. Kurz sind ihre Schlüsse, reich ihre Phantasie und Erfindungskraft (vergl. Richters Jugenderinnerungen, Finckhs 'Rosendoktor', Bartsch: 'Deutsches Leid'). Sie in ihrer Unstetigkeit und Rastlosigkeit an Ruhe und Ordnung, Ernst und Pflicht zu gewöhnen, ist die Aufgabe der Schule. Blanke, leuchtende Augen sind das Zeichen, daß wir ihr Herz haben, dazu ihren guten Willen schlecht und recht, und stolperten ihre Schriftzeichen, Zahlen, Aussprache noch so ungelenk einher. Gewiss sind manche Knaben aus hartem Holz geschnitzt, auch gibt's schon Giftpflänzchen unter ihnen. Nicht immer gilt, was Rosegger im 'Erdsegen' von der Naivität rühmt. Indes sittliche Ungeheuerlichkeiten, besonders in Redensarten soll man nicht überschätzen. Häufig birgt sich hinter den abgelauchten Worten herzlich wenig Begriff. Die Kleinen nehmen alles wahllos auf, ohne zu scheiden (vergl. klassische Schilderung dieser Periode bei Curtius). — Zu den Anforderungen auf höheren Schulen verhält sich diese Stufe naiv willfährig; doch wird dies Alter leicht müde, abgeschreckt, wenn's Ernst wird. Geistige Ermüdung dürfte erfolgreich durch kurz eingeflochtene körperliche Betätigung bekämpft werden. Das grammatische Pensum fällt sauer, aber munterer Wettstreit und allerlei phantasievolle Verkleidung täuscht über die Härte. Das Versprechen einer schönen Geschichte lockt zur Arbeitspflicht, und die darauf verwendete Zeit ist nicht vergebens, wenn die Auswahl gut ist. Sorgfalt, Genauigkeit, Sauberkeit sind auf dieser Stufe eine sehr wichtige Angelegenheit. Solches durchzusetzen, ist der Lehrer absolute Autorität, sonst väterlicher Freund. Sie dürfen vielleicht einmal an des Lehrers Armen hängen, aber sie müssen wissen, wann sie das nicht dürfen. — Geistes- und Gefühlswelt der Knaben setzt unsre Worte vielfach in andre Werte um, als wir meinen, vergl. Reifser, der sich unter 'singulariter' und 'pluraliter' jüdische Volksstämme (wie Jebusiter) denkt. Ähnliche Abgründe offenbart die Frage: „Was ist denn eine Stampferwand?“ in dem Liede: 'Schleswig-Holstein stammverwandt'. Häufig beobachten wir Freude der Knaben, wo wir Mitleid erwarten (vergl. in Geschichten). Umgekehrt berichtet Ludw. Richter, daß er das tiefste religiöse Erlebnis als Kind in einem Kasperletheater hatte. Neben rücksichtslosem kindlichem Egoismus beobachtet man überzartes Mitleid. Aus Furcht vor Strafe daheim wird die Unwahrheit um so eher beschritten, als diese Stufe moralisch noch nicht wertet (vergl. Jesaja „ehe der Knabe gut und böse unterscheiden lernt“). Das Gespinnst von Ausreden, das Lügengewebe ist leicht aufzudecken, schwieriger, dem Kind die Folgen spüren zu lassen, was doch zur Anbahnung sittlicher Begriffe notwendig ist, ebenso, wie Pflege von Sauberkeit und Anstand, wobei die Eltern gern willige Dienste leisten.

Das Entwicklungsalter.

Diese Stufe hat in der Neuzeit ganz vorzüglich Beachtung gefunden. Mehr und mehr sind die Absonderlichkeiten und Unbegreiflichkeiten der sogenannten Flegeljahre, Tollheit und Niedergeschlagenheit mit physiologischen Gründen erklärt worden. Jedenfalls sind Stimme, Glieder, Wesen — alles schwer verständlich. Der Aufklärungsgedanke nützt wenig, da die Schwierigkeit im Triebleben liegt, und man die Erfahrung des 'Zauberlehrlings' macht: „Die Geister, die ich rief, die werd' ich nun nicht los.“ Gerade hier entfaltet sich die Jugendpersönlichkeit nach geheimnisvollen Gesetzen (vergl. „Peter Camenzind“; Goethe „Aus meinem Leben“; Bartsch „Die drei Haind“). Unsere Fürsorge muß ringende, gedrückte, unter sich selbst leidende Schüler möglichst erkennen, heimliche Not nicht lieblos richten, Verirrte auf rechten Weg führen; Eltern und Lehrer in Eintracht. Man zeige die Feindin 'Ruhe' (vergl. Augustin), den Wert des 'principiis obsta', den Segen der Selbstzucht und -achtung. Man stähle die Kraft durch Mitfreude am Sieg. Vor allem zeige man, wie nur der die feinen Wunder der Welt schauen kann, der den Blick rein hält von Leidenschaft; vgl. Fritz Reuter: „Passieren tut jedem 'was, und auch jedem etwas Merkwürdiges, er sorge nur, daß sich der Himmel im Grunde seiner Seele spiegele.“ — Die Anforderungen an diese Altersstufe im Lehrplan sind leider stark. Die Bewältigung geschieht am ehesten unter Benutzung des dieser Stufe eigenen Krafttriebes. Er beißt sich zäh auch in starke Aufgaben ein. Der gute Wille ist sicher nicht gering, sonst würde man vieles gar nicht erreichen. Freilich bleiben gerade hier viele Schüler auf der Strecke. Körperliche Betätigung (Spiel, Wanderung) schenkt diesem Alter erwünschte Ruhe.

Die moderne gemeinsame Erziehung der Geschlechter hat nun, von Amerika aus verpflanzt, dieser Stufe Mädchen zugesellt. Ob Mädchen im höheren Schulsystem am Platze seien, ist gerade, wenn die Persönlichkeitsfrage aufgeworfen wird, sehr schwierig zu beantworten. Knaben und Mädchen, beiden zugleich individuell gerecht zu werden, ist eine schwierige Kunst, da die Natur der Mädchen so gar anders ist. Die Erfahrungen, die man in Amerika, Schweden, Deutschland bis jetzt gemacht hat, sind nicht unerfreulich. Allerdings läßt sich das wahre Verhältnis kaum übersehen, weil die sittlichen Beziehungen überhaupt das Geheimnisvollste im Persönlichkeitsleben und Unterrichtsbetrieb bleiben. Was weiblichem Zartgefühl in Knabeklassen wie VIII zugemutet wird, ist nicht gering. Bei dem gegenseitigen Abschleiß dürfte das weibliche Geschlecht wohl mehr zu bedauern sein als das männliche.

Die Schülersprache, der unmittelbare Ausdruck ihres Wesens, wächst vornehmlich aus dieser Altersstufe heraus. Eine Sammlung von Ausdrücken dieser Art zeigt prahlendes Selbstgefühl, Rücksichtslosigkeit gegen jedermann, Verächtlichkeit und die Gewißheit, daß in jedem Kampfe der Schüler der Sieger bleiben wird. Starke Unbotmäßigkeit, Herausforderungen, starker Klassengeist (s. o.) sind selbstverständlich.

Der erwachsene Schüler und seine Neigung zur Kritik.

Die Oberstufe zeigt uns einen völligen Umschwung im Wesen des höheren Schülers. Die äußerliche Nachlässigkeit der mittleren Jahre weicht sorgfältiger Körperpflege, der rohe Kraftton gemessenem Betragen und äußerlicher Wohlanständigkeit. Ursache ist wohl mit die veränderte Stellung zum weiblichen Geschlecht, das nun in den Brennpunkt der Verehrung tritt. Ihm sucht man zu huldigen, wenn man sich pflegt. Haar, Wäsche, Anzug, Schuh werden sorgsam beobachtet. Die Tanzstunde hat ihren Anteil an Höflichkeit und Form. In größeren Städten zeigt dieser Trieb Gesuchtheit (Bügel falten, Lackschuh mit Schleifen, Glacees, Armbänder, näselnder Offizierston, Geckenhaftigkeit). Vielleicht liegt in alledem eine selbstverständliche Gegenwirkung gegen die Gleichgiltigkeit in den mittleren Jahren. Die Bitterkeit, mit der dergleichen zuweilen getadelt und mit beifsendem Spott übergossen wird, nützt wenig. Eine ganze Anzahl Berufsarten pflegen diese Aufsenkultur. Wichtiger ist, den Begriff des Echten und Unechten, Schein und Wirklichkeit beobachten zu lehren, die Einfachheit bedeutender Männer dem Putz und Tand nichtiger Existenzen entgegenzuhalten (vergl. Levana). Ein starker, etwas äußerlicher Ehrbegriff ist das Kennzeichen, die Begleiterscheinung dieses Gebahrens. Anteil daran hat besonders das Vereinswesen, das als Abbild der Studentenvereinigungen in die Oberklassen hineinwirkt. Es hat viel für und manches gegen sich. Sicher erzieht es! Es lehrt in vielem gehorchen, sich fügen. Die Selbstverwaltung dort zeigt dem Schüler die Notwendigkeit, sich auch untereinander dem Gesetz fügen zu müssen. Der gute Ton hindert an Taktlosem und Anstößigem. Eine gute Vereinsleitung hält auf Zucht, auch gegen Tabak und Alkohol. Die wissenschaftlichen Bestrebungen dieser Vereine sind bescheiden, aber immerhin achtenswert. Schattenseiten sind: 1) daß mehrere Vereine an einer Anstalt die Klassen zersplittern, da die Jugend Gegensätze schroff ausbaut, statt sie zu überbrücken; 2) daß der Ehrbegriff ein anderer ist als höchstes Ehrgefühl; 3) daß die hier gepflegte Sittlichkeit (wie in akademischen Kreisen auch, vgl. Ziegler „Der deutsche Student im 19. Jahrhundert“) ihre Nachtseite hat. Auch kommen die ärmeren Schüler durch gesteigerten Aufwand in eine schwierige Lage. — Der Fleiß der oberen Klassen ist wegen der Aussicht auf die Abschlußprüfung und die lockende akademische Freiheit nicht gering. Der Belastung mit Vereins-, Tanzstunden-, Sportinteressen ungeachtet wird viel gearbeitet. Die Anforderungen, die junge Mädchen (und Mütter) stellen, indem sie von der Zeit der Schüler ausgiebig Gebrauch machen, die Tanzvergnügen, die von Jahr zu Jahr ausgedehnter und luxuriöser werden, zwingen den Schüler, in schwerer Nacharbeit nachzuholen, was der ausgefüllte Tag nicht hergab. Eingestanden wird von diesem Fleiß nichts, die „Ehre“ fördert, daß man das Gute leugnet. Für die wissenschaftlichen Vertreter der einzelnen Lehrfächer bleibt natürlich trotz allem viel zu wünschen, und Müdigkeit und Unzulänglichkeit der Schülerleistungen reizen dann wohl zur Ungeduld. Trotzdem sollte das Ehrgefühl, der auf dieser Stufe empfindlichste Punkt im Bewußtsein des Schülers, nicht verletzt werden, weil seine Mitarbeit durch Weckung und Schärfung dieses Gefühls am ehesten zu erreichen ist. — Das Privatleben der oberen Schüler möchte eben wegen der vielen Pflichten und Ablenkungen, die sie abziehen, wohlwollend beobachtet sein. Nicht polizistischer, sondern verhütend kann hier der Lehrer viel dienen. Geldverschwendung, Trunk, gar Ausschweifung sind mit Karzerstrafe allein nicht gesühnt. Durch persönliche Maßnahmen läßt sich Besseres erreichen. Der Wert strenger Sittlichkeit für Familie und Volkstum läßt sich ja auf dieser Stufe offen besprechen. Sachliche, freundliche Erörterungen verpflichten den Schüler zu Dankbarkeit und Selbstbeobachtung. Gerade die ernstlich Gefährdeten lenken am ehesten ein, wenn man ihnen noch etwas zutraut und sie nicht für unrettbar hält.

Das typische Kennzeichen der Schüler in Oberklassen ist Kritik. Der sich entwickelnde Verstand regt seine Schwingen und zunächst gerade maßlos. Im Mittelpunkt steht das Ich als Maß aller Dinge. Religiöse Sätze, Dogmen fallen ihnen zunächst zum Opfer, dann bestehende Einrichtungen in Schule, Stadt, Staat. Je weniger man noch weiß, „wie leicht beieinander die Gedanken wohnen, wie hart im Raume sich die Sachen stoßen“, desto willkürlicher zerstört man. Man wird geistig mit allem fertig, mit Kameraden,

Mitwelt, Lehrern, ja selbst Eltern. Materialismus, Pessimismus verlangen ihr Recht. Schopenhauer, Nietzsche und schwärmerischer Idealismus gären durcheinander. Auch hier gilt es Raten in Geduld. Der Zustand ist einmal der Niederschlag der grundverschiedenen Lehren, die auf die Jugend einstürmen (s. am Ende!), dann der mannigfaltigen Einengung; die Kritik ist eine Art Gegenventil gegen den Zwang.

b) 1. Die Unterschiedlichkeit der geistigen Anlagen.

Sie zu beobachten, ist in der Lernschule selbstverständlich der Lehrer ureigene Angelegenheit. Die geistige Mischung eines Gegenwartsgymnasiums ist reich an allen Schattierungen, überwiegend der mittleren und geringeren Begabung. Dafs wirklich beschränkte einziehen, sollte die Aufnahmeprüfung verhüten, auch wenn es den Eltern (hoch und niedrig) wehetut. Der erste Verdrufs ist der beste. Häufig sind in unserer nervenverbrauchenden Zeit die Denkfaulen, Müden, Gleichgültigen — oder die Flüchtigen, Zerfahrenen, Faseligen. Ihr Witz erschöpft sich in Ulk, ihre Klugheit im Nützlichkeitswissen. Die Begabten sind durch die Beschränkten in einen gewissen Notstand versetzt. Die Schrift, bekannt als Prüfstein des Charakters, dürfte auch manchen Ausweis über die Begabung liefern. Ebenso erschliessen uns die sich im mündlichen und schriftlichen Ausdruck offenbarende Klarheit, Anschauung, Bildlichkeit, sowie Verstandesschlüsse und Gedächtnis die verschiedenartige Befähigung. Die Erfahrung lehrt weiter, dafs nicht schnell fassende Schüler allein begabt sind, sondern häufig auch langsam, aber stetig sich entwickelnde. Wahlthemen im Deutschen zeigen die Vielseitigkeit und von Zeit zu Zeit den Wechsel der Interessen. Eine Übersicht über die besonderen Anlagen der Schüler, etwa für Sprachen, Mathematik, Literatur, Künste usw., nach den Beobachtungen aller Lehrer würde für die Berufsbestimmung förderlich sein. Ideale zu verkennen, ja zu vergällen, ist verantwortungsreich, der Erzieher möchte gerade die keimenden Ideen fördern; seine Menschenkenntnis wird durch die Beobachtung der Eltern fruchtbringend ergänzt werden können. Die geistigen Kräfte der Jugend zu erschliessen, möchte jede Methode dienen; auch seitlich an den Schüler heranzukommen (Erzählung und Erlebnis, Eingehen auf seine Neigungen). Da intellektuelle Begabung gemeinhin sehr mit Jugendeindrücken (auch weniger bewufster Art) zusammenhängt, so ist die Zurückführung aufs Bildliche, Anschauliche zum abstrakten Verständnis sehr heilsam. (Vergl. Gertrud Bäumer 'Über die Kindesseele'; dazu die allgemeine Teilnahme für Sprachvereinsarbeit wegen der Zurückführung der Wörter auf sinnliche Verhältnisse.) Besonders ist das Unvermögen der Vorstellung in Mathematik, Geometrie auch hiervon abhängig. — Die eigentliche Aufgabe der geistigen Erziehung dürfte aufser der Kenntnis von allerlei wirklichem Wissen für höhere Schüler das abstrakte Begreifen sein (mathematischer Gesetze, logischer Notwendigkeiten, sprachlicher Beziehungen, gedanklicher Entwicklungen, moralischer Wahrheiten). Je weiter ein Schüler hierin gefördert ist, desto reifer ist er, auf der Hochschule, die Wissenschaft e principiis zu studieren. Das Unvermögen, sinnbildliche Bezeichnung festzuhalten, gedächtnismäfsig und geordnet zu verwenden, Unklarheit, nebelhaftes Ineinander von Beziehungen ist die Unreife. Insofern arbeiten alle Fachwissenschaften an einem Zweck: Das Fachwissen wird vielleicht mehr oder minder vergessen, diese logische Schulung, die 'Elastizität des Geistes' soll bleiben.

2. Neuester Lehrplan und Zögling.

Nach den weitherzigen Gesichtspunkten des Lehrplans, die mehr andeuten als beschränken, sichtlich dem Lehrer Bewegungsfreiheit lassen, vermag wohl ein Meister mit Fürstenschülern zu erweisen, dafs „moderne Bildung sogar an alten Sprachen zu gewinnen ist“ — der Wanderstab des phantasievollen Führers schlägt allenthalben lebendiges Wasser aus dem Gestein. Aber die Frage ist gewifs berechtigt, ob die Begabung der Schüler einer Durchschnittsanstalt so vielerlei geistige Betätigung erlaubt. Ein anderes ist ja der Entwurf, ein anderes die Ausführung! Werden nicht selbst begabte Schüler recht sehr zersplittert, einseitig begabte in ihrer Entwicklung gehindert? Der Lehrplan sagt § 38, dafs der Sinn für Mathematik den Mädchen häufig fehle. Dies gilt auch für viele Knaben. Es fehlt die Anschauung. Oder wieder: es fehlt die rechte Anlage für fremde Sprachen, geschweige für einzelne Kunstrichtungen (Musik, Malerei). Wenn der Lehrplan alles, was erstrebt wird, trotz der Menge und des Vielerlei als Einheit denkt, so wird diese Einheit doch nur von ganz begabten Schülern geahnt. Die Menge bezieht selten ein Fach aufs andre. Selbst die Vertreter jedes Faches sind zunächst Spezialisten und haben ihr Fach im Auge. Dies betont Tröltzsch (in Haucks 'Realencyklopädie') als Übelstand unserer wissenschaftlichen Entwicklung überhaupt. „Umfassende Bildung wird ja immer zweifelhafter durch wissenschaftliche Aufteilung, und es fragt sich nur, wielange unsre Nerven den Anforderungen standhalten.“ Die Frage der Überbürdung, die Hinzpeter 1900 einen „glücklicherweise verschwundenen Begriff“ nennt, besteht insofern nach wie vor, wie auch einsichtige Rektoren auf der Konferenz in Cassel offen zugaben. Die Schwärmer unter den Amtsgenossen bezeugen zwar gern die fröhlichen Gesichter, das mühelose Arbeiten der Jungen, die „leicht alle Beschwerden mit offenen Händen vor sich hertragen“ Gott Lob, Jugend bleibt Jugend und hat fröhliche Widerstandskraft, aber wir können uns nicht ernstlich freuen, wenn diese über Übelstände hinwegtäuscht. Mit gewissem Recht klagt ein Erlanger Universitätsprofessor im Philologenblatt, klagte jüngst das Kriegsministerium, hob ein Franzose hervor, dafs die akademische

Jugend, wenn sie an die Wissenschaft herantrete, nicht so unterrichtet und wifsbegierig komme, wie zu wünschen sei. Gegenüber dem Spezialistentum, Fachansprüchen, hin und hergezogen zu immer neuen, an sich schönen Zielen beobachtet man Ermüdung, um nicht zu zagen Gleichgiltigkeit der Schüler. — Der Überbürdung, Ermüdung durch geistige Anforderungen zu steuern, sieht der Lehrplan drei freie Nachmittage, reichliche Pausen, Kurzstunden von nur 40 Minuten, Begrenzung der Hausaufgaben, Abwägung der verschiedenen Fachaufgaben durch den Klassenlehrer, der ein Merkbuch darüber führt, vor; Anschauungsunterricht, Handarbeit und Schülerübungen, Gänge und Arbeit im Freien, alles hat die Neuzeit geschaffen. Überbürdung wurde in Cassel besonders für UIII, UII (in Reformschulen), OI zugegeben. In UIII, dem Entwicklungsalter mit bedeutsamen körperlichen Wandlungen häuft sich leider sprachliche und mathematische Grundlegung mit der Konfirmandenstunde. In OI bedrängt die Vorbereitung auf die Reifeprüfung, die in so verschiedenen Fächern ein Abschlusswissen fordert. UII wurde in Cassel wegen des englischen Unterrichts an Reformschulen im Zusammenhang mit anderen Pflichten als schwierige Stufe gekennzeichnet. — Eine Erschwerung der Verhältnisse bringt ferner der Unterrichtsbetrieb mit sich. Dieser ist zwar vom sächsischen Kultusminister Dr. Beck Ostern 1912 mit Recht als treue Arbeit gerühmt worden und im Ausland, wie bekannt, nicht ohne Bewunderung. Er läuft so gewissenhaft ab als denkbar. Aber der harte Widerstand der Wirklichkeit läßt viel gute Absicht scheitern. Die Verhältnisse sind stärker als die Persönlichkeiten. Besonders in den Hauptfächern ist das Ziel einer starken Klasse, zunächst die Prüfungserfordernisse zu erfüllen. Die Begeisterung für unterrichtliche und erzieherische Arbeit wird mit Betrübniß inne, daß dieses Ziel nur mit Schwierigkeit zu erreichen ist. Die schwachen, oft noch gleichgiltigen Elemente müssen gegen ihre Neigung zu Leistungen gezwungen werden, damit nicht zu viele zurückbleiben, der geistige Stand der Klasse nicht sinkt, der nächste Lehrer weiterbauen kann. Die Übungsbücher mit Sätzen, deren tiefen schönen Sinn gerade die Jugend nicht faßt, oder (noch übler!) künstlich modernisiert (vergl. den Krieg von 1870/71 in römischer Sprache!), zuweilen unnatürlich mit Schwierigkeiten verbrämt, bringen tote Stunden. Darüber geht verloren, was schwer zu ersetzen ist, die Freude am Fortschritt, die heimliche Flamme des wissenschaftlichen Triebes. — Die Hauptfächer sind gewöhnlich des höheren Schülers Schicksal. Die Nebenfächer sind insofern besser daran, als sich der Schüler ihnen williger widmet, weil hier das Interesse am wissenschaftlichen Gegenstand nicht in dem Maße durch die Versetzungsnot bedingt oder zerquält wird. Zum Glück sind diese Fächer für die spätere Entwicklung häufig bedeutsamer als die sprachlich-mathematische Not. Aber leider wirkt der auf den Hauptfächern lastende Druck nicht selten auch auf sie bedrängend und den Schüler in seiner Betätigung hemmend ein. Die Hauptfächer erfüllen Geist und Gemüt mancher Knaben so, daß sie für das ‚Nebensächliche‘ nicht mehr zu haben sind. Jungen, die dort im Exerzierreglement des ‚Notwendigen‘ abgetrieben worden sind, erscheinen matt. Solche, die dort tief und hoffnungslos stehen, haben zu nichts mehr Lust, es sei denn, das Nebenfach decke sich ganz mit ihren Neigungen. Ein ‚Extemporale‘ wirft seinen Schatten voraus. Im Stundenplan, der natürlich nach der Zeit der Lehrkräfte sich richtet, beeinträchtigt ein Fach das andere. Die Stimmung für ein Fach ist freier oder unfreier, je nach dem, was noch kommt. — Überbürdung, Ermüdung ergibt sich endlich aus Umständen, die gerade das Gegenteil bezwecken. Wenn man bedacht gewesen ist, den höheren Schulbetrieb zu beleben, indem entweder neue Interessen eingeführt oder der Geist durch körperliche Beschäftigung zeitweilig entlastet wurde, so ist beides, wiewohl zum Heil gedacht, doch auch wieder Ursache zu Ermüdung. Die (mögliche) Sonderbeschäftigung der Jugend nach Andeutungen des Lehrplans ist geradezu unbegrenzt in ihrer Vielseitigkeit. Nun weiß man, daß die Jugend alle Anregungen zu solcher auf der Peripherie liegenden Betätigung mit großer Begeisterung ergreift. Besonders jüngere Kollegen sind, ebenfalls in edler Wärme für ihren schönen Beruf geneigt, der Jugend je nach ihrer Neigung dies oder jenes für erstrebens- und nachahmenswert zu empfehlen und selbstlos mit ihnen zu pflegen: Zeichnen, Musik, Sammeln, Turnen, Spiele usw. Alles so gut gemeint und doch, wie die Erfahrung lehrt, nicht unbedenklich. Die Jungen kommen dann oft erst abends und müde zur eigentlichen Arbeit, schwächliche mit Kopfschmerz. Man übersieht leicht Zeit und weitere Pflichten der Schüler in verzeihlicher Freude an ihrem Eifer. Rechnet man noch die Privatstunden, zu denen schwache Schüler in Hauptfächern genötigt sind, so ist frische Beteiligung im Unterricht recht gefährdet. Gerade die begabteren Schüler empfinden solche Hemmung und finden erst auf der Universität Gelegenheit, nach Herzenslust aus den Quellen der Wissenschaft trinken zu dürfen, vorausgesetzt, daß sie nicht weltmännisch nur das ‚Notwendige‘ suchen, um ins Brot zu kommen.

Eine leidenschaftslose Abwägung der Lehranforderungen an die Persönlichkeit des höheren Schülers darf nun freilich nicht aufser acht lassen, daß diese, eingespannt in das Schulsystem, vielleicht unerwartet Förderung anderer Art daraus empfängt. Sollte nicht die Hemmung, die begabte Schüler im Unterrichtsbetrieb erfahren, die Beobachtung andersgearteter Geister und Naturen um sich, die Wahrnehmung der Fehler und Irrtümer, deren Zeugen sie unausgesetzt sind, ihnen auch heilsame Erkenntnis vermitteln? Sollte nicht die Gleichgiltigkeit, mit der das Wissensangebot von manchen Schülern beantwortet wird, sie auch nutzbringend an den Boden des wirklichen Lebens fesseln? Verliert sich nicht der Begabte sonst so leicht in das Reich schwärmerischer Phantasie ohne Messung der Wirklichkeit. Der Abschleiß idealer Forderungen durch die

Wirklichkeit erscheint auch wertvoll. Ist nicht die Jugend um sie ein Spiegelbild der menschlichen Gesellschaft, die durchschnittlich mittelmäßige Kenntnisse mit praktischer Schlaubeit 'nutzbringend' verwendet, was drüber hinaus liegt, rasch und ungeduldig abstößt? Mit solcher Hemmung wird die begabte Jugend auch später zu rechnen haben und, will sie nicht träumerisch einsame Pfade wandeln, unterscheiden lernen müssen, wie sie die Dinge sieht und wie der Durchschnitt der Menschen sie vermutlich nur ansehen wird.

c) Die Abhängigkeit der Schüler von dem Gefühl.

Die Teilnahme der Schüler am Unterricht beruht nach unseren Voraussetzungen nicht nur auf dem Intellekt. Es ist oben (unter 'Herkunft') gezeigt, wie die durch Familienerlebnisse gegebene Stimmung die geistige Gegenwärtigkeit beeinflusst. Jedermann weiß, wie die durch körperliche Zustände bedingte Stimmung unseren Geist fördert oder lähmt. Die Zumutung geistiger Pflichten deckt sich nicht immer mit den Wünschen, kann Abneigung, Widerwillen erregen. Dafs die höhere Schule den Gefühlen der Schüler durchgängig gerecht werde, ist unmöglich. Erziehung, Belehrung ist ein Eingriff in die Eigenart des Zöglings, Unlust selbstverständlich. Stellt sich der Erzieher aus Schwäche auf diese Stimmung ein, so wird der Zögling zum Tyrann (vergl. Kindheitsgeschichten bei G. Bäumer). Die Rücksicht auf das 'kranke Herzchen' ist die Tragik vieler Erwachsenen und die Ursache, warum manche über das 'martyrium' auf höheren Schulen klagen. Wenn nicht selten in Dichtern sich diese Auffassung widerspiegelt, so ist das kennzeichnend, weil der Schriftsteller sich in Seelenzustände einfühlt und durch diesen Schlüssel des Verständnisses sich jede Persönlichkeit zu erklären sucht. Das führt aber oft zur Überschätzung der Gefühlswelt. So lehrreich die von Schriftstellern gezeichneten Jugendcharaktere und -typen für den Erzieher in vielen Beziehungen sind, so wenig darf man verkennen, dafs sie zuweilen verzeichnet sind, die Gestalten pathologische Mollusken werden, vom Dichter geschaut. Es wäre für eine gesunde Nationalerziehung bedauerlich, wenn das sentimentale Mitleid mit Jugendgefühlen die Grundlage der Erziehung sein sollte. Insofern ist es nicht zweckdienlich, wenn das Elternhaus und die öffentliche Meinung sich allzu nervös mit Schülergefühlen beschäftigen. Das Schicksal fafst die Menschen nicht immer sanft an, und die Weichlinge (vergl. Huchs 'Enzio'), die ihre Gefühle eigenliebig und eigensinnig hüten, werden nicht geistige Herren ihres Glücks. So scheint es dem Verfasser ganz gesund, wenn die jugendlichen Gefühle da und dort einen Stofs erleben. Das Wesen der Schüler, ihr Temperament, darf nicht ein 'noli me tangere' bedeuten. Nur törichte Elternliebe kann glauben, dafs der Sohn so, 'wie er nun einmal ist', nicht verletzt und unliebsam betupft werden dürfe. — Dennoch ist fürsorgliche Aufmerksamkeit auf die Gemütsverfassung und die dadurch bedingte Lage der Schüler stetig nötig, um die Verantwortung für Seelenkämpfe und etwaigen trüben Ausgang tragen zu können. Unsrer Freunde in einer Klasse, solange wir sie nicht tiefer kennen, sind ohne Zweifel die lebhaften (sanguinischen) Naturen, die auf jeden Eindruck reagieren und durch Einfälle, Witz und Munterkeit sofort auffallen. Bald jedoch merken wir, dafs sie ebenso schnell vorwitzig und dreist werden und bei Gelegenheit strafwürdige Schwierigkeit machen, dafs das ihnen zugeworfene Korn trotz der sengenden Sonne darbt, weil es nicht Boden hat (Matth. 13). Dann ist man ihnen so wenig zugetan wie etwa den erregbaren (cholischen) Naturen, die durch ihre Widersetzlichkeit, Aufwallung, Trotz und Rauflust Beschwerden machen. Die Phlegmatischen aus ihrer apathischen Gleichgültigkeit (Blasiertheit) aufzurütteln, ist eine Arbeit, die an Fortbewegung schwerer Erdschollen erinnert. Die Lethargie über manchen Stunden kann den erregbaren Lehrer in Verzweiflung setzen. Wieder sind manche Schüler Melancholiker, die die Reizbarkeit ihrer Stimmung, der tiefe Nachklang eines Scheltwortes oder Tadels, eine schlechte Zensur, auch Heimweh, Sehnsucht, Weltschmerz u. dergl. Phasen ihrer seelischen Entwicklung gegen unterrichtliche Beeinflussung lähmen, zuweilen sogar überspannte Naturen, die vor Überempfindlichkeit sich und die Eltern in Ekstase versetzen. Ja, manche Schüler sind bereits derartig nervös, dafs die blofse Anrede sie verstört macht und durcheinander bringt, sodafs ihre Gefühle wie ein aufgerührtes Wasser durcheinander fluten, jeder klare Gedanke ausgeschlossen ist. Es sind die schlechten Examennaturen. Andere kommen mit ihrer Kaltblütigkeit gerade in diesem zur Geltung und setzen, endlich einmal ernstlich in Bewegung gebracht, durch ihr klug verwendetes (an sich geringes) Wissen in Erstaunen.

d) Notwendigkeit des Willens.

Die Verdrießlichkeit, mit der manche auf ihre Gymnasialzeit zurückblicken, kommt vielfach daher, dafs es an Gehorsam, am Willen zu gehorchen fehlte. Der Fortschritt der Schüler beruht entweder auf der Freude an erfolgreichen Leistungen, Anerkennung infolge Begabung — wo solche vorhanden, da geht ja alles von selbst, Anerkennung spornt zum Fortschritt an — oder auf dem Willen. Bei der Menge verschiedenartiger Anforderungen und der Menge benötigter Schüler mit durchschnittlich mittlerer Begabung auf höheren Schulen ist der Fortschritt oft in Zweifel gesetzt. Nur der Wille kann da einen Weg bahnen. Dieser Wille wird zuweilen durch das Elternhaus erzwungen, zuweilen durch den suggestiven Einflufs strenger Lehrer, zuweilen durch den belebenden Vortrag gezeitigt, oder die Schule erzwingt ihn mit ihren Mitteln. Da sein mufs er. Ohne Gehorsam ist eine höhere Schule undenkbar. Der Gehorsam vollzieht sich auf

Kosten der Eigenart und des Gefühlslebens. Es ist da nichts zu machen. Viel Anfeindung der höheren Schule übersieht das. Wer gehorchen soll, dem darf man nicht vortäuschen, daß dies wehleidig sei. Die Auflösung der alten patriarchalischen Verhältnisse, der absoluten Autorität der Erzieher in der Gegenwart, berührt den Schüler in vieler Beziehung verwirrend. Er liest und hört von neuen Gesichtspunkten, im Überschwang wirft er alles über Bord, auch die Notwendigkeit. Und Eltern und verwandte Kreise mit ihm. Wer in solcher Hinsicht den höheren Schüler aus seiner Pflicht schwatzt, begeht ein schweres Unrecht, seien es nun falsche 'Freunde' oder unverständige Eltern. Auch im Berufsleben, Amtsverhältnis, Militär- und Staatsverhältnis brauchen wir Gehorsam, Treue auch in Dingen, die uns Unlust bereiten. Im naiven Alter (VI—IV) ist manchem Kinde Gehorsam, Befehl geradezu Bedürfnis. Er fühlt sich nicht wohl, wenn es nicht gegängelt, geleitet wird. Da ist der Gehorsam wesentlich Nachahmungstrieb, Wiederholung des vorbildlichen Beispiels daheim, in der Schule, von Vorbildern in der Lektüre. Aber solcher unwillkürlicher Gehorsam ist unfrei. Erst absichtliche, charaktervolle Willensbetätigung kann man freie Tat nennen. Nun ist ein Zeichen unserer vielbeschäftigten Zeit die Zerfahrenheit, Willenlosigkeit, zweckloser Eigensinn. Dies Unkraut gedeiht früh durch Verhätschelung, die jede Laune des Lieblings, jedes Begehren befriedigt, entschuldigt, bemäntelt. Die Schule setzt sich die schwere Pflicht, die ungeordneten Neigungen der Schüler zu vereinheitlichen, durch Befehl und Verbot, wechselseitig fortschreitende Betätigung auf einen stetigen Willen hinzuwirken. Mittel ist die Gewöhnung. — Für die Persönlichkeitsentwicklung des höheren Schülers ist dabei schwierig, daß das Haus, der Zeitgeist die Willensrichtung anders beeinflussen können als die Schule, daß die Persönlichkeiten der einzelnen Lehrer verschieden einwirken, daß Altersstufe, Kameraden, Klassengeist alle Forderungen anders gestalten, endlich daß der Zögling trotz allen Verpflichtungen zum Gehorsam ohne Zweifel ein gewisses Recht auf Wahrung seiner Eigenart hat (vergl. die tragische Schilderung dieser Einflüsse in Reifers Lebensbeschreibung). So hin- und hergezogen durch die seinen Willen bestimmenden Mächte und persönlichen Bedürfnisse wählt der Schüler naturgemäß den bequemsten Ausweg: Er paßt sich jeweilig den gegebenen Verhältnissen an. Diese praktische Genialität kann weltklug heißen, aber sie ist der Tod des Charakters. Die Nivellierung der Charaktere ist ein Mangel der Gegenwart. Wir brauchen Charaktere, und die höhere Schule darf sie aus Interesse am Gedeihen der Nation, an unserer Zukunft ja nicht ertönen (vgl. Förster Schule und Charakter').

Das häßliche Gespenst der Lüge in allen Schattierungen von der Notlüge aufwärts ist zuweilen die Geburt tatsächlicher Unfreiheit des Schülers (vgl. Matthias). Es ist kaum denkbar, daß sich unfertige, noch in sich unentschiedene Persönlichkeiten aus dem Widerstreit der Pflichten und Zufälligkeiten, der vorkommt, anders herausfinden als mit Mißgriffen. Matthias macht auch darauf aufmerksam, daß der scharfen Wahrheitsforderung, die Eltern und Erzieher stellen, unbeachtet ziemliche Nachsicht zur Seite geht, die Erwachsene untereinander pflegen. Das Kind atme gesellschaftlich zu viel Luft von Notlüge, Unterhaltungslüge, Umgangformeln und Höflichkeiten. Steht es so um den guten Ton, ist die Wahrheit als Umgangs- und Scheidemünze nicht einwandfrei, so ist Nachsicht, gutes Beispiel, Zucht unsrer selbst, der Erzieher, wohl die richtigste Anleitung der Jugend zur Charakterfestigkeit. Wir müssen verstehen, wie seltsame Blüten der Verirrung die Phantasie der Jugend in Not und Verlegenheit treiben kann. Je geringer hier die Nachsicht des Erziehers ist, desto stärker wird die Entgleisung der Jugend sein und die strengste Absicht, zur Wahrheit zu erziehen, kann am unfertigen Charakter scheitern. Die Sonne 'Vertrauen, Geduld, Liebe' möchte leuchten! Wo dagegen der beabsichtigten Gewöhnung an treue Pflichterfüllung auch gegen die Neigung bewußt Auflehnung, Trotz, Widerstand entgegengesetzt wird, da gilt es zuzufassen mit zweckmäßigen Strafen.

X. Die Persönlichkeit des Erziehers.

„Die Lehrer,“ sagt Gertrud Bäumer, „sind im allgemeinen nicht so das 'Schicksal der Kinder', wie man glaubt. Man findet sich verhältnismäßig mit ihnen ab.“ Das stimmt nicht immer. Die Vorgänge in der Schule erfüllen dennoch das Gemüt der Jugend tief und klingen schwer nach. Sicher wird die Unantastbarkeit des Lehrers in den Stunden vergolten durch scharfe Kritik daheim, hinterm Rücken, öffentlich. Die Entstellung der Erlebnisse im Schülermund schont den Lehrer nicht. Das allgemeine Urteil wird zuweilen das Unrecht empfinden, zuweilen auf Seiten der Schüler stehen. Und wer möchte leugnen, daß es auch auf höheren Schulen Fälle geben kann, in denen die Schülerpersönlichkeit Leitung und Einwirkung schmerzlich empfindet. Aber solche Not wird es in jedem anderen Dienstverhältnis ebenso geben, im Beamtenleben, Geschäfts-, Fabriks- und Arbeiterverhältnis, im Militärverhältnis. Das Leid, das daraus entspringt, kann schwer sein, aber es ist nicht allein Symptom der höheren Schule. Diese ist durch Reformgedanken seit zwei Jahrzehnten stetig in ihrem Gesamtgeist zu heben, von engherziger Kleinlichkeit, mechanischer Äußerlichkeit zu befreien und dem Persönlichkeitsleben zu erschließen erstrebt worden. Dank der Fürsorge der Regierung ist die soziale Stellung des Lehrers gehoben, der Verkehr mit den Schülern durch viele Einrichtungen mehr und mehr ein Vertrauensverhältnis geworden (vergl. Haake). Besonders bringen Spiele, Wanderungen, Vereine Lehrer und Schüler einander näher. Auch ist der Gedanke der Jugendfürsorge (vergl.

Tröltsch, Mellmann) tiefer gewurzelt, sind Schule und Haus z. B. durch 'Elternabend' in Verkehr. Der Vergeistigung des Unterrichts geht Betätigung mit der Hand (vergl. Schülerübungen, Handfertigkeitsunterricht) zur Seite. Endlich wird die Eigenart des Zöglings trotz voller Klassen bei den methodisch einzuschlagenden Wegen mehr berücksichtigt als ehemals. Frische und Fröhlichkeit des Unterrichtsbetriebs ist wenigstens ein Ideal der Neuzeit. Die Schwierigkeit ist gegenwärtig eine Not, die Schüler und Lehrer gleichermaßen drückt: Wie lassen sich die unter den gegebenen Verhältnissen so hochgesteckten Ziele der allgemeinen Bildung erreichen? Wie läßt sich das Vielerlei des Fachwissens, das doch Zeit und Weile braucht, trotz so vieler Ablenkung, Zersplitterung in unserer hastenden, flüchtigen Zeit in Willenseinheit von Lehrern und Schülern dem jugendlichen Geiste so einimpfen, daß vor allem die Flamme des wissenschaftlichen Triebes, die Freude an allgemeiner Bildung glühe?

Das Geheimnis des Erfolgs ist für Curtius die Lehrerpersönlichkeit. Die methodischen Mittel wirken bei verschiedenen Persönlichkeiten verschieden. In der Hand des einen Lehrers ist ein kleiner Tadel schneidend, in der Hand des andern selbst eine Strafe noch wirkungslos. Der eine wirkt durch Klarheit der Darbietung und zwingende Schlüsse, der andere durch Anregung oder unbestimmbaren Einfluß. Die persönliche Geschicklichkeit, wie ein Lehrer den Schüler anfaßt, ist die Quelle des Erfolgs. Und diese hängt wohl von der ahnenden Beobachtung der Eigenart, des Wesens und der Auffassungsgaben jedes einzelnen Schülers ab. Was dem Lehrer wertvoll ist: die Zusammenhänge, die er schaut, der logische Beziehungskomplex, den er vermitteln möchte, kommen trotz aller Anstrengungen im Spiegel des jugendlichen Verstandes oft nicht zustande. Darum verbürgt die eintönige Wiederholung von gelernten Sätzen oft wenig Sinn, wohlgelehrte Regeln wenig Anwendung, vergl. z. B. in den 'Buddenbrooks' das Erstaunen des Kaufmannskindes, das den I. Artikel aufsagt, als der alte Kaufherr die Frage einwirft, wo es denn seine Äcker, Vieh usw. habe. Verkehrtes Schauen, verkehrtes Empfinden beruhen oft auf Gedankenverbindung mit Fernliegendem, wie denn wieder andere nur auf solchem Umweg zu Erkenntnissen kommen. (Mancher begreift leichter, wenn er malt. Veranschaulichung durch Vergleich nützt manchem nichts, andern alles). Darum ist das Einfühlen, Ablauschen der jugendlichen Begriffswelt so wichtig. Törichte Antworten werden verständlich und behoben, wenn man die Ursachen erforscht; törichtes Betragen ebenfalls. Der schroffe Tadel sichert vor nichts. Das Geheimnis der allmählichen willigen Teilnahme der studierenden Jugend im Universitätsbetrieb scheint dem Verfasser die Hochachtung zu sein, die der Universitätslehrer ihr als etwas Selbstverständliches entgegenbringt. Erfährt wenigstens der erwachsene höhere Schüler desgleichen, so verpflichtet ihn der Lehrer zu größerer Anstrengung vor sich selbst, und die Entschuldigung, die er für sein Irren findet, wirkt stärker zum Eifer als alle Tadel. Bei dürren Strecken, die durchlaufen werden müssen, bei schwierigem Stoffgebiet bedürfen die Erzieher recht sehr des guten Willens der Jugend, mit durchhalten zu wollen. Ein Hinweis auf Leute, die sie bewundert (Erfinder, Techniker, Militärs), genügt, sie anzuspornen, daß Nichtmüdewerden Ehrensache ist. Bitterkeit ist fruchtlos und ein Gift für den Unterricht, das alles geistige Wachstum stört.

Wo sich der Schüler in übler Lage befindet, tut seelsorgerliche Arbeit not: nicht weichlich mitleidige, sondern positive. Man muß ihm klar machen, daß er mannhaft trage, sei's unter Hinweis aufs Militär oder auf mögliche spätere Lebensverhältnisse, wo es auch nicht lau, sondern heiß hergeht. Man muß ihm sagen, daß sentimentale Willenlosigkeit, psychische Schwäche feige ist, daß der Widerstand, gesetzt daß er herausgefordert werden sollte, mindestens ehrbar bleiben muß. Unsre Zeit braucht Männer, die auch in harter Lage standhalten. Nur allzuschlimm ist's, daß in Tageszeitungen, Kino, Weltphilosophie das Allheilmittel 'Selbstmord' als Tat verherrlicht wird. Die Erinnerung an die große Zeit vor 100 Jahren sollte unser Volk anregen, ein Denkmal der Gesinnung zu pflegen: Wer ist ein Mann? Der beten kann und Gott, dem Herrn vertraut.

XI. Das Verhältnis zu Zensuren, Strafen, Prüfungen.

So erscheint dem Verfasser auch das weichliche Verhältnis zu Zensuren, Strafen, Prüfungen ungesund. Die Klage in den Familien über einen Mißerfolg verdeckt zuweilen eine gewisse Schuld des Hauses um das Geschehene, 1) indem Eltern nicht Trauben von den Dornen lesen möchten, d. h. nichts verlangen sollten, wo dem Sohn die Begabung für die höhere Schule fehlt; 2) indem das Elternhaus mit dem Faulpelz nicht Mitleid haben sollte; 3) indem Eltern den Fleißigen, aber irgendwie z. Z. Gehemmten bei einem Mißerfolg entschuldigen und samt dem Jungen ruhig denen trotzen sollten, die, ohne die großen Schwierigkeiten der höheren Schule zu kennen, ihn in dummem Dünkel hänseln. Man sollte sich daheim wirklich ernstlich fragen, ob man auch rechtzeitig alles getan habe, um eine Katastrophe zu verhüten. Nicht selten ging Verdienst, gesellschaftliche Zerstreuung der ersten Zukunftsfrage: Was macht der Sohn? vor. — Ein einsichtiger Lehrer wird einem Zurückgebliebenen gegenüber nur aufmunternde Worte haben, wenn er zu dessen gutem Willen und Gaben nur einigermaßen Vertrauen hat. Häufig ist ja Vorbildung, Jugend, Konkurrenz, zufällige Entwicklungsschwierigkeit die Ursache, daß ein Jahreskursus wiederholt werden muß. Förderung durch Privat-

stunden möchte dann auch weniger Bemittelten in solchem Falle durch ‚Zusammentun‘ ermöglicht werden. Wenn die Vermögenden in einer glücklicheren Lage sind, solche Förderung erfahren zu können, so sehe man in diesem Umstand nicht ‚unberechtigten Egoismus‘ der Begüterten, sondern, da sie einst als Leiter und Besitzer großer Werke einen bedeutenden Einfluß auszuüben imstande sind, so liegt es gerade im Interesse der menschlichen Gesellschaft, sie, sei's auch mit Anstrengung, auf ein Bildungsniveau zu heben, das ihnen eine höhere Auffassungsgabe ermöglicht. Es läßt sich in solchen Stunden nach getaner Arbeit im Privatgespräch manche Frage anregen, die die Pflicht der Begüterten, anderen zu dienen, betrifft.

Das Strafsystem in höheren Schulen ist erfreulicherweise immer mehr beschränkt worden (vergl. neue Verordnung, die Karzerstrafe betreffend). Ideal ist jedenfalls, alle Strafen recht wenig anzuwenden und andere Mittel zu finden, den Schüler zu beeinflussen. Selbst das wäre zu erwägen, ob nicht eine Schulordnung, statt nur Verbot und Gebot zu registrieren, mehr unter Angabe von Gründen verhüten und anregen sollte. Zwar ist Matthias dagegen, daß man sein Gebot durch solche Angabe ‚unter Wasser setze‘. Indes nicht nur der ‚Kunstwart‘ empfindet es als wohltuend, daß in den öffentlichen Anlagen anstelle der früheren Polizeiverbote jetzt zu lesen ist: „Man bittet die Anlagen zu schonen.“ Wer Hartmanns beachtlichen Aufsatz im Philologenblatt 1912 über ‚Rauchen und Trinken‘ liest, versteht, daß es in einer Schulordnung allgemein möglich wäre, sich mehr beratend auszudrücken. Unsere Schulordnungen sind noch meist in autoritativem Geist verfaßt. Bonell, der Erzieher Bismarcks, sagt: „Verbot lockt nur zur Übertretung. Übertriebenes Reglement macht süße Früchte.“ Welch' ein Glück genofs der, der Eltern hatte, die da sagten: „Du darfst alles tun, wenn du es vor dir und uns verantworten kannst.“ Da war alles so leicht und doch so schwer. Und war es einmal leicht erschienen, so wurde die stille Mutter daheim, treu ihre Arbeit verrichtend und nur durch einen Blick des Sohnes Herz erforschend, eine Macht, die tiefer griff, als Drohung und Strafe vermocht hätten.

Zensuren sollten eingeständenermaßen als relative, nicht absolute Taxen bewertet werden und nicht zu viel gelten (vergl. Geheimrat Dove, wie verschieden er an verschiedenen Anstalten beurteilt worden sei). Richten sie sich doch nicht nur nach dem Vertreter des Fachs, sondern auch nach den Klassengenossen, nach dem Urteil des Lehrers der Vorklasse, nach Verordnungen. In manchen Fächern wäre es besser, sie würden nicht verlangt (vergl. Richert über Religionszensuren). Aussprache über die Zensuren zwischen Eltern, Schüler, Lehrer ist recht und billig. Eine ungenügende Zensur (zumal in einem Hauptfach) muß ja viele gute Gründe haben und sicher als Hauptzweck den, den Schüler in der nächsten Klasse nicht vor ein Chaos von Pflichten zu stellen, denen er nicht gewachsen ist. Tritt eine Verstimmung ein, Geduld! Häufig geben Eltern und Schüler dem Lehrer doch bald genug recht, daß es für den Schüler besser gewesen sei, den Jahrgang zu wiederholen.

Die Prüfung, besonders die Abschlufsprüfung ist die Ausübung eines staatlichen Privilegs durch die höhere Schule. Sie darf nicht nach Milde, sondern muß nach Gerechtigkeit verfahren. Vielleicht wäre sie in ihrem Verlauf besser weniger geheim. Gerade offen liefse sich dem Schüler zeigen, daß eine schwache Position, z. B. nach der schriftlichen Prüfung besser nicht gewagt wird. So sieht er die Absicht des Lehrers, ihm zu seinem Recht zu verhelfen, soweit es das Gesetz erlaubt, sieht auch, daß er in eine bedrängte Lage kommen muß, wenn er nicht imstande sein wird, die nötigen Unterlagen zu geben. — Ein ungenügendes Ergebnis fordert ganz besondere Fürsorge. Man soll den Schüler in seiner seelischen Not nicht einfach laufen lassen.

Ein freundliches Verhältnis zum Elternhaus anzustreben, ist für alle solche Fälle wünschenswert, besonders, wenn man schwierige Verhältnisse daheim in Erfahrung gebracht hat. Bloße Amtsbehandlung kann trübe Ereignisse zur Folge haben, an denen man dann trotz aller Gerechtigkeit Mitschuld hat. Jede Entwertung der Schülerpersönlichkeit ist ja ein Verzicht auf die wichtigste Angelegenheit zu erziehen. Versagung einer Berechtigung, Entlassung sind Notwendigkeiten im Schulleben, die auch den Lehrer vor schwere seelische Kämpfe stellen müssen, sofern sie die anvertraute Jugend in ungeahnte Entwicklungsbahnen treiben werden.

XII. Die höchsten Ziele der höheren Schulerziehung.

Die Endziele der höheren Schulerziehung sind viel erhabener als nur zum Zwecke der Erwerbung einer Berechtigung notdürftig zu erringende Kenntnisse. Sie sind geistige Teilnahme an allem, was der Zeitgeist oder wissenschaftliche Sinn der Menschen will, ringt und schafft. Der Zeitgeist beeinflusst den Schüler in seiner handgreiflichsten Erscheinung auf jeder Altersstufe: örtlich, modisch, gesellschaftlich usw. Keine Veranstaltung einer Stadt geht spurlos an der Jugend vorüber: Volksfeste, nationale Tage, Ausstellungen, Bauten, Verkehr — alles beschäftigt sie. Am leidenschaftlichsten erglüht wohl jugendlicher Sinn für Technik, Militär, Marine; Ausstände, soziale Kämpfe dringen ans Ohr der oberen Schüler. Alles, was man die Grundlagen des 19. Jahrhunderts genannt hat, wird ahnungsweise von der höheren Jugend gestreift, auch wissenschaftlich berührt.

Der Lehrplan der neunklassigen höheren Schule zeichnet als höchstes Ziel gymnasialer Durchbildung eine Art philosophischer Propädeutik. Alle Einzelwissenschaft gipfelt in ihr. Angedeutet wird da z. B. Wahrnehmung der wissenschaftlichen Methoden, Anregung zu erkenntnistheoretischen Problemen, Logik; Beobachtung der Entwicklungsgeschichte z. B. der Sprache, der sozialen Struktur, geschichtlichen Bildungen (Bürgerkunde). Endlich wird ein Begriff philosophischer Standpunkte, z. B. naturwissenschaftlicher, idealphilosophischer, religiöser vorgezeichnet.

Dieses hohe Endziel versetzt die oberen Schüler aus mannigfachen Gründen in Schwierigkeiten. Einmal zwingt ihn die Nötigung zum Endexamen zu mehr äußerlichen Aufgaben, Erwerbung realer Kenntnisse, läßt zu prinzipieller Vertiefung wenig Zeit; andererseits ahnt er doch in jedem Einzelfach nicht nur ihre Existenz, sondern auch die Notwendigkeit, über sie nachdenken zu müssen, will er nur irgendwie einer Wissenschaft auf den Grund gehen. Gerade die kritische Veranlagung der oberen Schüler, ihre vorwiegend verstandesmäßige Auffassung, weniger Gemütstätigkeit, zwingt sie dazu. Drittens stehen für ihn schier ganz unvereinbare Welten viel schroffer einander gegenüber als für den Studenten, der in seinem Studium von höherer Warte aus allmählich einen Horizont gewinnt, gewisse Übersicht über den Zusammenhang von Fachdisziplinen zum Gesamtwissen hat und sich eine Weltanschauung aufbaut. Viertens fehlt bekanntlich an Gymnasien zur Zeit eine philosophische Unterrichtsstunde meist. Endlich tritt der Zeitgeist in der umgebenden Welt plastisch in Erfahrungen nahe, die für den höheren Schüler wieder unvereinbar sind mit dem, was er geistig anstrebt. Der Zeitgeist packt ihn analog der jugendlichen Entwicklung natürlich zunächst in seiner Außerlichkeit (Kapital, Luxus, Mode, Verkehr). Der Familiengeist, der für gesicherte Lebensstellung, einkömmlichen Beruf, Berechtigungen schwärmt, fördert diese Auffassung. Industrielle Großstaten, technische Unternehmungen erfüllen seine junge Seele. Der moderne Verkehr begeistert ihn, die Angelegenheiten der Nation konzentrieren sich für ihn einzig in der Wehrkraft: „Macht gibt Recht“. — Und alledem gegenüber steht seine noch ungeklärte Meinung, man zwingt ihn in die Enge eines Schulzimmers, halte ihn bis ins 19. Lebensjahr fest, nötige ihn zu seiner Meinung nach fruchtlosen Übungen, Übersetzungen, Rechnungen, schalte oft gerade die Brauchbarkeit aus (vergl. Sprachbetrieb), schwärme ihm von unsichtbaren Reichen des Geistes, griechisch-römischer Antike, des Christentums, deren Wurzelboden, das innere Erlebnis, dem Schüler noch allenthalben unfasslich ist. Am ehesten noch scheinen Naturwissenschaft, Physik, Chemie die jugendliche Vorstellung zu befriedigen. Selbst im Deutschen schreckt der Nachdruck auf die Klassizität, die Einschränkung alles Modernen.

So trennt Leben und Wissen eine ebenso tiefe Kluft für den höheren Schüler, wie die in den einzelnen Wissenschaften zutage tretenden prinzipiellen Standpunkte vor ihm Widersprüche aufreißen, über die ihm niemand Brücken leiht.

Tatsächlich vertreten unsere Gymnasien, natürlich obenan die humanistischen, dann aber auch die realistischen, mit historischem Recht und in wohlbewußter Zukunftshoffnung auf immer wiederkehrende Bedeutung eine Anschauung, die in scharfem Gegensatz zur Umwelt zu stehen scheint. Sie sind humanistisch, intellektualistisch, im Entwurf individualistisch. Der Zeitgeist hingegen, wenigstens wie er grobsinnlich dem Schüler vor Augen tritt, ist kapitalistisch, mechanisch, utilitarisch. Darüber schwebt die Theorie in einem Idealreich. Es wird also nötig sein, auf die Bedeutung der Ideen auch für die materiellsten Dinge hinzuweisen und alles zu benutzen, um die Dinge aus einem höheren Sinn verstehen zu lehren (vergl. Tröltzsch, Realencyklopädie: Der mechanische Kapitalismus, materialistische Theorien, modernes Wirtschaftsleben widerstreben dem rein Geistigen nur scheinbar, sie münden in Wirklichkeit darein, vergl. Wehrbeitrag und Vaterlandsgedanke). Ebenso nötig erscheint eine philosophische Propädeutik, um die zerrissenen Fäden der Weltanschauung für die höheren Schüler zu verknüpfen; dies alles aber zu dem Zweck, die idealen hohen Forderungen, die man an ihn stellt, in Einklang mit der Gegenwart zu bringen.

Denn wenn Matthias seinem Benjamin tiefe reine Erlebnisse, offenen Sinn für Natur, Kunst, Religion, seinem Willen Streben nach Lauterkeit wünscht, so wüßte man für den höheren Schüler nichts Besseres, als daß ihm im Schulsystem dieser offene Sinn in nichts getrübt werden möchte.

Die Freude an Literatur und Kunst (Malerei, Musik) in den Oberklassen ist erfahrungsgemäß groß (vergl. Vereinsbestrebungen, -bibliotheken, Lese- und Musikkränzchen); der Eifer für gemeinsame öffentliche Veranstaltungen (Ausstellungen von Zeichnungen, Konzerte) ist reger. Eine Beschränkung solchen Strebens dürfen höchstens ringende Existenzen wegen der Gefahr frühreifer Zersplitterung erfahren. Freundlicher Rat, nicht Bitterkeit soll solche Neigungen beeinflussen, die oft später die eigenartige Wirksamkeit solcher Schüler gestalten. Im übrigen dürfte es gut sein, dem Schüler anzuraten, alle seine Sonderbeschäftigung um die Interessenssphäre zu gruppieren, die ihm die sympathischste ist (man unterscheide etwa: historische, sprachliche, naturwissenschaftliche, technische, künstlerische Veranlagung).

Die lichte Schöne reinen Geisteslebens unabhängig von augenblicklicher Drangsal und Verkümmern muß das letzte Ziel der höheren Schulerziehung sein und bleiben. Man klagt zuweilen über die Gegenwart als *décadence*. So dürfte man sie nur nennen, wenn entweder Kraft und Frische in ihr nicht mehr gepflegt

würden oder es ihr gelänge, uns zu entseelen, die Persönlichkeit zu ertöten. Gerade die höheren Schulen müssen eine Jugend heranbilden, die von einem schöneren Glauben an sich und ihre Lebensaufgaben durchglüht ist, sich bemüht, aller Dinge Sinn und Zusammenhang nach ihrer Weise zu denken, sich harmonisch geistig, sittlich, körperlich zu entfalten.

Dafs die Persönlichkeit der Jugend eine christliche sei, ist ein Ziel, das über ihre Jahre hinausführt. Dafs sie anfangs, an religiös-sittlichem Leben innerlich teilzunehmen, mufs man wünschen. Eltern und Lehrer haben jedenfalls die Pflicht dringlicher Hinweisung auf das kirchliche Leben und der Gewöhnung durch ihr Vorbild. Ein Zwang in den feinsten seelischen Angelegenheiten scheint dem Verfasser unfruchtbar. Das Leben selbst mufs die Erfahrung zeitigen: *Cor nostrum inquietum est, donec requiescat in deo.* Unser Herz ist unruhig, bis es stille wird in Gott.

Literaturnachweis.

1. Für wissenschaftliche Richtlinien.

- Houston Stewart Chamberlain, Grundlagen des 19. Jahrhunderts, Volksausgabe, München, Bruckmann, 2 Bde.
Tröltzsch, '19. Jahrhundert' in Realencyklopädie für protestantische Theologie von Hauck, Leipzig, Hinrichs 1913 (Ergänzungsbände).
Wundt, Experimentalpsychologie; Essays.
Richert (in Verbindung mit Rothstein, Niebergall, Köster), Handbuch für Religionsunterricht, Leipzig, Quelle und Meyer 1911.
Achelis, Abriss der vergleichenden Religionswissenschaft in Sammlung Goeschen.
Matthias (Adolf), „Wie erziehen wir unseren Sohn Benjamin?“ (München, Beck, 1910).
Dr. A. Hippus, Kinderarzt in Moskau, „Der Kinderarzt als Erzieher“.
Dr. Schönenberger, „Was junge Leute wissen sollten“, (Zwickau, Förster & Borries).
Jean Paul, „Levana“ (Erziehungslehre) bei Reclam erschienen.
Paulsen, „Geschichte des gelehrten Unterrichts“, Leipzig, Veit 1885.
Schrader, „Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen“, Berlin, Hempel 1873.
Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts in Berlin vom 6. bis 8. Juni 1900 (preussische Schulkonferenz), Halle a. d. Saale, Verlag des Waisenhauses 1901.
Dr. Otto Liermann, „Reformschulen nach Frankfurter und Altonaer System 1. Teil, Berlin, Weidmann 1903.
Statistik: 6. Bericht über die gesamten Erziehungsanstalten im Königreich Sachsen, Erhebung vom 1. Juni 1911, Dresden, Baenschstiftung.
Lehr- und Prüfungsordnung für die höhere Mädchenschule und die drei- beziehentlich sechsklassige Mädchenstudienanstalt, 1910.
Dr. Graf, „Schülerjahre“, Erlebnisse und Urteile namhafter Zeitgenossen, Verlag der „Hilfe“, Berlin-Schöneberg 1912.
„Deutsches Philologenblatt“, Korrespondenzblatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand (ed. Dr. Hoefe) Leipzig, Koch. Jahrgang 1912 (Artikel von Münch, Wimmer, Kerschensteiner, Hartmann, Oberlehrertagung).
Rethwisch, Jahresberichte über das höhere Schulwesen, Jahrgänge 1900 ff.
„Evangelische Freiheit“, Monatsschrift für kirchliche Praxis und die gegenwärtige Kultur' (ed. Baumgarten) Tübingen, Mohr. Artikel über ‚Volkskunde‘ „Jugendpsychologie“.
Grube, (Charakterbilder), Bilder und Szenen aus dem Natur- und Menschenleben.
Gütsfeldt, Erziehung der Deutschen Jugend 1890 (dazu: Avenarius ‚Kunstwart‘, Agahd ‚Jung Siegfried‘).
Ziegler, „Der deutsche Student im 19. Jahrhundert.“
Augustin, „Bekenntnisse“ bei Reclam.

2. Zur Beispielsammlung und Veranschaulichung.

- Albert Sörgel, „Dichtung und Dichter der Zeit“, Schilderung der Literatur im letzten Jahrzehnt, Leipzig, Voigtländer 1912.
Gertrud Bäumer und Lili Dröscher, „Von der Kindesseele“, Beiträge zur Kinderpsychologie aus Dichtung und Biographie, Leipzig, Voigtländer 1908.
Ludwig Richter, „Lebenserinnerungen eines deutschen Malers“, Leipzig, Hesse und Becker, Volksausgabe.
Goethe, „Aus meinem Leben“ in Goethes Werken ed. Schmidt, 6 Bände, erschienen im Inselverlag 1910, dazu: Anzengruber (Das 4. Gebot); Bartsch (Die Haindlkinder; Deutsches Leid); Bulcke (Reise nach Italien); Finckh (Rosendoktor); Frenssen (Jörn Uhl; Hilligenlei); Handel; Mazzetti (Meinrad Helmpergers denkwürdiges Jahr); Holzamer (Der Entgleiste); Th. Mann (Buddenbrooks); Ph. Moritz (Reisers Lebensbeschreibung); Hesse (Peter Camenzind); Huch (Enzio); Ibsen (Dramen); Larsson (Das Haus in der Sonne); Pistorius (Dr. Fuchs und seine Tertia; Eine feine Woche); Reuter (Ut mine Stromtid); Rosegger (Erdsegen); Ruskin (Präterita); Tolstoi (Auferstehung). Vergl. auch Hinweise bei G. Bäumer, Anhang.

Lit

1. Für wis

Houston Stewart Chamberlain, Grundlagen
 Tröltzsch, '19. Jahrhundert' in Realencyklopädie
 (Ergänzungsbände).
 Wundt, Experimentalpsychologie; Essays.
 Richert (in Verbindung mit Rothstein, Nie
 Quelle und Meyer 1911.
 Achelis, Abriss der vergleichenden Religions
 Matthias (Adolf), „Wie erziehen wir unsere
 Dr. A. Hippius, Kinderarzt in Moskau, „De
 Dr. Schönenberger, „Was junge Leute wis
 Jean Paul, „Levana“ (Erziehungslehre) bei
 Paulsen, „Geschichte des gelehrten Unterric
 Schrader, „Erziehungs- und Unterrichtslehre
 Verhandlungen über Fragen des höheren Unte
 konferenz), Halle a. d. Saale, Verla
 Dr. Otto Liermann, „Reformschulen nach Fr
 Statistik: 6. Bericht über die gesamten Erzi
 1911, Dresden, Baenschstiftung.
 Lehr- und Prüfungsordnung für die höhere M
 studienanstalt, 1910.
 Dr. Graf, „Schülerjahre“, Erlebnisse und U
 Schöneberg 1912.
 „Deutsches Philologenblatt“, Korrespondenzbla
 Leipzig, Koch. Jahrgang 1912 (A
 Oberlehrertagung).
 Rethwisch, Jahresberichte über das höhere S
 „Evangelische Freiheit“, Monatsschrift für kirch
 Tübingen, Mohr. Artikel über ‚Vo
 Grube, (Charakterbilder), Bilder und Szenen
 Gülsfeldt, Erziehung der Deutschen Jugend 1
 Ziegler, „Der deutsche Student im 19. Jahrh
 Augustin, „Bekenntnisse“ bei Reclam.

2. Zur Beispielsa

Albert Sörgel, „Dichtung und Dichter der 2
 Voigtländer 1912.
 Gertrud Bäumer und Lili Dröscher, „V
 Dichtung und Biographie, Leipzig,
 Ludwig Richter, „Lebenserinnerungen eines
 Goethe, „Aus meinem Leben“ in Goethes W
 dazu: Anzengruber (Das 4. Geb
 (Reise nach Italien); Finckh (E
 Mazzetti (Meinrad Helmpersgers d
 (Buddenbrooks); Ph. Moritz (Rei
 (Enzio); Ibsen (Dramen); Larsson
 Tertia; Eine feine Woche); Reuter
 Tolstoi (Auferstehung). Vergl. a

hen, Bruckmann, 2 Bde.
 Leipzig, Hinrichs 1913
 ionsunterricht, Leipzig,
 10).
 s).
 n, Hempel 1873.
 00 (preussische Schul-
 Berlin, Weidmann 1903.
 Erhebung vom 1. Juni
 sechsklassige Mädchen-
 der „Hilfe“, Berlin-
 stand (ed. Dr. Hoofe)
 steiner, Hartmann,
 tur' (ed. Baumgarten)
 ahnd ‚Jung Siegfried').
 en Jahrzehnt, Leipzig,
 Kinderpsychologie aus
 Becker, Volksausgabe,
 im Inselverlag 1910,
 sches Leid); Buleke
 billigenlei); Handel-
 utgleiste); Th. Mann
 Camenzind); Huch
 (Dr. Fuchs und seine
 ; Ruskin (Präterita);

