

Direktor Dr. Karl Wehrmann:

## Grundzüge der Oberrealschulbildung.



In zwei großen Gruppen bieten sich an der Oberrealschule in natürlicher Ordnung die Fächer dar, durch welche die geistigen Kräfte der Jugend gebildet und entwickelt werden sollen. Zuerst ist es die sprachlich-historische Gruppe mit Religion, Deutsch, Geschichte, Französisch und Englisch, dann die mathematisch-naturwissenschaftliche Gruppe mit Mathematik, Naturwissenschaft, Zeichnen und Geographie. Beide Gruppen sind als durchaus gleichwertige anzusehen. Wenn einige begeisterte Mathematiker soweit gehen, daß sie die Oberrealschule zu einem mathematischen Gymnasium machen wollen, in dem die Mathematik das Zentralfach in demselben Sinne bilden soll, wie früher die klassischen Sprachen am Gymnasium, so bekenne ich mich als Gegner dieser Ansicht. Ich verwerfe für die Oberrealschule jede einseitig sprachliche, wie jede einseitig mathematische Ausbildung. Die fast genau gleiche Stundenzahl für jede der beiden Gruppen, die auch so äußerlich einander das Gleichgewicht halten, weist deutlich auf die Eigenart unserer Schule hin. Wir haben nicht wie das Gymnasium ein Zentralfach. Das ist der grundlegende Unterschied zwischen der Oberrealschule und dem Realgymnasium, also den Schöpfungen des höheren Schulwesens der neueren Zeit einerseits und dem Gymnasium andererseits. Gewiß bilden bei uns die neueren Sprachen das Gegenstück zu den alten Sprachen am Gymnasium, denn fast die gleichen Aufgaben wie in dieser Schule dem altsprachlichen Unterricht, werden bei uns dem neusprachlichen zugewiesen. Das Französische und Englische zusammen genommen bilden auch bei uns in sich eine Einheit, wie die alten Sprachen am Gymnasium. Aber sie sind nicht das Zentralfach.

Die Frage darf hier wohl aufgeworfen werden: Ist es nicht ein Mangel der Oberrealschule, wenn ihr ein Zentralfach fehlt? Ist es nicht ein Mangel dieser Schule, wenn in ihr nicht ein ruhender Pol oder vielmehr eine Achse existiert, um die sich alles dreht? Schon mit diesem Bild von der Achse, das mir unwillkürlich in die Feder geflossen ist, deute ich an, daß es nach meiner Ueberzeugung kein Mangel ist. Ist denn der Mensch in seinem geistigen Wesen eine Maschine, ein Mechanismus, dessen Vorgänge sich einformig um eine Achse drehen? Selbst der menschliche Körper hängt nicht von einem einzigen Organ ab: Herz, Lunge, Magen, Haut, Nieren, Gehirn, alle diese Organe müssen gesund und tätig sein, wenn der Mensch leben und gedeihen will. Wenn das für den Körper gilt, um wie viel mehr wird es für den menschlichen Geist gelten, daß er nicht

einseitig ausgebildet werden darf? Wie es auch im Leben der Völker im Großen keine Achse gibt, um die sich alles dreht, so ist es auch in dem geistigen Leben des einzelnen Menschen und vor allem in der Erziehung. Die Lehre Herbarts von den vielseitigen Interessen und deren Pflege in der Erziehung und im Unterricht fordert, daß die Jugenderziehung nicht einfach einen Mittelpunkt hat, um den sich die ganze Arbeit dreht. Mein Lehrer, der bedeutendste Nachfolger Herbarts, Karl Volkmar Stoy, sagte öfters, wenn von einem Mittelpunkt in der Erziehung die Rede war: „Mir wird allemal übel, wenn ich von einem solchen Mittelpunkt reden höre. Der menschliche Organismus ist doch nicht wie eine Uhr, deren Werk sich um einen Mittelpunkt dreht; die Erziehung und Bildung der Jugend sollte vielmehr wie eine Symphonie sein, in der bald diese, bald jene Stimme mehr oder weniger hervortritt, in der aber alle Stimmen sich harmonisch zu einem Ganzen zu vereinigen haben.“

So ist es in der Oberrealschule mit den beiden großen Gruppen: der sprachlich-historischen und der mathematisch-naturwissenschaftlichen; durch die Bildung beider, durch ernste Beschäftigung mit diesen beiden Gruppen sollen die Kräfte des Geistes und des Gemüts unserer Schüler geweckt und gepflegt werden. Daß zu den Fächern dieser beiden Gruppen Turnen und Singen in jedem deutschen Erziehungsplan hinzutreten müssen, ist selbstverständlich. Ohne Singen und Turnen ist keine deutsche Erziehung zu denken. Im deutschen Liede offenbart sich am gewaltigsten und ergreifendsten die wunderbare Tiefe des deutschen Gemütslebens; eine Erziehung zu edler Menschlichkeit ist, in deutschen Landen wenigstens, ohne Pflege des Gesanges undenkbar. In der Pflege der Musik liegt eine ästhetische Kraft, die in keiner Jugenderziehung vernachlässigt werden darf, zumal nicht bei unserem Volke, das sich gerne rühmt, das musikalischste Volk zu sein. Es wäre traurig, wenn einmal eine Zeit käme, in der in unseren deutschen Schulen nicht mehr gesungen, wenn in ihnen nicht mehr die Freude am Gesang tief in die Herzen der Jugend eingepflanzt würde. Ein ähnliches wie vom Singen, gilt vom Turnen, um hier kurz von diesen beiden Fächern zu sprechen, die neben jenen beiden großen Gruppen eine Stelle für sich einnehmen. Das Turnen ist wie das Singen eine menschliche, eine edle Kunst, die in keinem Erziehungsplan der Jugend fehlen darf. Hier wird der Körper gestählt und der Wille in ernste Zucht genommen und durch die Ueberwindung von Widerständen geübt. Feste, beharrliche Selbstbehauptung und andererseits selbstgewollte Unterordnung sind es, die im Turnen wie nirgend wo anders geübt werden. Das sind Tugenden, die kein Volk, insbesondere aber nicht das deutsche Volk, das nach seiner ganzen geschichtlichen Entwicklung in erster Linie doch ein Soldatenvolk geworden ist, entbehren kann, wenn es stark und unabhängig bleiben will. Aber auch das ästhetische Moment ist hier von Bedeutung: Der Sinn für schöne Körperhaltung und rhythmische Bewegung, der in unserer Zeit zu wenig geschätzt wird, wird hier gepflegt. Mit Freude ist es zu begrüßen, daß die deutsche Jugend in unseren Tagen wieder aus sich selber, ohne jede Einwirkung der Schule, Turnen und Schwimmen, Wandern und Bergsteigen, Radfahren und Rudern, Schlittschuhlaufen und Rodeln mit besonderem Eifer treibt.

Ich betrachte zuerst die Fächer der sprachlich-historischen Gruppe. Das Deutsche und die Geschichte in Verbindung mit einem edlen Gedankeninhalt aus der Literatur der beiden modernen Kulturvölker, der Franzosen und Engländer, sind es, auf die sich die Bildung stützt, welche ich die modern-humanistische nennen möchte. In Goethe und Schiller, in Shakespeare und Molière finden wir die Höhepunkte dieser Bildung. Diese Männer, wie die anderen großen Dichter der modernen Kultur sollen die Erzieher unserer Jugend zu edler Menschlichkeit sein; wenn sie es nicht werden, so tragen die Lehrer selbst die Schuld daran. Hier in der Poesie, da finden wir die Herzensteine unserer Erziehung, ohne die jede Erziehung wie ein klingendes Erz, wie eine tönende Schelle wäre; hier werden Empfindungen und tiefe geistige Kräfte edelster Art gepflegt; hier haben wir ideale Bildungs-

elemente, welche für unsere Schüler von höchster Bedeutung sind. Bei dem sprachlichen Unterricht tritt nicht allein die ästhetische Seite in ihr Recht, auch die streng wissenschaftliche Seite ist von Bedeutung. Die Verstandeskraft unserer Schüler wird in dem sprachlichen Unterricht in ernster Weise geschult. Der ganze Unterricht in den drei oberen Klassen einer Oberrealschule soll unter dem Zeichen wissenschaftlicher Propädeutik stehen, dergestalt, daß er für unsere Schüler als eine Art Vorstufe zu späterer selbständiger wissenschaftlicher Arbeit auf der Universität gelten kann. In den sprachlichen Fächern bietet sich diese Forderung ganz von selber dar. Wenn ein Lehrer in unserer Prima eine philosophische Abhandlung Schillers, im Englischen ein Drama Shakespeare's, eine Abhandlung von John Stuart Mill oder eine historische Abhandlung Macaulays, im Französischen Guizot oder Taine liest, so werden da geistige Anregungen ernstester und fruchtbarster Art gegeben.

Noch viele große Schätze sind in der Literatur der Deutschen, Franzosen und Engländer verborgen, die noch immer nicht in ihrem vollen Werte für die Erziehung und im engeren Sinne für die wissenschaftliche Vorbildung der Jugend erkannt und gewürdigt sind. An uns Lehrern ist es, diese Schätze zu heben und sie nutzbar zu machen. Was am Gymnasium im altsprachlichen Unterricht ein Plato, ein Demosthenes, ein Cicero, ein Tacitus ist, das ist bei uns ein Schiller, ein Lessing, ein Fichte, ein Mirabeau, ein Montesquieu, ein Macaulay und ein John Stuart Mill. Welche wunderbare Fülle, welche ein Reichthum an tiefen Gedanken liegt hier vor! Der Lehrer wird nach der Eigenart seiner persönlichen Studien die Schriftwerke auswählen; aber doch ist es wünschenswert, daß von diesen einige bestimmte Werke als standard works gelten, auf deren sprachliche und inhaltliche Durchdringung eine größere Anzahl Lehrer ihre Kraft richten, um sie voll auszuwerten für die Bildung unserer Jugend. Durch das Studium dieser Schriften kann man Jünglinge bis an die Grenze ihrer Fassungskraft führen und sie zum Bewußtsein dessen bringen, was sie überhaupt zu leisten imstande sind; hier an edlen Stoffen können sie ihre Kräfte üben und ausweiten; in solchen Studien haben wir in der That eine echte wissenschaftliche Propädeutik. Vor der Lösung dieser Fragen sollten in unseren Tagen alle Fragen der Methodik und Kleinarbeit zurücktreten. Ich hebe dieses ausdrücklich hier hervor, weil im neusprachlichen Unterricht eine Richtung existiert, welche das wichtigste Ziel dieses Unterrichts in der äußeren Sprachbeherrschung sieht und so dazu beiträgt, die tieferen Fragen der Förderung der allgemeinen Geistesbildung und des wissenschaftlichen Denkens, von der im Grunde doch die völlige und allgemeine Anerkennung der realen höheren Lehranstalten abhängt, beiseite zu schieben. Man mag die Fähigkeit, eine fremde Sprache frei zu sprechen, noch so hoch einschätzen, für sehr viele ist sie kein hinreichender Beweis und kein Maßstab für gründliche wissenschaftliche Vorbildung. Aber den Gedanken muß man gelten lassen, daß, wenn unsere Schüler unter der Leitung wissenschaftlich gebildeter Männer einige der erwähnten Schriften gründlich durchgearbeitet haben, sie auch zu höheren Studien fähig und gebildet sind. Ich selbst kann aus meiner eigenen Erfahrung nur dieses bestätigen: wenn die Lehrer mit den Primanern einer Oberrealschule Werke gemeinsam durchstudiert haben, wie Schillers Abhandlung über das Naive und Sentimentalische (das vollkommenste Meisterwerk einer Abhandlung!), ferner wie Stuart Mills On Liberty und Taines Bonaparte, wenn die Schüler die Gedanken solcher Werke in ihrem Zusammenhang klar erfaßt, sie in sich aufgenommen und verarbeitet haben, dann haben sie ein deutliches Bewußtsein von dem, was sie auf einem geistigen Gebiete können, und ein noch deutlicheres für das, was sie noch nicht können und nicht verstehen. Das aber nenne ich wissenschaftliche Schulung, wissenschaftliche Propädeutik im ernstesten Sinne des Wortes.

Wie an den philosophischen Werken ersten Ranges, so wird auch an den Werken unserer großen deutschen, französischen und englischen Historiker der Sinn für wissenschaftliches Erkennen geübt; dann aber auch, was für unsere Zeit so notwendig ist, durch ernste Lektüre dieser Schriften ebensowohl allgemeines politisches Verständnis, als auch ein richtiges



Erfassen der Eigenart der beiden Kulturvölker, mit denen wir durch so viele Beziehungen ideeller wie auch materieller Art verknüpft sind, angebahnt werden. Wie auf dem Gymnasium an der Geschichte der klassischen Völker, so wird an den realen höheren Lehranstalten an den wichtigsten Ereignissen und der Entwicklung der französischen und englischen Völker in mustergültigen historischen Werken Geschichte studiert und geschichtliches Verständnis erarbeitet. Wenn aber die Lehrer der Geschichte und der sprachlichen Fächer in den oberen Klassen unserer Schulen irgend eine Forderung den Schülern der oberen Klassen ernstlich ans Herz legen sollten, dann wäre es die, daß jeder von ihnen ein größeres historisches Werk von Bedeutung nicht nur gelesen, sondern wirklich durchstudiert haben müßte.

Beruhet nun der sprachliche Unterricht auf einer exakten grammatischen Unterweisung, in der das System der sprachlichen Erscheinungen den Schülern in seiner ganzen Ausgestaltung klar vor Augen geführt wird, in dem ferner einzelne Kapitel mit der größten logischen Schärfe und wissenschaftlichen Gründlichkeit durchgearbeitet werden, in dem endlich ein deutliches Bewußtsein der Unterschiede der Muttersprache von der fremden Sprache durch Lehre wie vor allem durch Übung erzielt wird, so haben wir hier eine formal-logische Schulung, die sich kühnlich jeder ähnlichen Schulung in den alten Sprachen an die Seite stellen kann. Dazu haben wir noch den Vorteil, daß wir die Schüler bis zu einem gewissen Grade zum bewußten freien Schreiben und Sprechen der fremden Sprachen anleiten können, und wir besitzen eben darin eine der wichtigsten Übungen der früheren humanistischen Ausbildung; denn es gehört nun einmal dazu, daß man eine Sprache, die man in jahrelangem Bemühen erlernt, auch sprechen kann, wenigstens dieses freie Sprechen und freie Schreiben ernstlich erstrebt hat. Es liegt ferner in der Hand der Lehrer, die Schwierigkeiten in diesen sprachlichen Übungen in einer Weise zu steigern, daß auch hier die geistigen Kräfte der Primaner bis zum höchsten Grade angespannt werden. Es ist nichts als ein Vorurteil, das mit besonderer Vorliebe von denen ausgesprochen wird, deren Urteil durch keinerlei Kenntnis der neueren Sprachen getrübt wird, die niemals an einer realen höheren Schule durch eigene Erfahrung den Unterricht kennen gelernt haben, daß bei diesem Unterricht der Geist nicht die genügende Schärfung und Spannung erfahre. Wenn jetzt die beiden Fächer Religion und Geschichte nach Deutsch, Französisch und Englisch genannt werden, so geschieht das, weil diese drei die eigentlichen Arbeitsfächer sind, in denen wir unsere Jugend an ernstes Arbeiten, das vor Schwierigkeiten nicht zurückschreckt, gewöhnen wollen. Der Unterricht in Religion und Geschichte wird mehr darauf ausgehen, Herz und Gemüt der Schüler zu bilden; die Aneignung von Kenntnissen tritt hier zurück; der Lehrer hat das Recht, den Unterricht nach seiner Überzeugung freier zu gestalten und vor allem das Leben der Gegenwart in den Kreis seiner Betrachtungen zu ziehen.

Wenn ich an dieser Stelle solche Ansichten ausspreche, so geschieht es deshalb, um denjenigen, die unsere Schulen nicht aus eigener Erfahrung kennen und doch durch ihre Lebensstellung in die Lage kommen, sich ein Urteil über dieselben bilden zu müssen, klaren und kurzen Aufschluß zu geben.

Wende ich mich zu der Gruppe der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer, so ist von vornherein festzuhalten, daß diese Fächer mit absoluter Notwendigkeit zu dem Ganzen der modernen humanistischen Bildung gehören, wie wir sie erstreben. Das modern-humanistische Ideal der Erziehung kann nicht mehr wie das von ehemals ein rein literarisches sein; unsere Zeit verlangt gebieterisch gründlichste Vertiefung in mathematische und naturwissenschaftliche Erkenntnis, sie verlangt ferner ein eingehendes Studium der geographischen Fragen und Verhältnisse, wozu uns jeden Tag die Weltpolitik der großen Völker Europas auffordert, sie verlangt endlich noch ein durch Zeichnen geübtes Auge und geschulte Hand, da durch diese Tätigkeit erst die wirkliche, objektive Beobachtung der Natur und der Umgebung erzielt werden kann.

Wenn ich das Ganze des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts betrachte, so fühle ich mich verpflichtet, zuerst zu bekennen, daß ich als Philologe ein Gefühl — ich finde leider kein anderes Wort — des Neides empfinde, wenn ich die enge Geschlossenheit des Wissensstoffes dieser Fächer in sich selber wie auch die natürliche, feste Verbindung der einzelnen Fächer unter sich betrachte. Hier bilden tatsächlich große unzerstückte, fest verbundene Gedankenmassen, die allein erziehllich wirken können, den Inhalt des zu Lehrenden; hier sehen wir das vorhanden, wonach wir in der Lektüre der neueren Sprachen noch so eifrig suchen, nämlich, daß diese Lektüre ein zusammenhängendes Gedanken-ganzes bilde, daß der Gedankeninhalt aller gelesenen Werke eine geschlossene Einheit bilde. So sind die Lehrer der Mathematik und der Naturwissenschaft denn auch meist im Vergleich zu den Lehrern der philologisch-historischen Gruppe in der günstigeren Lage, daß sie nach dem Gang ihrer Studien diese Fächer im ganzen vollkommener beherrschen und daher auch überall allgemeine mathematische und naturwissenschaftliche Bildung in ihr Recht treten lassen können.

In der Mathematik haben wir ein Gebiet, das wie kein anderes geeignet ist, den Schülern in einem begrenzten, eng in sich geschlossenen Gebiete das Bild einer vollkommen ausgebildeten Wissenschaft zu geben; aus wenigen grundlegenden einfachen Begriffen und Vorstellungen erhebt sich ein stolzer Bau, der sich auf einem absolut sicheren und festen Fundament erhebt und sich bis in die höchsten Höhen menschlicher Abstraktion erhebt. Daß hier eine logische und philosophische Schulung des Geistes geboten werden kann, die ihresgleichen sucht, ist keine Frage; daß ferner diese mathematische Schulung zu einer vollkommen modern-humanistischen Bildung notwendig gehört, ist ohne Zweifel; und daß endlich die Oberrealschule in diesem Gebiete der Bildung mehr in die Breite und zugleich in die Tiefe gehen kann, als die anderen höheren Schulen, ist selbstverständlich. In ähnlicher Weise werden die Naturwissenschaften immer mehr zu einer Quelle geistiger und philosophischer Schulung, bei der das rein Stoffliche sich großen erziehllichen Gesichtspunkten unterzuordnen hat. Wo könnten wohl anderswo die Übungen des Beobachtens, des Vergleichens, des Schließens, des Zusammenfassens so vollkommen angestellt werden wie hier? Wo kann so die höchste und edelste wissenschaftliche Fähigkeit geübt werden, sich bescheiden der Wahrheit unterzuordnen, die man gefunden und erkannt hat, auch wenn sie dem, was man vorher vermutet oder gewünscht hat, geradezu entgegensteht! Hier tritt auch die notwendige Forderung einer modern-humanistischen Ausbildung in ihr Recht, welche die Liebe zur Natur erwecken und pflegen will, nicht die schwärmerische, sentimentale Liebe zur Natur, sondern die ruhige, dauernde, die sich auf unser inneres Empfinden wie auf unser verstandesmäßiges Erkennen stützt; die Liebe zur Natur, die in ihr das ruhige Wirken aus sich selbst, die innere Notwendigkeit und Einheit mit sich selbst erkennt.

Zum Schluß sei mir gestattet, auf eine besonders wichtige Aufgabe hinzuweisen, welche in unseren Tagen den höheren Schulen und insbesondere der Oberrealschule gestellt ist, denn ein Stillstehen gibt es in unserem Schulleben ebenso wenig wie auf irgend einem anderen Gebiete, auf welchem denkende Menschen tätig sind, nur daß man hier wie überall das rechte Maß halten muß zwischen vernünftigem Beharren und besonnenem Fortschritt. Die wichtigste Aufgabe, die uns jetzt für die Arbeit an den höheren Schulen gestellt ist, ist, daß jede Schulart und auch jede einzelne Schule soviel Freiheit besitzen sollte, um ihre besondere Eigenart auszubilden, wie sie durch ihre Fächer einerseits und andererseits durch die besondere Beanlagung ihrer Schüler begründet ist. Gerade für die Oberrealschule ist es notwendig, daß sie die wenigen Hauptfächer, in denen herzlich gearbeitet werden muß, in allen Klassen mehr als bisher herausarbeitet und sie innerlich so ausbildet, daß die erziehllichen Werte klar hervorgehoben werden. Eine Realschulpädagogik, welche diese Fragen untersucht und auf psychologischer und empirischer Grundlage ihr System errichtet, fehlt uns leider noch immer. Jetzt wird es noch am besten sein, wenn den Ober-

realschulen die gleichen Lehrziele gestattet, aber dann den einzelnen Lehrerkollegien das Recht gegeben würde, für die oberen Klassen wenigstens die Zahl der einzelnen Lehrstunden selbstständig zu bestimmen; dadurch würde mehr individuelles Leben in unsere Schulen hineinkommen als durch alle anderen Bestimmungen. Eigenart, nicht Vielseitigkeit der Bildung, Vertiefung, nicht Erweiterung der Kenntnisse wird das Ziel sein, dem die jetzige Generation der Lehrer zustreben muß. Immer neue Lehrstoffe hat man in den letzten Jahren der Oberrealschule zugewiesen, immer neue Anforderungen an sie gestellt. Das darf nicht so weiter gehen; man überlege einmal, was in dem letzten Jahrzehnt alles hinzu gekommen ist: die Geographie in den oberen Klassen, die Geologie, die physikalischen Schülerübungen mit ihren feinen Messungen, die Biologie mit ihren Übungen, das fakultative Latein, die philosophische Propädeutik und das ältere Deutsch, die Differentialrechnung, die darstellende Geometrie, die volkswirtschaftlichen Belehrungen, freiwillige längere Aufsätze. Und noch allerlei Geister klopfen bei uns um Einlaß an. Hier muß es aber, besonders wenn man die hohe Zahl von 40 wöchentlichen Lehrstunden in den oberen Klassen ins Auge faßt, heißen: Bis hierher und nicht weiter.