Die

Stufenfolge des Geschichts-Unterrichtes

an

den Gymnasien.

Vorwort.

Die nachfolgende Abhandlung war anfangs nicht dazu bestimmt, die Stelle eines Programmes zu vertreten, sondern gehört in ihrer ursprünglichen Form einem Gutachten an, welches das ganze Gebiet des geschichtlichen Gymnasial-Unterrichtes umfaßt. Zu diesem Gutachten war unlängst höhern Ortes die Veranlassung gegeben worden, indem durch eine Cirkular-Verfügung des k. Provinzial-Schulkollegiums alle höhern Lehranstalten der Provinz, und namentlich auch die Lehrer der Geschichte aufgefordert wurden, ihre den geographisch-geschichtlichen Unterricht betreffenden Ansichten und Wünsche mit Beziehung auf die bisher diesem Unterrichte zu Grunde liegende Instruktion vom 18. August 1830 in gutachtlichen Berichten darzulegen. Es hatte sich nämlich bereits lange das Urtheil festgestellt, daß die besagte Instruktion bedeutende Mängel enthalte und daher einer neuen Umarbeitung bedürfe. Schon auf der zehnten westfälischen Direktoren-Konferenz waren deshalb umfängliche, aber zu keinem Abschlusse führende Verhandlungen gepflogen worden. Da aber inzwischen das Bedürfniß einer neuen Redaktion sich immer dringlicher gestaltet hatte, so sollten nun die Berathungen wieder aufgenommen, und denselben auch dieses Mal die Berichte der Lehrer-Kollegien und Fachlehrer zu Grunde gelegt werden. Auch der Verfasser dieser Abhandlung theilte die Ueberzeugung von der Mangelhaftigkeit der Instruktion und sah sich demzufolge auch seinerseits als Lehrer der Geschichte veranlaßt, der Aufforderung nachzukommen; er glaubte aber, die vorgezeichnete Aufgabe nur dann angemessen und nach ihrem vollen Umfange lösen zu können, wenn er zuvörderst die wichtigern Fragen, die hier in Betracht kommen, von einem mehr allgemeinen oder principiellen Standpunkte aus beleuchtete, und dann erst, an der Hand der gewonnenen Ergebnisse, die Instruktion selbst im Einzelnen einer kritischen Erörterung unterzöge. So mußte ein sehr ausführliches Gutachten entstehen, von dessen zwei Haupttheilen der zweite der speciellen Kritik der Instruktion gewidmet war, der erste aber in besondern Abschnitten zuerst die gymnasiale Aufgabe des Geschichtsunterrichtes und namentlich ihr Verhältniß zur akademischen, dann den Umfang und zuletzt die Stufenfolge dieses Unterrichtes behandelte.

Von den Abschnitten dieses ersten Haupttheiles ist der letzte im Wesentlichen in der vorliegenden Abhandlung enthalten. Denn wenn auch, um Mißverständnissen vorzubeugen, wie sie bei der Ausscheidung eines einzelnen Theiles aus einem zusammenhängenden Ganzen unvermeidbar sind, bald, wo es zweckdienlich schien, präcisere Ausdrücke gewählt, bald Erweiterungen vorgenommen oder Zusätze angefügt wurden, so ist doch Form und Färbung des Ganzen möglichst zu wahren gesucht, und mehrentheils auch die wörtliche Fassung beibehalten worden.

Was übrigens den Verfasser bestimmte, diesen einzelnen Abschnitt hier zu veröffentlichen, dies lag, abgesehen von einer von befreundeter Seite her ausgegangenen äußern Anregung, hauptsächlich darin begründet, daß einestheils die Frage, welche hier behandelt wird, weitab die wichtigste auf dem Gebiete der Organisation des Geschichts-Unterrichtes bildet, und anderntheils die Meinungen gerade hierüber weiter, wie je auseinandergehen. Jeder Versuch, welcher unternommen wird, um hier zu einer Abklärung der Ansichten beizutragen, wird daher schon an sich gerechtfertigt erscheinen müssen, wenn auch die Mühe, die darauf verwandt wurde, sich vergeblich erweisen, und das vorgesteckte Ziel nicht erreicht werden sollte. Von diesem Gesichtspunkte aus wünscht auch die vorliegende Abhandlung aufgefaßt zu werden. Auch ihr Verfasser ist, ungeachtet er sich von der Trifftigkeit der hier dargelegten Ansichten überzeugt hält, gleichwohl weit davon entfernt, auf eine durchgängige Zustimmung zu rechnen; er weiß nur zu wohl, wie leicht auf diesem Gebiete auch bei dem redlichsten Streben, nur objektiv Gültiges zu gewinnen, doch rein Subjektives sich eindränge, und so Einseitigkeit und Verkehrtheit mancherlei Art sich wider Wissen und Willen Geltung verschaffen könne. Eben deshalb scheut er denn auch für seine Ansichten eine scharfe und eindringliche Kritik nicht. Wie unlieb dieselbe auch zuweilen der Eigenliebe fallen mag, so wird er doch seinerseits jegliches Unliebe leicht zu verwinden wissen, wenn nur der Sache, der er frei von allen Nebenrücksichten zu dienen bestrebt war, fördernder Gewinn gebracht wird.

Schließlich sei noch bemerkt, daß vor der Entwerfung des Gutachtens die einschlägliche Literatur theilweise und so weit es die Muße gestattete, berücksichtigt worden ist. Mußte auch das Meiste von dem Gelesenen und Verglichenen ungenützt wieder heimgeschickt werden, da entweder entschieden Unhaltbares geboten wurde, oder innere Anknüpfungspunkte zu einer Erweiterung oder Berichtigung des Gesichtskreises mangelten, so fühlt sich doch der Verfasser zwei Männern, nämlich Löbell und Campe, zu ganz besonderm Danke verpflichtet. Was jene Männer auf dem, bis dahin fast vernachlässigten Gebiete der geschichtlichen Methodik geleistet haben, sollte seines Erachtens kein Amtsgenosse außer Acht lassen. Es wurden Bausteine von ihnen zusammengetragen, die bei keinem künftigen Baue ohne Gefährde unverwerthet bleiben dürfen. Namentlich die Aufsätze Campe's sind bei allem Einseitigen und Verkehrten, das sie enthalten, voll lehrreicher Fingerzeige und mannigfach treffenden Urtheiles. Sie haben manche Anregung und Belehrung und für manche Ansicht schärfere Begränzung und Bestimmtheit gewährt, so daß wiederholt ein mehr oder minder enger Anschluß ermöglicht wurde. Dies hier nochmals auszusprechen, fühlt sich der Verfasser um so mehr gedrungen, je ferner es seiner Sinnesweise liegt, irgend ein fremdes Verdienst, sei es auch ein noch so geringfügiges, wissentlich auf die eigene Rechnung zu stellen, oder der vorliegenden Abhandlung nach irgend einer andern Seite hin, als der einer Berichtigung oder Ergänzung seiner Vorgänger, einen Werth beizulegen.

Wie über viele Fragen aus dem Gebiete des gymnasialen Geschichts-Unterrichtes, so ist auch bis jetzt über die Stufenfolge dieses Unterrichtes kein Einklang der Ansichten vorhanden, vielmehr gerade hier der Widerstreit um so schwerer auszugleichen, je mehr derselbe in neuerer Zeit auf das Gebiet des bloßen Beliebens oder doch unberechtigter und dem Zwecke der Geschichte fremder Tendenzen verpflanzt worden ist. Eine Erörterung dieses Punktes wird jedenfalls, wenn sie gegen ungehörige subjektive Einflüsse möglichst gesichert werden und überhaupt zu einem einiger Maßen festen Ergebnisse führen soll, vor Allem ein Princip zu gewinnen haben, dessen innere Entwicklung eine zweckdienliche und fruchtbare Anwendbarkeit gestattet. Ein derartiges Princip ist nun aber unseres Erachtens in den einschläglichen Bestimmungen der westfälischen Geschichts-Instruktion von 1830 wirklich enthalten. Die Instruktion hält nämlich an den drei Bildungsstufen, welche für die Organisation fast aller andern Unterrichts-Zweige an unsern Gymnasien mehr oder minder maßgebend geworden sind, in gleicher Weise auch für die Abstufung des Geschichts-Unterrichtes fest und verlangt auf jeder derselben je nach den verschiedenen Bedürfnissen der betreffenden Bildungsstufen eine in quantitativer, wie qualitativer Hinsicht verschiedene Behandlung.

Das hier zu Grunde liegende Princip ist unschwer zu erkennen. Da die untere dieser Bildungsstufen die Sexta und Quinta, also vorschriftsmäßig ein Alter von 10—12 Jahren, die mittlere die Quarta und Tertia, also ein Alter von 12—15 Jahren, und die obere die Sekunda und Prima, oder ein Alter von 15—19 Jahren umfaßt, so ist in der untern noch vorwiegend das Kindes-, in der mittleren das Knaben-, und in der obern das angehende Jünglingsalter vertreten. Diese drei Altersstufen sind aber nicht allein hinsichtlich ihrer geistigen Bedürfnisse im Allgemeinen, sondern auch hinsichtlich ihrer geschichtlichen Auffassungsweise, wenn auch Ausnahmen von der Regel im Einzelnen vorhanden sein mögen, wesentlich und charakteristisch von einander verschieden; es wird daher, wie die Unterrichtsweise überhaupt, so auch die Behandlung der Geschichte, wenn sie im Geiste des Schülers die nöthige Anknüpfung finden soll, nach diesen verschiedenen Altersstufen, also dreifach sich abstufen müssen.

Nach ihrer principiellen Seite hin erscheint demnach die Stufenfolge des Geschichts-Unterrichtes, wie sie von der Instruktion festgestellt worden ist, als eine so natürliche und in sich selbst berechtigte, daß wir derselben nicht allein vor den bisherigen Abänderungs-Planen den Vorzug einräumen, sondern sogar die Ueberzeugung hegen, daß jede erheblichere Abweichung den Erfolg des Unterrichts mehr oder minder wesentlich stören müsse. Bei dieser Anerkennung

des Principes sind wir aber gleichwohl weit davon entfernt, auch dem Detail der bezüglichen Instruktions-Paragraphen gleichen Beifall zu zollen. Hier ist vielmehr unseres Erachtens der Instruktion der Vorwurf zu machen, daß sie eine klare und richtige Auffassung der verschiedenartigen Bedürfnisse dieser Altersklassen vermissen läßt, so daß sie bei der Normirung der verschiedenen Pensen beziehentlich des Umfanges sowohl wie der Behandlung nicht selten gegen diese Bedürfnisse verstößt und sogar über die Zielpunkte des Gymnasiums weit hinausgreift. Es wird demnach eine diesen Bedürfnissen enger sich anschließende Normirung der Lehrpensen das Hauptziel der nachfolgenden Auseinandersetzung bilden.

A. Das Pensum der untern Stufe.

Je wichtiger bei einer naturgemäßen Entwicklung die Anfänge der geschichtlichen Bildung erscheinen müssen, desto sorgfältiger hat der Unterricht der untern Stufe Auswahl und Behandlung des Stoffes dem Bedürfnisse des kindlichen Alters anzupassen, also die Neigungen und Richtungen dieses Alters zu Rathe zu ziehen. Um so mehr aber wird dies hier vonnöthen sein, da gerade das Kindesalter eine ihm ganz eigenthümliche Weise der Auffassung besitzt. Sobald in dem Kinde das geistige Bewußtsein sich zu regen beginnt, sieht es sich von einer Fluth fremdartiger Erscheinungen umringt, welche seinen Geist nicht zu einer ruhigen Einkehr in sich selber gelangen und eine klare plastische Auffassung des Einzelnen gewinnen lassen. Es befindet sich gleichsam in einem Zustande beständiger Verwunderung. Alles Aeußere, objektiv Gegebene wirft nur dunkle, gleichsam magische Schatten in seine Seele. Daher erzeugt sich naturgemäß ein Hang nach dem Wunderbaren, Magischen, Phantastischen. Will man die Aufmerksamkeit des Kindes für einen Gegenstand dauernd gewinnen, so male man ihn nur recht phantastisch aus und versetze das Kind recht lebhaft in eine Welt von Wundern, so wird man sein Auge leuchten, und das Behagen, welches seine Seele empfindet, lebhaft sich wiederspiegeln sehen. In dem schon älter gewordenen Kinde aber entwickelt sich so die Vorliebe für das Mährchen, die Legende, den Mythus. Mag auch eine Vergleichung der verschiedenen Stufen des menschlichen Alters mit den Entwicklungsstufen ganzer Völker, weil so häufig wiederholt, fast trivial zu nennen sein: die Wahrheit nach nicht unwesentlichen Beziehungen hin läßt sich derselben nicht abstreiten. So zeigt auch beiderseits die geschichtliche Auffassung analoge Verhältnisse. Die älteste Geschichte der Völker beginnt mit mehr oder minder ausgedehnten Sagenkreisen. Denn in ihrem geschichtlich nachweisbar ältesten Stadium ist die geschichtliche Auffassung die mythische. Hieran treten aber überall dieselben charakteristischen Züge hervor, die wir gleichmäßig auch an jener Richtung der kindlichen Seele gewahren oder doch hiermit in Uebereinstimmung finden. Erst nach dem Mythus folgt eine zusammenhängende objektiv treue geschichtliche Erzählung. Früher, wie es scheint, mangelten dafür die inneren Anknüpfungspunkte. Auch dem Kinde fehlen dieselben. Eben weil es demselben noch an einer klaren Auffassung des Einzelnen gebricht, so ist es für eine objektiv treue Aufnahme, wie der Wirklichkeit überhaupt, so auch wirklich geschichtlicher Verhältnisse noch nicht befähigt. Letztere sind und bleiben ihm etwas ganz Aeußerliches, mit Ausnahme etwa jener Partieen, welche

seiner Richtung entsprechend mehr oder minder den Anstrich des Mährchenhaften oder Wunderbaren an sich tragen, wie z. B. der Herodoteischen Erzählung von den Schicksalen des Cyrus oder entsprechender Partieen aus der Geschichte der griechich-persischen Kriege oder Alexanders des Großen. Will man für sonstige geschichtliche Begebenheiten das Kind wirklich und lebhaft interessiren, so wird man fast unwillkürlich genöthigt, die Erzählung jenem kindlichen Hange gemäß auszuschmücken und geschichtliche Personen und Thatsachen mehr oder minder vollständig umzugestalten.

Diese eigenthümliche Sinnes- und Auffassungsweise hat man also zu berücksichtigen, wenn es sich um die Beantwortung der Frage handelt, welcher geschichtliche Stoff für den Unterricht der untern Bildungsstufe auszuwählen, und in welcher Weise derselbe zu behandeln sei.

Zuvörderst kann demnach nicht von allgemeiner Geschichte die Rede sein, auch nicht nach Maßgabe der Instruktion in einer beschränkten Auswahl von Biographieen. Denn die Absicht, dem Kinde durch das Mittel biographischer Darstellung das geschichtliche Verständniß erleichtern zu wollen, ist eine an sich verfehlte Idee, da eine auch nur äußerliche Gruppirung des geschichtlichen Stoffes um einzelne hervorragende Persönlichkeiten die Auffassung, anstatt zu erleichtern, nur zu erschweren geeignet ist. Für eine derartige Koncentrirung fehlt dem Kindes-Alter jegliche Regung. Ueberhaupt aber darf wirkliche Geschichte noch kein Gegenstand des Unterrichtes sein. Die Aufnahme derselben würde sich, wie bereits angedeutet wurde, nur durch eine Umformung der Geschichte, also durch eine mehr oder minder gröbere Verletzung objektiver Treue und Wahrheit vermitteln lassen. Nun scheint zwar Campe in seinen „Andeutungen aus der Sphäre des geschichtlichen Unterrichtes“ (S. Mützell's Zeitschrift, Jahrgang VIII. Bd. 1. S. 359) diese Umformung oder, wie er sie nennt, Metamorphosirung geschichtlicher Vorstellungen zu fordern und durchaus keine Sünde gegen die historische Wahrheit darin zu erblicken; aber er hat hier, wenn er anders unserseits richtig verstanden wurde, ganz verschiedenartige Verhältnisse mit einander vermengt oder doch nicht scharf genug gesondert. Es gibt allerdings verschiedene Stufen des geschichtlichen Verständnisses, niedere und höhere, und ein völliger Abschluß des Verständnisses wird sogar menschlich niemals erreichbar sein, vielmehr die Gewinnung immer höherer Gesichtspunkte das stätige Streben der geschichtlichen Forschung bleiben müssen; aber wie verschiedenartig auch die Stufen sein mögen, so handelt es sich dabei doch immer nur um eine mehr oder minder vollständige Erfassung des betreffenden geschichtlichen Objektes, um die geistige Wahrnehmung einer mehr oder minder größeren Anzahl von Seiten oder Theilen desselben; bezüglich dieser Seiten und Theile aber, wie groß oder gering auch ihre Zahl sein mag, behält die Grundforderung der Geschichte, die strenge Wahrung objektiver Treue, ihre volle Gültigkeit, so daß eine Umformung der Geschichte in dem angedeuteten Sinne allerdings eine arge Versündigung an der geschichtlichen Wahrheit ist. Ueberdies ist aber eine derartige Umformung der Geschichte für die Gewinnung einer wirklich geschichtlichen Bildung keinesweges vortheilhaft zu nennen, sondern eher nachtheilig. Je lebhafter das Kind das ihm in solchen Formen vorgeführte Bild sich aneignet und festhält, um so schwerer wird es ihm später, dasselbe gegen das der geschichtlichen Wahrheit entsprechende wieder umzutauschen. Unwillkürlich wird sich stets die frühere Färbung auch auf dieses spätere Bild übertragen, und so ein scharfes und

objektiv treues Auffassen wirklich geschichtlicher Verhältnisse in einem hohen Grade gefährdet werden.

Unter so bewandten Umständen wird man zwar der Bestimmung des jüngsten Gymnasial-Lehrplanes, wonach ein besonderer geschichtlicher Kursus von der untern Bildungsstufe ganz ausgeschlossen wird, in so weit es sich um eigentliche Geschichte handelt, unbedingt beistimmen müssen; aber darum vom Geschichts-Unterrichte überhaupt hier Abstand nehmen zu wollen, dürfte unsers Erachtens nicht rathsam erscheinen. Soll eine naturgemäße Entwicklung der geschichtlichen Bildung, die doch das Hauptziel des Gymnasial-Unterrichts bleiben muß, keine wesentliche Beeinträchtigung erleiden, so ist im Gegentheile auch auf dieser unteren Stufe der Geschichts-Unterricht beizubehalten. Es ist nämlich für denselben ein durchaus zweckdienlicher Stoff vorhanden, der reiche griechisch-römische und theilweise auch der deutsche Sagenkreis.*) Nicht allein ist eine genauere Kenntniß namentlich der griechischen und der römischen Sage für die nächsten Zwecke des Gymnasiums eine unbedingte Nothwendigkeit, sondern auch gerade bei dieser Altersstufe für dieselbe die frischeste Empfänglichkeit und zugleich die Befähigung vorhanden, dieselbe in der ganzen Ursprünglichkeit und Unmittelbarkeit ihres innerlichsten Wesens in sich aufzunehmen, während die Auffassung des Schülers später eine mehr und mehr heterogene wird, und so die für die ursprüngliche Gestaltung und Färbung der Sage erforderliche Anschauung und Empfindung verloren geht. Was Campe in der vorher angeführten Abhandlung von der griechischen Heldensage bemerkt, daß es nicht gut zu machen sei, wenn der Knabe nicht in der rechten Zeit dieselbe gelernt habe, daß dann, wenn das Herz nicht mehr Theil daran nehmen könne, alles Nachlernen fruchtlos sei, gilt hier im weitesten Umfange. Es fehlt, wie Campe recht schön sich ausdrückt, das tiefe lebendige Interesse an diesen Dingen, es klappt wohl, aber es klingt nicht in den jugendlichen Seelen. Ueberdies ist die durch jene Sagenwelt bedingte Auffassungsweise eben auch die älteste geschichtliche und auch als solche ein nothwendiger Gegenstand des Geschichts-Unterrichtes. Dieser wird, wenn er alle Kräfte und Fähigkeiten, welche zum geschichtlichen Verständnisse zusammenwirken müssen, entwickeln und letzteres naturgemäß entfalten soll, die Sage und die ihr zu Grunde liegende Anschauung keinenfalls vernachlässigen dürfen, sondern die letztere durch eine angemessene Behandlung der erstern fest zu regeln suchen.

In welcher Weise übrigens dieser Theil des Unterrichtes angemessen zu behandeln sei, im Einzelnen zu normiren, kann hier um so weniger unsere Absicht sein, als wir gerade im Detail

---

*) Daß der Geschichte des israelitischen Volkes, obwohl Viele dieselbe als einen propädeutischen Kursus in den Geschichts-Unterricht verwerthen wollen, weder hier noch bei dem Unterrichte der mittlern Stufe Erwähnung geschieht, dies liegt in unserer Ueberzeugung begründet, daß dieselbe weder auf der untern noch auf der mittlern Stufe einen Theil des geschichtlichen Unterrichts bilden darf. Als solcher hätte sie dann auch zu einer geistigen Propädeutik für das geschichtliche Verständniß zu dienen. Das aber hieße dieselbe in den Augen der Schüler in ihrer Würde und Bedeutung als biblische und heilige Geschichte, wenn nicht mehr oder minder herabwürdigen, doch wesentlich abschwächen. Unsers Erachtens darf die israelitische Geschichte auf der untern Stufe nur dem Religions-Unterrichte angehören.

der Behandlung dem Geschichtslehrer freien Spielraum gewahrt zu sehen wünschen. Nur auf zwei hier leicht mögliche Mißgriffe soll hingewiesen werden.

Zunächst wird es als ein Mißgriff bezeichnet werden müssen, wenn man auf den Gedanken verfiele, den bezüglichen Sagenstoff zu einem irgendwie zusammenhängenden Ganzen umzugestalten und statt einzelner Sagen nach Analogie der Geschichte eine zusammenhängende Sagen-Darstellung zu geben. Ein derartiger Zusammenhang, sei er ein pragmatischer oder chronologischer, widerstreitet der ursprünglichsten und innerlichsten Natur der Sage, welche zwar wohl mit lebensfrischen poetisch-schönen Gebilden einzelne hervorstechende Persönlichkeiten und Begebenheiten umschlingt, aber daran nicht denkt, ihre Zeit als ein Ganzes geschichtlicher Entwicklung zu begreifen; weshalb denn auch jeder derartige aus dem Alterthume selber überlieferte Zusammenhang nachweisbar nur das nüchtern berechnete Erzeugniß späterer Zeiten ist.

Zu einem zweiten nicht minder großen Mißgriffe wird leicht der neueste Gymnasial-Lehrplan verleiten. Dieser will auf der untern Stufe keinen besondern Geschichts-Unterricht, sondern es sollen passende geschichtliche Stoffe theils mit dem geographischen, theils mit dem deutschen Unterrichte verflochten werden. Nun läßt zwar allerdings der Sagenstoff sich gleichzeitig sowohl für den deutschen Unterricht, wie für die geschichtliche Bildung des Schülers zweckdienlich verwerthen, aber große Nachtheile würde es herbeiführen, wenn derselbe zum Anhalte mühsamer sprachlicher Exercitien diente, und die freudige Hingabe an denselben und die frische geistige Aufnahme irgendwie verkümmert würden. Hier wird die größte Behutsamkeit nöthig sein, da andernfalls der Wegfall alles Sagenstofflichen, wie bedauernswerth derselbe auch an und für sich wäre, bei weitem den Vorzug verdiente. Unter allen Umständen aber würde es unseres Bedünkens bei dem Vorhandensein eines so dringlichen Bedürfnisses rechtzeitiger Einführung in die besagten Sagenkreise und eines so zweckdienlichen geschichtlichen Stoffes weit förderlicher für eine naturgemäße Entwicklung der geschichtlichen Bildung sein, wenn auch auf der untern Stufe ein besonderer Geschichts-Unterricht fortbestände.

B. Das Pensum der mittlern Stufe.

Während auf der untern Bildungsstufe noch von wirklicher Geschichte nicht die Rede sein kann, sondern die geschichtliche Sage das Objekt des Unterrichts bilden muß, ist dagegen auf der mittlern Bildungsstufe der eigentliche Geschichts-Unterricht zu beginnen. Aber auch hier muß Auswahl und Behandlung des Stoffes nach den vorhandenen Fähigkeiten und Kräften genau abgemessen werden, wenn nicht der Erfolg des Unterrichtes wesentlich beeinträchtigt werden soll. Auch hier haben wir sonach von den Bedürfnissen des Alters auszugehen, und daher die Neigungen und Richtungen des Knaben in kurzen Umrissen zu veranschaulichen.

Während das Kind das Einzelne noch nicht genauer zu beachten und sich plastisch klar zu veranschaulichen vermag, da ihm die Außenwelt wie von Nebeln und Gewölken verhüllt erscheint, und diese nur langsam sich aufzuklären beginnt, hat im Anfange des Knaben-Alters der Aufklärungsprozeß schon so weit sich vollzogen, daß sich nun Blick und Sinn für die Umrisse

des Einzelnen mehr und mehr zu schärfen beginnen, und den äußern Objekten immer anhaltender und allseitiger die Beobachtung zugewendet ist. Dieser in immer hellern Konturen aufgefaßten Außenwelt gegenüber regt sich zugleich im Knaben das Bewußtsein, ein Eigenes und Selbständiges zu sein, und so entwickelt sich in ihm das Gefühl der Kraft, das in vollgesunden und lebensmuntern Naturen oft bis zu den tollsten Streichen halsbrechender Verwegenheit sich steigert. Daher denn auch die Vorliebe des Knaben für alles Thatkräftige und Heroische, wie überhaupt für alle starken Eindrücke von Außen. Alles das spannt und fesselt seine Aufmerksamkeit in einem ausnehmenden Grade. Ueberhaupt ist der Geist des Knaben schon ein mannigfach erregter, wenn auch dem Aeußerlichen, dem konkret Anschaulichen ausschließlich zugewendet. Seine Phantasie ist lebhaft, wenn auch nicht mehr ins Ungeheuerliche sich verlierend, sondern bestimmter geregelt; sein Gedächtniß leicht empfänglich; sein Gemüth offen; sein Verstand hinreichend zu befähigen, die äußerlichen Beziehungen konkreter Gegenstände und diese selbst in ihren Theilen zu vergleichen und so dem Verständnisse näher zu führen. Dagegen liegen die innerlichen und geistigen Bezüge der Dinge ihm noch ferne, für die Reflexion ist Sinn und Interesse noch nicht vorhanden.

Nach diesen geistigen Richtungen hin hat der Geschichts-Unterricht der mittlern Bildungsstufe sich aufzubauen. Derselbe muß ein durchgängig konkret-anschaulicher sein, und vorherrschend denjenigen Personen und Begebenheiten, deren Entwicklung und Wirksamkeit eine äußerliche, stark in die Augen springende war, seine Aufmerksamkeit zuwenden. In plastisch lebendiger Erzählung hat er dieselben objektiv-treu dem Geiste des Knaben abzuspiegeln. So wird das Interesse des Knaben lebendig denselben sich zuwenden; er wird mit geistiger Frische sie in sich aufnehmen und zugleich fest dem Gedächtnisse einverleiben.

Eine konkret-anschauliche geschichtliche Behandlung bedingt indeß nothwendig, damit einerseits nicht das Gedächtniß überschüttet und anderseits nicht einer geistigen Aneignung die benöthigte Zeit geraubt werde, eine starke Beschränkung in der Auswahl des geschichtlichen Stoffes. Abgesehen davon, daß alle jene geschichtlichen Partieen, welche ein tieferes Verständniß erfordern, also der größte Theil der innern Geschichte, auf das Nothdürftigste und für die Auffassung des Uebrigen durchaus Unentbehrliche zu beschränken ist, dürfen auch diejenigen Partieen, welche entweder an sich weniger wichtig sind oder nur fragmentarisch oder doch so, daß eine durchgängige konkrete Anschaulichkeit mangelt, überliefert wurden, höchstens nur, um den Verlauf des geschichtlichen Fadens hervorzuheben, aber in kompendiarischer oder tabellarischer Kürze berücksichtigt werden. Am wenigsten aber kann von Universalgeschichte die Rede sein. Nicht allein mangelt ein universalhistorischer Beziehungen benöthigtes Verständniß, sondern es würde die Vergegenwärtigung eines so weiten geschichtlichen Gebietes, auch nur in seinem äußerlichen Zusammenhange eine zu starke Zumuthung an die Neigungen und Kräfte dieser Altersstufe enthalten. Von einer irgendwie fruchtbaren, den Geist des Schülers angemessen anregenden Behandlung müßte jedenfalls Abstand genommen werden.*) Wenn aber die Zwecke des Unterrichtes eine Einschränkung des geschichtlichen Gebietes unbedingt nothwendig machen, so kann

*) Wir verweisen deshalb auf die Anmerk. S. 14.

darüber, welche Theile dieses Gebietes für den Unterricht sich eignen, durchaus kein Bedenken statthaben. Zuvörderst kann das Gymnasium die griechische und die römische Geschichte gar nicht entbehren. Denn da es vorzugsweise durch das klassische Alterthum die wissenschaftliche Bildung zu begründen bestrebt ist, so ist schon zum Verständnisse der betreffenden Klassiker eine umfassende Kenntniß dieses Theiles der Geschichte erforderlich. Dann kann und darf aber auch das deutsche Gymnasium der deutschen Geschichte sich nicht entschlagen; denn bei aller Werthschätzung der klassischen Bildung muß es als solches auch seines vaterländischen Berufes eingedenk sein, wenn es nicht der Bildung, welche es zu erzielen sucht, eine der unentbehrlichsten und fruchtbarsten Bedingungen entziehen will. Auf die griechische, die römische und die deutsche Geschichte darf sich aber der Unterricht auf der mittlern Stufe füglich beschränken.*) Das Stoffquantum, welches hier geboten wird, auch wenn nur die wesentlichen, geschichtlichen Momente mit der gebührenden Anschaulichkeit hervorgehoben werden sollen, ist ein so bedeutendes, daß noch andere Theile der Geschichte zweckdienlich zu verarbeiten, kaum angänglich sein dürfte.

Hiernach bestimmt sich nun auch die Folge des Unterrichtes. Es wird nämlich auf Quarta die griechische, auf Unter-Tertia die römische und auf Ober-Tertia die deutsche Geschichte zu verlegen sein. Nicht allein der Gang der geschichtlichen Entwicklung fordert dies, sondern

*) Selbstverständlich gehört auch die brandenburgisch-preußische Geschichte hierher. Nur ist dieselbe unseres Bedünkens nicht isolirt neben der deutschen zu behandeln. Auch wir sind freilich der Ansicht, daß preußische Gymnasien dieser Geschichte vorwiegende Berücksichtigung zu widmen haben. Dies erfordern, von allem andern abgesehen, schon ihre erzieherischen Zwecke. Darum genügt es nicht, blos eine übersichtliche Bekanntschaft mit den wichtigsten Entwicklungsmomenten unserer Geschichte zu vermitteln, sondern namentlich von der Zeit des großen Kurfürsten an, als des eigentlichen Gründers des preußischen Staates, ist von der Persönlichkeit und der Regententhätigkeit unserer Herrscher ein klares und anschauliches Bild zu entwerfen. Denn kein Staat ist so ausschließlich das Werk seiner Fürsten und so sehr in seinen innern wie äußern Gestaltungen von der Persönlichkeit seiner Fürsten bedingt, als der unsrige, so daß nur in dieser vorwiegend dem Persönlichen zugekehrten Richtung ein wahres Verständniß der preußischen Geschichte und hiemit zugleich engster Anschluß an Fürst und Vaterland gewonnen werden kann. Eine derartige geschichtliche Behandlung scheint nun zwar die Ansicht derjenigen zu rechtfertigen, welche die preußische Geschichte abgesondert von der deutschen behandelt wissen wollen: gleichwohl hat aber diese abgesonderte Behandlung gewichtige Bedenken gegen sich. Wie die deutsche Geschichte seit den Zeiten des großen Kurfürsten von der preußischen mehrentheils ihre Richtung und Färbung erhält, so daß sie losgetrennt von derselben zu einem bis zur Unkenntlichkeit verstümmelten Torso würde, so ist auch die brandenburgische und die preußische Geschichte so innig und wesentlich mit der deutschen verknüpft, daß sie ohne die letztere der Grundlage ihres Verständnisses entbehrte. Wird also die preußische Geschichte abgesondert und nach der deutschen behandelt, so muß der Vortrag, wenn er das für ein Gymnasium nothwendige Verständniß erzielen will, zu einem großen Theile eine Rekapitulation der deutschen Geschichte bilden, so aber demselben ein frischer und nachhaltiger Eindruck auf die Jugend verkümmert werden. Es kommt dann zu viel Altes und zu wenig Neues vor, als daß die gehörige Spannung der Aufmerksamkeit erfolgen könnte. Diese aber, die Grundbedingung aller tiefern Eindrücke, möchten wir gerade am meisten der vaterländischen Geschichte wünschen. Es dürfte daher gerathener sein, die brandenburgisch-preußische Geschichte nicht abgesondert, sondern im engsten Anschlusse an die deutsche und als Glied derselben zu behandeln. Daß dieselbe auch dann diejenige Berücksichtigung finden könne, welche eine den angedeuteten Zwecken gemäße Bekanntschaft ermöglicht, dies wird wohl keinem Zweifel unterliegen.

auch die steigende Schwierigkeit des Verständnisses. Die römische Geschichte ist nämlich, auch was das mehr äußerliche Verständniß anbelangt, viel schwieriger, als die griechische. Die ununterbrochen stätige Entfaltung der innern staatlichen Zustände, sowie die Konsequenz und Planmäßigkeit aller nach Außen gerichteten Thätigkeit des römischen Volkes verleiht auch den äußerlichen Begebenheiten der römischen Geschichte einen viel innerlichern Verband, als dies in der griechischen Geschichte der Fall ist, wo jene Stätigkeit und Planmäßigkeit weniger auf dem politischen, als auf dem wissenschaftlichen und künstlerischen Gebiete hervortritt. Ueberdies übt die jugendliche Heiterkeit, die geistige Frische und Genialität und der enthusiastische Sinn des Hellenenthumes von vorneherein eine weit größere Anziehungskraft auf den jugendlichen Schüler, als der männliche Ernst, die nüchterne Verständigkeit und die zähe Entschlossenheit und Festigkeit des Römerthumes. Die deutsche Geschichte aber ist beziehentlich des Verständnisses die schwierigste. Sie bedarf nicht allein auch für das äußerliche Verständniß einer größern geistigen Vertiefung, als die griechische und die römische, sondern es mangelt auch, je weniger ihre Entwicklung noch in sich abgeschlossen ist, desto mehr ihren hervorstechenden Persönlichkeiten und Begebenheiten die klare Bestimmtheit ihrer Umrisse, so daß das Streben nach einer plastisch-klaren Veranschaulichung des geschichtlichen Stoffes sich hier nicht selten behindert sieht.

Eines weitern Eingehens auf den Geschichts-Unterricht der mittlern Stufe wird es nicht bedürfen, da ohnehin die geschichtliche Behandlungsweise der obern Stufe und die Detail-Erörterung der einzelnen Instruktions-Paragraphen darauf zurückführen muß. Nur ein in der Behandlung des Unterrichts hier sehr leicht möglicher Fehlgriff mag schließlich noch hervorgehoben werden. Ein konkret-anschaulicher Vortrag, wie er vor Allem auf dieser Bildungsstufe nothwendig ist, setzt eine umfängliche quellenmäßige Bekanntschaft mit dem geschichtlichen Thatbestande voraus; nur zu leicht könnte man daher, wenn diese mehr oder minder mangelt, durch das Bedürfniß nach anschaulicher Auffassung verleitet werden, bei der Ausschmückung des Thatsächlichen weniger gewissenhaft zu Werke zu gehen und es von vorneherein nicht auf objektiv möglichst treue Abspiegelung der Wirklichkeit, sondern auf ein Erzeugen willkürlicher Phantasie-Vorstellungen abzusehen. Dadurch würde man sich aber nicht allein einer Verletzung der geschichtlichen Wahrheit schuldig machen, was doppelt streng gerade an dem Geschichtslehrer zu rügen wäre, sondern ein derartiger Unterricht würde auch auf die Bildung des Schülers eine nachtheilige Wirkung erzeugen. Solche Schilderungen und Erzählungen müssen des lebensfrischen und distinkten Einzelnen entbehren und so mehr oder minder in das Unbestimmte, Nebelhafte, Romanhafte verschwimmen; je häufiger aber dieselben in dem Vortrage sich wiederholen, um so mehr wird diesem selbst das nämliche Gepräge aufgedrückt werden. So aber dient der Vortrag, statt Sinn und Interesse für plastisch-anschauliche Auffassung zu wecken und zu steigern, zuletzt gar nur zu einem weichen Polsterkissen, worauf der jugendliche Geist träumerisch angenehm eingelullt wird. Wenigstens gibt es unsers Erachtens kein wirksameres Mittel, den Sinn des Knaben für die reale Geschichte abzustumpfen und das Interesse daran ihm zu verleiden, als die Lektüre von Romanen. Jede willkürliche, weil mehr oder minder ins Romanhafte sich verlierende Ausschmückung des Geschichtlichen ist sonach seitens des Lehrers, noch mehr aber seitens des Lehrbuches aufs strengste zu vermeiden.

C. Das Pensum der obern Stufe.

Wie auf der untern und mittlern, so wird auch auf der obern Stufe der geschichtliche Stoff und seine Behandlung so festzustellen sein, daß beide den Kräften des betreffenden Alters entsprechend sind und diese zugleich angemessen zu steigern vermögen. Der Unterricht hat sonach auch hier den Stimmungen und Bedürfnissen des Alters Rechnung zu tragen. Nun ist zwar in dem angehenden Jünglinge immer noch Sinn und Interesse auf das konkret Anschauliche, Reale gerichtet, aber es beginnt doch zugleich auch dem Innerlichen die Beobachtung mehr und mehr sich zuzuwenden, und so überhaupt Neigung für die Reflexion sich zu entwickeln. Man will nun nicht mehr das Einzelne blos als Einzelnes wahrnehmen oder als Theil eines Ganzen in seinen mehr äußerlichen Beziehungen verstehen, sondern es regt sich auch der Wunsch und das Streben, es als Glied eines Ganzen in seinen tiefen, innerlichen Bezügen begreifen zu können. Mit Rücksicht auf diese Richtung hat also der Geschichts-Unterricht nun höhere Verständnißstufen zu erzielen. Seine Aufgabe muß in quantitativer wie qualitativer Behandlung des Stoffes von der Aufgabe der mittlern Stufe mannigfach verschieden werden.

Was zunächst den Umfang des geschichtlichen Wissens betrifft, so ist die mittlere Stufe fast ausschließlich auf das Staats- und Kriegsgebiet angewiesen. Denn überhaupt ein Interesse nur für die äußerlichen geschichtlichen Ereignisse und Verhältnisse besitzend, wendet sich die Neigung dieser Altersklasse schon deshalb vorwiegend den genannten Gebieten zu. Ferner ist die mittlere Stufe auch für eine universalhistorische Auffassung noch nicht befähigt, und der Unterricht auf derselben ausschließlich auf Specialgeschichte zu beschränken. Dagegen hat der Geschichts-Unterricht der obern Stufe bei dem jetzt erwachten Bedürfnisse nach tieferem Verständnisse nicht allein den ausschließlich specialhistorischen Standpunkt zu verlassen und durch zweckdienliche Auffindung und Behandlung universalhistorischer Gesichtspunkte den Schüler in die Universalgeschichte einzuführen, sondern neben dem Staats- und Kriegsgebiete auch andere Gebiete menschlicher Entwicklung und Bildung, soweit das Verständniß dafür geöffnet werden kann, zu umfassen. Denn er hat sich nicht blos mehr auf jene blos äußerlichen Verhältnisse und Begebenheiten einzuengen, sondern er darf und soll sich auch demjenigen zuwenden, was zwar den äußern Sinnen sich mehr entzieht, aber, obwohl mehr oder minder im Stillen und Verborgenen wirkend, doch nicht minder umfassende Wirkungen, nur mehr geistige nach sich zog, und daher meistens von viel tieferer und weiter greifender Bedeutung ist. Eben so ist auch in qualitativer Hinsicht die geschichtliche Behandlung auf der obern Bildungsstufe eine wesentlich andere. Während der Unterricht der mittlern Stufe nur den blos äußerlichen Konnex der geschichtlichen Ereignisse berücksichtigen kann, hat dagegen der Unterricht der obern Stufe in den mehr innerlichen, geistig vermittelten Zusammenhang der geschichtlichen Entwicklung den Schüler einzuführen, und während ersterer höchstens nur das geschichtliche Objekt in seinen äußerlichen Formen und Theilen zum Verständnisse zu bringen sucht, hat letzterer Sinn und Verständniß auch für die innere Bedeutung anzuregen.

Indeß hat man gerade auf dieser Stufe um so mehr zu beachten, daß der geschichtliche Unterricht an den Gymnasien ein blos propädeutischer und keinenfalls ein abschließender sei, je

leichter hier in diesem Betreffe Mißgriffe möglich sind. Ein derartiger Mißgriff wäre es, wenn es in dem Sinne der Instruktion auf einen vollständigen universalhistorischen Kursus abgesehen wäre. Auch auf der obern Stufe ist nämlich ein solcher Kursus noch nicht möglich. Bildende Kraft besitzt, wie überhaupt, so auch hier auf dem Gebiete des geschichtlichen Unterrichtes nur ein Wissen, das ein konkret anschauliches ist. Auch hier darf also überall nur von dem Besondern zum Allgemeinen vorgegangen werden, so daß Letzteres im Ersteren stets Stütze und Gewähr zu suchen hat. Reflexionen, welche nicht auf konkrete Thatsachen sich aufbauen, Uebersichten, die als solche des anschaulichen Einzelnen entbehren, schweben von vorneherein in der Luft. Auch das Jünglingsalter bleibt ohne innerliches Verständniß für sie, und wird darin keine Anknüpfung für sein geistiges Fortschreiten gewinnen. Was kann es z. B. mit der Charakterisirung einer geschichtlichen Persönlichkeit beginnen, wenn nicht anschauliche Thatsachen vorliegen, worin die verschiedenen Charakterzüge klar sich abspiegeln und woraus die letztern zu einem Gesammtbilde leicht sich zusammensetzen? Nur ein anschaulich aufgefaßtes Charakter-Bild wird vermögend sein, nicht allein die bezüglichen geschichtlichen Thatsachen und Verhältnisse zum innern Verständnisse zu bringen, sondern auch eine Erweiterung des psychologischen Gesichtskreises herbeizuführen. Kann es sich sonach, auch in dem Geschichts-Unterrichte der obern Stufe nicht um eine übersichtliche oder gar tabellarische Auffassung der Geschichte handeln, ist vielmehr der geschichtliche Stoff, der behandelt wird, stets in solcher Detaillirung vorzuführen, daß er klare Anschauung und Bestimmtheit der Auffassung erzeugen kann, so wird die Geschichte sämmtlicher Kulturvölker nicht der Gegenstand des Unterrichtes sein können. Schon das dem Geschichts-Unterrichte zugewiesene Zeitmaaß muß auch hier eine fruchtbare Behandlung einer Universalgeschichte unmöglich machen.*) Entweder würde dann in der Weise des Pütz'schen Kompendiums das stoffliche Element der Geschichte vorwiegend hervorgehoben und bloß dem

*) Eine solche Behandlung bedingt, um nur ein Moment hier hervorzuheben, eine stätige Anwendung der Repetition. Denn die Ansicht, daß häufige Wiederholung zwar wohl in dem untern Kursus nöthig sei, aber in dem obern entbehrt werden könne, verkennt geradezu die wesentliche Aufgabe der Repetition. Im obern Kursus wird vielmehr die Wiederholung viel umfänglicher zu berücksichtigen und viel mannigfaltiger zu verwerthen sein, also viel mehr Zeit in Anspruch zu nehmen haben, als in dem untern. Um dies umfassender darzulegen, lassen wir die bezüglichen Erörterungen aus dem zweiten Theile unseres Gutachtens folgen. Dieselben knüpfen sich an den sechsten, der Repetition gewidmeten Paragraphen der Instruktion. „Auch der sechste Paragraph bedarf mehrentheils eine andere Fassung. Der Hauptmangel besteht darin, daß der Repetition in ihren Bezügen zum geschichtlichen Unterrichte nur die Stellung einer bloßen Gedächtnißübung zugewiesen, dagegen über ihre für den Erfolg des Unterrichtes belangreichste Seite ganz hinweggesehen wird. Davon ist dann die Folge, daß sie nicht diejenige Zeit erhält, die, wenn sie ihren Zwecken ausreichend genügend soll, durchaus erforderlich ist. Es soll nämlich genügen, dafür etwa ⅕ des ganzen dem Geschichts-Unterrichte ausgeworfenen Zeitquantums in Anspruch zu nehmen. Nach der Ansicht des Unterzeichneten soll aber die Repetition nicht blos ein Mittel sein, den geschichtlichen Stoff dem Gedächtnisse fester einzuprägen, sondern zugleich auch in engster Verbindung mit dem Vortrage auf eine geistige Verarbeitung und Aneignung des Stoffes hinarbeiten. Hienach sind zwei Arten von Repetitionen zu unterscheiden. Die eine, hauptsächlich zur Auffrischung des Gedächtnisses dienend, hat sich von Zeit zu Zeit zu wiederholen und über das bis dahin im Unterrichte Vorgekommene zu erstrecken. Sie wird nicht blos tabellarisch-übersichtlich das geschichtliche Gebiet durchlaufen, sondern zugleich auch die wichtigern Momente, wo und wie es dienlich erscheint, wieder

Gedächtnisse des Schülers übermittelt oder nach dem Vorgange Kiesels ein von Reflexion zwar durchgängig durchwebter, aber der Anschaulichkeit ermangelnder und darum für den jugendlichen Geist unverständlicher und unfruchtbarer Abriß entworfen werden müssen, wenn nicht in der Weise Rückgaber's der geschichtliche Stoff in solchen Massen anschwellen soll, daß auch nur äußerlich denselben zu umfassen der jugendliche Geist gar nicht im Stande wäre. Ueberdies ist für eine allseitige und tiefere universalhistorische Auffassung auch auf der obern Stufe noch kein Verständniß vorhanden. Diejenigen Abstufungen der geschichtlichen Entwicklung, welche eben als solche das Wesen der Universalgeschichte bedingen und die Gruppirung derselben bestimmen, sind nämlich größtentheils zu innerlicher, geistiger Natur und treten meistens zu vorwiegend auf denjenigen Gebieten menschlicher Bildung hervor, für deren Verständniß es hier noch an der nöthigen Reife und Lebenserfahrung gebricht, als daß eine vollständige Durchführung einer universalhistorischen Behandlung angänglich wäre. In dieser Ausdehnung behandelt, kann die Universalgeschichte nur einen nachtheiligen Einfluß auf die Bildung des Schülers üben, und gewiß hat dann Campe vollkommen Recht, wenn er bemerkt (S. a. a. O. S. 365): „Die Weltgeschichte ruft vermöge ihrer universalistischen Tendenz die Seele in das Weite und Viele, die Jugend aber bedarf es, zumal in unserer Zeit, die entgegengesetzte Richtung zu empfangen. Wenn man es für gut findet, solchem universalistischen Wege zu folgen, so wird die entschiedenste Oberflächlichkeit und ein geistiger Materialismus hievon die Frucht sein müssen."

Zu Gunsten eines solchen vollständigen Kursus ließe sich überhaupt entweder nur ein ausschließlich realistisches Interesse geltend machen, das aber gerade der Gymnasial-Unterricht am wenigsten auf Kosten der Bildung fördern darf, oder man muß der Ansicht folgen, daß ein

---

hervorheben. Damit indeß das Interesse des Schülers daran sich nicht abstumpfe, ist von Seiten des Lehrers auf mannigfache Kombination des Thatsächlichen hinzuarbeiten, indem er immer neue Gesichtspunkte aufzufinden und der Repetition unterzulegen sucht. So wird zugleich die hier mögliche Selbstthätigkeit des Schülers geweckt und allmälig angemessen gesteigert werden können. In diesem Betreffe gibt Löbell manche verständige Winke. Die andere Art der Repetitionen besteht in zusammenhängender Wiederholung des Vorgetragenen und hat sich der Zeit nach möglichst eng an das Vorgetragene anzuschließen. Indem diese Wiederholung dem Lehrer die Ueberzeugung verschafft, ob er überall angemessen verstanden sei, muß sie ihm zugleich die mannigfaltigste Gelegenheit bieten, Unrichtiges zu berichtigen, undeutlich und verworren Aufgefaßtes aufzuklären und so beständig Digressionen herbeiführen, welche zur Gewinnung klarer geschichtlicher Begriffe und Vorstellungen und zu zweckdienlicher Erweiterung des Gesichtskreises des Schülers wesentlich beitragen. Ist es darum zu thun, daß die geschichtlichen Kenntnisse nicht als etwas blos Aeußerliches dem Gedächtnisse einverleibt werden, sondern dasjenige Verständniß im Geleite haben, welches auf der betreffenden Bildungsstufe möglich ist, so darf die auf solche Wiederholungen zu verwendende Zeit den Lehrer nicht verdrießen. Für das geschichtliche Verständniß sowohl, wie die Weckung und Steigerung der geistigen Fähigkeiten werden freilich diese Wiederholungen am förderlichsten auf der obern Stufe sich verwerthen lassen: hier sollte daher in keiner Lehrstunde solche Wiederholung fehlen." Daß nun, um diese fruchtbare Verwerthung des Lehrstoffes zu ermöglichen, eine Beschränkung des letztern ein unerläßliches Erforderniß sei, und daß namentlich ein Stoffquantum, wie es die Instruktion will, damit in keinen Einklang zu bringen sei, dies bedarf wohl hiernach keines weitern Beweises.

bloßes gedächtnißmäßiges Wissen der Geschichte sämmtlicher Kulturvölker das nothwendige Substrat einer höhern geschichtlichen Auffassung bilde, und daß somit der Universitäts-Lehrer, ohne daß ein solches vorhanden sei, in seiner Wirksamkeit wesentlich gehemmt werde; ein Irrthum, welcher allerdings vorhanden, und wovon auch Löbell in seinen „Grundzügen einer Methodik des geschichtlichen Unterrichtes auf Gymnasien" nicht frei zu sprechen ist. Wesentlich behindert wird indeß der Universitäts-Lehrer wohl nur dann werden, wenn Sinn und Interesse für die höhere von ihm zu verfolgende geschichtliche Auffassung nicht geweckt und geschärft und die bezüglichen geistigen Kräfte nicht angemessen geregelt und gesteigert worden sind. Die Geschichte ist ja, worauf Campe mit Recht in diesem Betreffe hinweist, kein Fach, das mit dem Abschlusse des Gymnasial- und Universitäts-Unterrichtes außer Acht gelassen wird. Mit der Fortsetzung geschichtlicher Lektüre und geschichtlichen Studiums wächst und vervollständigt sich in einem fort auch das geschichtliche Material. Warum also alles das schon in wenigen Jahren gewinnen wollen, was später ohnehin erworben wird und dann erst zur eigentlichen Verwerthung kommt?

Auch auf der obern Stufe wird also der Unterricht das Gebiet der Geschichte bedeutend einzuengen haben; nur ist auch hier die Einengung nicht willkürlichem Belieben zu überlassen, sondern das Bedürfniß der betreffenden Altersstufe aufs sorgfältigste zu Rathe zu ziehen. Namentlich darf dasjenige geschichtliche Verständniß, welches durch ein stätiges und naturgemäßes Fortschreiten des Unterrichtes bedingt wird, im Mindesten nicht verkümmert werden. Dieses Verständniß erfordert aber, wie bereits früher angedeutet wurde, ein Einführen des Schülers in den innern Zusammenhang der geschichtlichen Bewegung und somit auch eine universalhistorische Behandlungsweise. Denn da diejenigen Völker, welche auf die menschliche Entwicklung und Bildung von Einfluß waren, an der Gruppirung der Universalgeschichte, so zu sagen, mitarbeiteten, so wird auch, je größer desfalls ihr Antheil war, desto umfassender ihre Geschichte ein universalhistorisches Gepräge tragen. Vollends aber muß die Geschichte der wichtigsten Kulturvölker als der Hauptträger dieser Entwicklung und Bildung nach den mannichfaltigsten Richtungen hin reich an universalhistorischen Beziehungen sein. Die Geschichte wird also, wenn es sich um den innern Zusammenhang und ein irgend ausreichendes Verständniß desselben handelt, eine universalhistorische Behandlung gar nicht entbehren können. Eine Einengung des geschichtlichen Gebietes, wodurch eine derartige Behandlung ausgeschlossen würde, muß daher die Zwecke des Unterrichtes wesentlich beeinträchtigen, indem sie eine naturgemäße Fortentwicklung des Verständnisses unzeitig stören und abbrechen würde.

Hieraus ergibt sich nun auch, weshalb wir ungeachtet unserer Ueberzeugung, daß eine vollständige Universalgeschichte nicht ein Lehrgegenstand der Gymnasien sein dürfe, doch keineswegs die Ansicht derjenigen theilen, welche principiell jede Art von Universalgeschichte vom Gymnasium fern halten wollen. Diese Ansicht ist nicht allein, dem Gesagten zufolge, eine eben so irrthümliche, wie die gegensätzliche, welche einen vollständigen universalhistorischen Kursus verlangt, sondern auch unsers Erachtens noch weniger entschuldbar. Es geht ihr, abgesehen von der gänzlichen Verkennung der Bedingnisse eines fortschreitenden geschichtlichen Unterrichtes, auch nicht ein einziges nur scheinbares Beweismoment zur Seite, welches mit den Zwecken des Unterrichtes in irgend einer Berührung steht. Denn diese Zwecke erheischen nicht allein eine

universalhistorische Behandlungsweise, sondern ermöglichen es auch, bei dieser Behandlungsweise das geschichtliche Gebiet in einem ausreichenden Maße einzuengen. Um ein den Fähigkeiten des jugendlichen Alters angemessenes universalhistorisches Verständniß zu erreichen, ist es nämlich keinesweges erforderlich, auf die Geschichte aller Kulturvölker einzugehen, sondern es können die wichtigsten dieser Völker, welche auch auf der mittlern Stufe ein Gegenstand des Unterrichtes waren, nämlich die Griechen, die Römer und die Deutschen, fast ausschließlich die Träger des Unterrichtes bleiben. Dies im Einzelnen nachzuweisen, würde den ohnehin schon ausgedehnten Umfang des Gutachtens ins Ungemessene anschwellen; wir begnügen uns daher hier, in kurzen Andeutungen blos die Möglichkeit der Aus- und Durchführung einer so eingeschränkten Universalgeschichte darzuthun. Wir legen dabei die gewöhnliche Dreitheilung der Weltgeschichte in die Geschichte des Alterthumes, des Mittelalters und der neuern Zeit, wenn wir sie auch nicht für eine dem innern Gange der menschlichen Entwicklung völlig entsprechende halten, und ingleichen auch die gewöhnlichen Abstufungen dieser Perioden zu Grunde.

Was nun zunächst das Alterthum anbelangt, so ist hier, mit Ausschluß der ersten Periode, die geschichtliche Behandlung in der bezeichneten Beschränkung ohne Schwierigkeit ausführbar. Die zweite Periode — (von Cyrus bis auf Alexander den Großen) — „die Zeit der persischen Weltherrschaft" hat zwar mit der Bildungsgeschichte des großen Perser-Reiches, also mit der Geschichte des Cyrus und seiner nächsten Nachfolger zu beginnen; da aber dieses Reich gleich von seinen Anfängen an mit dem griechischen Volke in nähere Berührung tritt und bald in allen seinen irgend erheblichen Geschicken mit der griechischen Geschichte sich verflechtet, so wird unmittelbar nach dieser Bildungsgeschichte die Geschichte der Griechen, welche überdies erst mit dem Anfange des Zeitraumes einen ausreichend beglaubigten geschichtlichen Charakter erhält, den leitenden Faden der Darstellung und vom ersten Anbeginne an den Gegenstand des Unterrichtes bilden können. Die dritte Periode — (von Alexander dem Großen bis auf Oktavians Alleinherrschaft) — „die Zeit der macedonisch-hellenischen Weltherrschaft" zeigt analoge Verhältnisse. Dieselbe beginnt mit der Bildungsgeschichte des macedonischen Weltreiches, also mit der Geschichte Alexanders des Großen; aber bald nach dem Tode dieses Monarchen theilt sich das macedonische Reich in viele größere und kleinere macedonisch-hellenische Staaten. Da diese sich in ihren endlichen Geschicken mit der römischen Geschichte vermischen, so kann ohne Beeinträchtigung des Verständnisses des universalhistorischen Zusammenhanges nun die römische Geschichte den leitenden Faden der Darstellung bieten. Die römische Geschichte erhält überdies erst um den Beginn der Periode großartigere Dimensionen, weil das römische Volk nun erst aus den engen Schranken der Siebenhügelstadt hinaustritt; auch hat sie erst kurz vorher gesicherte geschichtliche Grundlagen gewonnen. Alles dies rechtfertigt, mit dem Zerfalle des macedonisch-hellenischen Weltreiches die griechische Geschichte als ein selbständiges Ganzes abzuschließen und nunmehr die römische Geschichte, und zwar von ihren Uranfängen an, folgen zu lassen. Auch die vierte Periode — (von Oktavians Alleinherrschaft bis zum Anfange der großen Völkerwanderung) — „die Zeit der römischen Welt- und Kaiserherrschaft" läßt die geschichtliche Behandlung in gleicher Beschränkung zu. Ein umfängliches und eindringliches Eingehen in die römische Kaisergeschichte ist jedoch, wenigstens unseres Erachtens, auch auf der obern

Bildungsstufe unstatthaft. Zwar darf die universalhistorische Bedeutung dieser Periode nicht geringschätzig angeschlagen werden, vielmehr ist dieselbe bei weitem der wichtigste aller weltgeschichtlichen Zeiträume; denn sie ist die Zeit des gänzlichen Zerfalles des antik-heidnischen Lebens und seiner Formen, wie des allmäligen siegreichen Vordringens und Ausbreitens der christlichen Ideen und der hiervon bedingten neuern Bildung: aber das Verständniß eben dieser innerlichen und tiefern Bezüge ist der betreffenden Bildungsstufe größtentheils noch verschlossen. In ihren mehr äußerlichen Formen aber schrumpft die Geschichte des römischen Volkes mehr und mehr zu einer einförmigen und meistentheils ekelhaften Palastwirthschaft zusammen, welche nur von blutigen Prätorianer-Revolten und wildem Kriegsgetümmel gestört und unterbrochen wird. Fast den einzigen nachhaltig erfrischenden Eindruck gewähren dagegen um diese Zeit die Kriege gegen die Deutschen, womit die Berichte über dieses Volk nun immer reichhaltiger werden, wie denn überhaupt die Anfänge der deutschen Geschichte nicht weit über den Beginn der Periode hinausragen. Der Unterricht wird also nach einer ganz epitomatorischen Uebersicht über die römische Kaisergeschichte der deutschen Geschichte sich zuzuwenden haben, und letztere fortan der Gegenstand des Unterrichtes bleiben können. Nur die erste Periode der Universalgeschichte des Alterthumes, welche nach einem Ueberblicke über die biblische Urzeit mit der Zeit der Staaten- und Völkerbildung beginnt, wird zu ihrer nähern Kennzeichnung ein Eingehen auf die Geschichte der Kulturvölker des Orientes erfordern, als desjenigen Theiles der Erde, worüber allein in dieser Zeit sichere Nachrichten sich vorfinden. Es bedarf aber hier mit Beziehung auf die nächsten Zwecke und Bedürfnisse des Gymnasial-Unterrichtes blos des Hervorhebens einzelner Charakterzüge aus dem Kulturleben der bedeutendsten dieser Völker und einer Uebersicht über diejenigen geschichtlichen Ereignisse, deren Verständniß entweder in den klassischen Schriften des Alterthumes oder in den h. Schriften feste Anhaltspunkte besitzt; da ein vollkommenes Begreifenwollen des orientalischen Lebens, wie es die Instruktion verlangt, augenscheinlich in die Gebiete des Universitäts-Unterrichtes hinübergriffe. Immerhin würden also, auch bei einer solchen Berücksichtigung des Orientes, während der Zeit des Alterthumes die Griechen und die Römer die eigentlichen Träger des geschichtlichen Unterrichtes bleiben.

Noch leichter kann in der angedeuteten Beschränkung die Universalgeschichte des Mittelalters behandelt werden. Nicht allein beginnt im Abendlande, so weit es nun vorherrschendes Kulturland wird, mit dem Eintritte des Mittelalters, die gleiche Entwicklung der innern Verhältnisse, sondern es erhält auch dieses Abendland seit Karl dem Großen in dem Doppelreiche, dessen obere Gewalten das Papstthum und das neue römische Kaiserthum bilden, eine enge, theils reale, theils ideale Einigung, so daß die Entwicklungsstufen des Doppelreiches auch für die Abstufung der nachfolgenden Perioden bestimmend geworden sind. Eben durch dieses christliche Doppelreich ist und bleibt die deutsche Nation die vorherrschende des Mittelalters, ihre Geschichte also der wahre Central- und Schwerpunkt des ganzen geschichtlichen Zeitraumes. Es läßt sich daher während des Mittelalters die deutsche Geschichte ausschließlich zum Gegenstande des Geschichts-Unterrichtes machen, ohne Gefährdung des universalhistorischen Verständnisses und ohne daß auf die Geschichten der übrigen Völker weiter, als sie mit der deutschen in eine nothwendige Verbindung treten, eingegangen wird.

Am schwierigsten wird freilich die Behandlung der Geschichte der neuern Zeit sein. Hier ist wenigstens eine so ausschließliche Betrachtnahme der deutschen Geschichte nicht möglich, wenn wirklich das der obersten Stufe zugängliche Verständniß erreicht werden soll. Von Deutschland gehen nämlich jetzt nicht mehr ausschließlich die Impulse der geschichtlichen Bewegung aus, vielmehr drängen sich immer mehr andere Völker in den Vordergrund. Auch verflechten sich nun die verschiedenen europäischen Völker und Staaten, mit Ausnahme des Ostens, der bis um die Mitte des achtzehnten Jahrhunderts noch mehr außer dem Bereiche der europäischen Bewegung bleibt, immer enger und vielseitiger unter einander, so daß die Geschichte des einen Volkes und Staates immer umfassender auch die Kenntniß der andern bedingt. Nur in der ersten Periode der neuern Geschichte — (von der Reformation bis auf den westfälischen Frieden) — bleibt unser Volk durch die kirchlichen Reformations-Bewegungen, wie durch die Macht-Verhältnisse des habsburgischen Hauses noch eigentlich an der Spitze der geschichtlichen Entwicklung. Die Machtstellung Habsburgs bedingt sogar in politischer Hinsicht die gewöhnliche Abstufung der Periode in die drei Zeitabschnitte „Die Zeiten Kaiser Karls V. und des Königes Franz I. von Frankreich" — „Die Zeiten König Philipp's II. von Spanien und der Königin Elisabeth von England" und „Die Zeiten des dreißigjährigen Krieges" — gleichsam nur verschiedene Phasen der Bestrebungen und Kämpfe gegen die Uebermacht der Habsburger. Hier läßt sich also noch ungezwungen Deutschland als eigentlicher Mittelpunkt der geschichtlichen Darstellung behandeln. Blos der mittlere der drei Zeitabschnitte steht in einer losern Verbindung mit deutscher Geschichte, aber hier sind leicht Gesichtspunkte aufzufinden, welche eine lichtvolle und doch übersichtliche Anordnung des geschichtlichen Stoffes ermöglichen. *)

---

*) Zur Erhärtung des Gesagten lassen wir den Grundriß einer Darstellung folgen, welcher einerseits die wichtigsten Verhältnisse und Begebenheiten dieses Zeit-Abschnitts unter höhere Gesichtspunkte zu vereinigen versucht und anderseits durch seine Uebersichtlichkeit und die hiedurch gewonnenen festen Haltpunkte die Möglichkeit gewährt, die wichtigen Momente in Kürze und klar zu vergegenwärtigen.

Zweiter Zeitabschnitt.

Die Zeiten Philipps II. von Spanien und der Königin Elisabeth von England.

Der zweite Zeitabschnitt ist im Wesentlichen nur eine neue Phase des Kampfes gegen die Uebermacht Habsburgs. Zuvörderst wird dieser Kampf nicht, wie früher, gegen das gesammte Habsburgische Haus geführt, sondern blos gegen den spanischen Zweig desselben. Der deutsche Zweig gibt nämlich keinen Grund zu Besorgnissen. Einmal ist die Persönlichkeit seiner Herrscher eine ungefährliche, da als Hauptcharakterzüge an den beiden ersten, Ferdinand I. und Maximilian II., Milde und Friedensliebe, an den nachfolgenden, Rudolf II. und Matthias, Apathie oder schwächliches Hin- und Herschwanken hervortreten; dann aber wird das deutsch-habsburgische Haus durch beständige Kriege mit den Türken und durch die steigenden innern Zerwürfnisse im deutschen Reiche vollauf beschäftigt und aufs härteste bedrängt. Dagegen bildet der spanische Zweig durch die Persönlichkeit und die darin wurzelnde Politik Philipps II. und durch seinen bedeutenden Länderbesitz eine wirklich gefahrdrohende Macht. Ferner ist jetzt nicht, wie früher, Frankreich der Hauptgegner Habsburgs, sondern schon nach dem Frieden von Chateau Cambresis tritt es in Folge seiner innern politisch-religiösen Parteikämpfe vom Kampfplatze ab. Diese innern Kämpfe, hauptsächlich eine Folge der Eifersucht des Hauses Bourbon auf das Haus Lothringen, werden als Religionskriege mit äußerster Grausamkeit geführt, was namentlich in der Pariser Bluthochzeit zu Tage tritt, und enden erst unter Heinrichs IV. Regierung

Während demnach die erste Periode der neuern Geschichte für die geschichtliche Behandlung noch keine erhebliche Schwierigkeiten bietet, beginnt dagegen mit dem Eintritte der zweiten Periode die Behandlung immer schwieriger zu werden. Wenigstens ist es dem Verfasser dieser Abhandlung trotz vielfältigen angestrengten Nachdenkens und trotz aller verschiedenartigen Lösungs-Versuche, die er unternommen hat, bisher nicht gelungen, in befriedigender Weise von hier an eine solche Auswahl und Anordnung des geschichtlichen Stoffes zu treffen, daß einerseits der Hauptfaden der geschichtlichen Entwicklung festgehalten werde, und anderseits die deutsche Geschichte der Hauptgegenstand des Unterrichtes bleibe. Er hat sich entweder damit begnügt, aus dem Geschichtsganzen dieser Periode bloße Bruchstücke herauszuheben, und zwar solche, die es ihm ermöglichen, ohne der deutschen Geschichte das Hauptaugenmerk zu entziehen, das charakteristische Getriebe der Zeit für die betreffende Bildungsstufe klar zu veranschaulichen, oder er hat sich auf die preußische eingeschränkt, in diese aber an den passenden Stellen universalhistorische Digressionen eingeflochten. Unter allen Umständen hält er es übrigens nicht für räthlich, über die Zeit der französischen Revolution hinaus die universalhistorische Behandlung der Geschichte hinauszuführen, und zwar der großen seines Bedünkens nicht zu beseitigenden Schwierigkeiten wegen, womit eine für die obere Bildungsstufe angemessene und gegen Mißverständnisse gesicherte Auffassung zu kämpfen hat. Die Jugend aber gar mitten in den Tageslärm und das Parteigetriebe der Gegenwart zu führen, dies würde geradezu verwerflich sein. Dem Mißstande, daß dann der Schüler mit den großen Umgestaltungen, die seit der französischen Revolution in den politischen Verhältnissen Europa's vor sich gingen, unbekannt bleibt, kann zur Genüge in der Fortsetzung der preußischen Geschichte begegnet werden.

Diese Andeutungen werden hoffentlich genügen, um die Möglichkeit nachzuweisen, auch bei einer universalhistorischen Behandlung, wenigstens bis auf die Zeit des westfälischen Friedens hin, fast ganz ausschließlich dem Geschichts-Unterrichte die genannten drei Hauptvölker zu Grunde zu legen. Keinesweges aber beanspruchen wir hiermit die Frage zu erledigen, wie am zweckmäßigsten für die Bedürfnisse der obern Klassen Auswahl und Anordnung des geschichtlichen Stoffes zu treffen sei. Es würde im Gegentheile höchst wünschenswerth sein, wenn gerade

---

mit dem ewigen Edikte von Nantes. Dagegen übernimmt nun hauptsächlich England die Stelle Frankreichs. Die Königin Elisabeth wird nämlich durch ihre eigenthümliche Stellung als Tochter Anna Boleyns zu einer den Bestrebungen Philipps II. gegensätzlichen und darum feindseligen Politik gedrängt. Sie unterstützt die Hugenotten, während Philipp die Sache der Ligue fördert; schürt und nährt den Aufstand in den Niederlanden, und zerstört dann in offenem Seekriege nach dem Untergange der unüberwindlichen Armada die Grundlagen der spanischen Macht. Die nämliche eigenthümliche Stellung veranlaßt sie zugleich im Innern des Reiches zur harten Bedrängung der Katholiken und zur Hinrichtung der unglücklichen Maria Stuart, welche durch den unduldsamen Haß ihrer Gegner und bezüchtigt des Mordes Darnleys aus Schottland vertrieben, Zuflucht in England gesucht hatte.

Es soll zwar nicht beanstandet werden, daß andere noch weit mehr geeignete Gesichtspunkte, als die diesem Abrisse zu Grunde liegenden, aufgefunden werden können; daß aber auf dem bezeichneten Wege durch die Einflechtung eines passend berechneten Details für die wichtigsten geschichtlichen Momente des Zeit-Abschnittes klare Auffassung und ausreichende Begründung in Kürze gewinnbar sei, dürfen wir in Folge unserer eigenen Erfahrungen versichern.

diesem Gegenstande, welcher bisher noch wenig beachtet wurde, obwohl er für eine fruchtbare Behandlung des Geschichts-Unterrichtes von der größten Bedeutung ist, mehr und mehr die Aufmerksamkeit sich zuwendete. Denn eine genügende Lösung der Frage kann nur das vereinte Werk Vieler sein. *)

Daß übrigens auch auf der obern Bildungsstufe nicht alle Zeiträume in der Geschichte der genannten Völker mit gleichmäßiger Vollständigkeit bedacht werden dürfen, daß auch hier die hervorstechenden Ereignisse und Verhältnisse ausführlicher, die minder wichtigen entweder gar nicht oder doch nur in kompendiarischer Uebersicht zu behandeln sind, daß überhaupt auch in dieser Hinsicht auf eine angemessene Beschränkung des geschichtlichen Stoffes hingearbeitet werden müsse, dies glauben wir als selbstverständlich betrachten zu können.

Bei einer derartigen universalhistorischen Behandlung ergibt sich nun auch von selbst die Stufenfolge des Geschichts-Unterrichtes für die einzelnen obern Klassen. Es wird nämlich zufallen der

---

*) Am förderlichsten dürfte es sein, wenn diejenigen Lehrer der Geschichte, denen es in irgend einer geschichtlichen Partie gelungen ist, von neuen und einfachen Gesichtspunkten aus eine lichtvolle Gruppirung des Stoffes und eine ausreichende Begründung des Einzelnen zu erreichen, die Ergebnisse ihres Nachdenkens veröffentlichten. So würde im gegenseitigen Austausche allmälig eine Abklärung und Uebereinstimmung der Ansichten ermöglicht werden, welche nicht allein dem Geschichts-Unterrichte überhaupt zu gute käme, sondern auch für die Abfassung eines geschichtlichen Lehrbuches, das durchgängig methodisch abgefaßt und zugleich mannigfachem Bedürfnisse entsprechend wäre, feste Grundlagen darböte. Namentlich in letzterer Hinsicht halten wir die Ausführung unseres Vorschlages für ein wirklich dringliches Bedürfniß. Denn während einerseits die vielfältig vorgebrachte Klage nur zu begründet ist, daß es zwar für Gymnasien viele Geschichtsbücher gebe, aber wenige Lehrbücher der Geschichte, ist anderseits leicht nachweisbar, daß ein gutes Lehrbuch, wenn es anders zweckdienlich benutzt wird, eine kräftige Handhabe für den Erfolg des Unterrichtes sein könne. Der Ansicht Löbells, daß ein tüchtiger und wie er es soll, mit der Geschichte vertrauter Lehrer keines von einem Andern entworfenen geschichtlichen Lehrbuches mit Nutzen sich bedienen könne, würde dadurch von vorne herein die Spitze abgebrochen, auch abgesehen davon, daß diese Ansicht in dem weiten Umfange, worin sie Löbell (S. a. a. O. S. 83 ff.) aufstellt, ein so freies subjektives Sichgehenlassen des Lehrers bedingt, daß eine wesentliche Beeinträchtigung des Unterrichtes davon besorgt werden muß. Es ist darum nur zu bedauern, daß die nähere Beschaffenheit der geschichtlichen Lehrbücher eine Frage bildet, worüber trotz der häufigen Diskutirung die Meinungen noch immer weit auseinandergehen. Um hierüber wenigstens im Allgemeinen auch unsere Ansichten auszusprechen, so halten wir für jeden der beiden Kursen des eigentlichen Geschichts-Unterrichtes ein besonderes Lehrbuch nothwendig, denn wie die ganz verschiedenartigen Bedürfnisse beider Lehrgänge durch ein einziges Lehrbuch sich befriedigen lassen, ist wenigstens uns ein Räthsel. Zwar ist es erforderlich, daß in der Auswahl des Stoffes beide Lehrbücher auf einander möglichst Rücksicht nehmen, aber ihre Behandlung wird eine durchweg verschiedene sein müssen. Das eine, für den ersten Lehrgang bestimmte, wünschen wir in den geschichtlichen Hauptpartieen ausführlich, lebendig, in stilistischer Hinsicht möglichst vollkommen, in den Nebenpartieen dagegen hinsichtlich des Stoffquantums durchgängig beschränkt und tabellarisch; das andere mehr kompendienartig, aber auch für den innern Zusammenhang ausreichende Anhaltpunkte bietend, im Sinne der frühern Andeutungen unter Hervorhebung zweckdienlicher und verständlicher universalhistorischer Gesichtspunkte vorwiegend die griechische, die römische und die deutsche resp. brandenburgisch-preußische Geschichte berücksichtigend. Die nähere Begründung dieser Ansichten müssen wir einem andern Orte vorbehalten.

Unter-Sekunda die Geschichte der orientalischen Kulturvölker und die griechische bis auf Alexander den Großen,

Ober-Sekunda die Geschichte des macedonisch-hellenischen Reiches Alexanders des Großen bis zu seiner Spaltung und die römische Geschichte (mit Einschluß der Kaiserzeit),

Unter-Prima die deutsche Geschichte bis zum Ausgange des Mittelalters, und der

Ober-Prima die Geschichte der neuern Zeit.

In dieser Stufenfolge steigt der Unterricht auch bei der universalhistorischen Behandlung in planmäßiger Stätigkeit und proportional den steigenden Kräften der verschiedenen Klassen vom Leichten zum Schweren hinauf; denn im zeitlichen Fortschreiten wächst auch die Schwierigkeit der Auffassung und des Verständnisses. Das Alterthum ist übersichtlicher und verständlicher, als das Mittelalter, und dieses faßlicher, als die neuere Zeit.

Deshalb können wir nicht der Ansicht Derjenigen beipflichten, welche für die Prima blos deshalb, weil diese Klasse eine gereiftere Auffassung, als die Sekunda besitze, einen besondern geschichtlichen Kursus fordern. Man müßte dann, wenn man konsequent sich zeigen wollte, eben so viele Kursen, als Klassen fordern, indem die Reife sich von Jahr zu Jahr, von Klasse zu Klasse entwickelt. Diese Ansicht besitzt überdies in Hinsicht auf eine Scheidung der beiden obern Klassen (Sekunda und Prima) weder in der Natur der betreffenden geschichtlichen Objekte, noch in der Erfahrung irgend einen Stützpunkt. Aus langjähriger eigener Erfahrung kann vielmehr versichert werden, daß während der Unterricht gleichzeitig in allen obern Klassen und in einer Weise ertheilt wurde, die den hier entwickelten Ansichten wenigstens im Ganzen entsprach, nie auf Sekunda eine größere Schwierigkeit des Verständnisses wahrgenommen worden ist. Dann wird auch eine Scheidung der obern Klassen, also eine Vermehrung der geschichtlichen Kursen, abgesehen davon, daß hierdurch, wie bereits nachgewiesen wurde, das natürlich, durch das Alter Verbundene unnatürlich zerrissen würde, auf die Förderung des Geschichts-Unterrichtes nicht ersprießlich einwirken können. Löbell, welcher gleichfalls auf dem Gymnasium nur zwei Stufen eines eigentlich-geschichtlichen Unterrichtes annimmt und die volle Ueberzeugung ausspricht, daß zwei Hauptlehrgänge vollkommen ausreichend seien, bemerkt in dieser Beziehung (a. a. O. S. 10) mit vollem Fuge: „Sonst werden die Lehrgänge einander zu ähnlich und durch keinen gehörigen Fortschritt unterschieden sein, oder man wird auf den obern Stufen den Stoff zu sehr häufen und auch in qualitativer Hinsicht versucht sein, über den Kreis des Gymnasiums hinauszugehen."

Wenn nun nach Ausweis der bisherigen Erörterungen schon hinsichtlich des Quantums und in der mehr äußern Anordnung des geschichtlichen Stoffes leicht weitreichende Fehlgriffe und Irrthümer möglich sind, so steigert sich noch diese Gefahr beziehentlich der mehr geistigen Auffassung und Darstellung dieses Stoffes. Fehlgriffe und Irrthümer müssen aber gerade hier um so sorgfältiger vermieden werden, je mehr sie ihrer innersten Natur nach den Erfolg des Unterrichtes zu beeinträchtigen geeignet sind. Grund genug, um auch auf diese Seite des Unterrichtes unter besonderer Bezugnahme auf die möglichen verkehrten Behandlungsweisen noch näher einzugehen. Auch hier liegt die Quelle der Irrthümer vorzugsweise in der Ueberschätzung der jugendlichen Kräfte und in dem Hinausgreifen über die Ziele des Gymnasiums. Man

übersieht entweder, daß wie der Gymnasial-Unterricht überhaupt, so insbesondere auch der Geschichts-Unterricht an den Gymnasien einen blos propädeutischen Charakter habe, oder man macht sich von den Fähigkeiten und Bedürfnissen des jugendlichen Alters nicht die richtige Vorstellung. Es genüge nach beiden Seiten hin auf die hier möglichen tiefer reichenden Mißgriffe hinzuweisen, während die festzuhaltenden wichtigern Gesichtspunkte in weitern Umrissen angedeutet werden.

Zuvörderst darf das eigenthümliche Wesen der jugendlichen Auffassung nach seiner immer noch vorwaltend auf das konkret Anschauliche und Reale gerichteten Richtung hin keinenfalls verkannt werden. Der Unterricht muß demzufolge, dieser Richtung entsprechend, auch auf der obern Bildungsstufe immer noch von dem Konkreten ausgehen und hierdurch vorwiegend sich bestimmen lassen, dagegen die Reflexion in feste Schranken bannen. Namentlich darf die Reflexion nicht von Außen her an den Stoff herantreten, sondern wenn sie den jugendlichen Geist wirklich anregen und ihm ein tieferes Verständniß vermitteln soll, so muß sie ungezwungen und wie unwillkürlich aus dem Stoffe herauswachsen. Sie hat also in einem anschaulichen Detail durchgängig ihre Grundlagen zu suchen. Gleiches Detail erfordert auch eine geistige Aneignung des pragmatischen Zusammenhanges. Wird dieser Zusammenhang nicht überall am Einzelnen entwickelt und veranschaulicht, so wird er dem Geiste des Schülers als etwas Fremdartiges gegenüberstehen und des Verständnisses entbehrend blos Aeußerliches verbleiben und sonach wohl dem Gedächtnisse einverleibt, aber nicht zugleich wirklich geistig angeeignet werden. Ueberhaupt bedarf es zur Gewinnung klarer geschichtlicher Vorstellungen und Begriffe überall noch konkreter Anschaulichkeit, so daß auch auf der obersten Stufe lebendige Erzählung eine Hauptform des Unterrichtes bilden muß. Folgt der Unterricht nicht solchem Wege, geht er vielmehr auf eine von Reflexion durchwebte Darstellung aus, die der Anschaulichkeit des Einzelnen ermangelt, so wird er auch auf dieser Stufe den jugendlichen Geist nur wenig berühren, darin die benöthigten Stütz- und Haltpunkte nicht gewinnen und daher das Interesse an geschichtlichen Verhältnissen eher verleiden als fördern. Deshalb ist das Kiesel'sche Lehrbuch, wie eine jede in gleichem Geiste gehaltene Behandlung, wenigstens in Beziehung auf seine nächsten Zwecke, für verfehlt zu halten, wenn auch gern eingeräumt wird, daß es reich an tief greifenden und geistvollen Bemerkungen sei und viel des Anregenden für den Lehrer enthalte.

Eben so nachtheilig wird es für den Erfolg des Unterrichtes sein, wenn das eigenthümliche Wesen der jugendlichen Auffassung Betreffs des hier unläugbar vorhandenen Bedürfnisses einer Erkenntniß des innern Wesens und Zusammenhanges der Dinge nicht richtig beurtheilt und abgeschätzt wird. Leicht kann nämlich dieses Bedürfniß zu weit ausgedehnt werden, so daß man solche Stufen des Verständnisses erzielen will, wofür die jugendlichen Kräfte noch nicht ausreichend sind. Dahin würde insbesondere das Streben gehören, den Gang der geschichtlichen Bewegung nicht blos auf dem Staats- und Kriegsgebiete stätig zu verfolgen, sondern in gleicher Weise auch auf den übrigen Gebieten der menschlichen Thätigkeit. Allerdings darf und soll der Unterricht auch auf solche Gebiete eingehen, aber da die geschichtliche Entwicklung sich hier in ihren Uebergängen meistentheils so fein und fast unscheinbar gestaltet, daß sogar der gewiegte Geschichtsforscher Mühe hat, sie wahrzunehmen, so kann es nicht gebilligt werden, die ver-

schiedenen Richtungen der Kultur in ihrem ganzen Verlaufe vorzuführen und dieselben etwa, wie die Instruktion es will, unter besondern stehenden Rubriken den verschiedenen geschichtlichen Perioden anzuschließen. Entweder werden solche Rubriken dann ein loses Gehäuse von allerlei, für die Bildung wenig oder nichts nützen Notizen, oder als wirkliche Entwicklungsphasen der betreffenden Kultur-Verhältnisse entziehen sie sich dem Verständnisse; jedenfalls aber zerstreuen sie den Blick der Jugend, um den treffenden Campe'schen Ausdruck zu wiederholen, in das Weite und Viele. Solche Kultur-Verhältnisse sind vielmehr immer nur da zu erörtern, wo sie entweder durch die politische Geschichte ein anschauliches Verständniß erhalten oder umgekehrt ihrerseits dieser Geschichte ein volleres Verständniß zuwenden können. Sie müssen also der politischen Geschichte nicht an-, sondern eingeschlossen werden. Wie aber in der angemessensten Weise die politische und die Kultur-Geschichte für den Unterricht zu verbinden sei, dies bildet wieder einen der vielen Fragepunkte, worauf die Methodik des geschichtlichen Unterrichtes ein vorzügliches Augenmerk zu richten hat.

Noch mehr aber hieße es die Natur des jugendlichen Geistes verkennen und zugleich den propädeutischen Charakter des Geschichts-Unterrichtes an den Gymnasien vollkommen verläugnen, wenn man soweit die geistige Kraft entwickeln zu können sich getraute, daß schon der Gymnasialschüler sich zu einem selbständigen Verständnisse der Geschichte erhebe, und wenn man also die Schüler in historischer Hermeneutik und Kritik so zu üben versuchte, daß irgend ein Theil der Geschichte von ihnen selbst erkannt und beurtheilt würde. Und doch geht auch Campe von dieser Voraussetzung aus, indem er bereits auf Prima den Geist für selbständige geschichtliche Auffassung hinreichend erstarkt glaubt und so allen Ernstes und dringlichst dem Lehrer es zur Pflicht macht „diese Kraft zum eigenen Verstehen zu üben und in das dabei einzuschlagende Verfahren, in Quellenkunde, Kombination und Kritik einzuführen." (S. dessen „Andeutungen zur Organisation des historischen Unterrichtes" in Mützell's Zeitschrift, Jahrgang VI., S. 701 ff.) „Die alte Geschichte, meint er, sei dazu der geeignete Stoff, und darum gehöre dieselbe auch in die erste Klasse eines Gymnasiums. Die handelnden Personen und Völker stehen hier der Natur näher; die Motive ihres Handelns sind leichter zu erkennen; in ihren Worten wie in ihren Thaten spricht die Wahrheit unverhüllter zu uns. Dazu kommt, daß die Verhältnisse, worin sie stehen, einfacher sind. Die Geschichte eines Volkes strömt wie in einem einfachen, leicht überschaulichen Bette dahin. Endlich sind die Quellen, aus denen unsere Kenntniß zu schöpfen ist, leicht zu übersehen, die Kombination ist wie die Kritik weniger komplicirt." Campe's Aufsätze haben unstreitig sich das Verdienst erworben, die Methodik des Geschichts-Unterrichtes in mannigfacher Hinsicht wesentlich gefördert zu haben; aber es fehlt darin nicht an paradoxen und weniger erwogenen Vorschlägen.*) Zu den letzteren ist jedenfalls auch der vorstehende

*) Als den seltsamsten und bedauerlichsten dieser Irrthümer bezeichnen wir die Forderung, daß der Lehrer nicht allein einen ins Einzelne vorgeschriebenen Stoff lehre, sondern ihn auch in einem ganz bestimmten Maaße mittheile. (S. Mützell's Zeitschrift Bd. 6, S. 691.) Campe kann, wie er sagt, nicht begreifen, wie man von einem Gewissenszwange reden könne, wenn man auch genöthigt werde, das eigene Urtheil über Personen und Fakta den höchsten Unterrichts-Zwecken unterzuordnen. „Das ist nicht so schwer und hart, als es auf den ersten Blick scheinen mag, wenn der Lehrer nicht etwa in eitler Prätension sich über Dinge ein

zu rechnen. Campe's zuversichtlicher Behauptung, daß in der angedeuteten Beziehung eine ausreichende Befähigung schon auf Prima vorhanden sei, muß unserseits das entschiedenste Dementi entgegengestellt werden; soweit unsere Beobachtungen und Erfahrungen reichen, würde nämlich auch bei den talentvollern Schülern wenig Erkleckliches bei einer derartigen Behandlung zum Vorscheine kommen, auch abgesehen davon, daß die Weise der Behandlung, welche Campe vorschlägt, in einiger Maßen frequenten Klassen ganz unausführbar sein würde. Zwar ist es vollkommen richtig, was Campe gerade bei dieser Gelegenheit mit schärfster Betonung geltend macht, daß historisches Wissen und historische Bildung das Ziel des Gymnasiums sein müsse, aber nicht, daß schon dem Gymnasialschüler beides als reife Frucht in den Schooß zu fallen habe; wohl aber, daß beides im Unterrichte so weit zu entwickeln sei, daß der Schüler nach dem Ablaufe des Gymnasial-Kursus dem wissenschaftlichen Unterrichte der Universität selbstthätig folgen könne. Daß auch bei unserer Ansicht der Geschichts-Unterricht an den Gymnasien nicht zur Verflachung statt zur Vertiefung und nicht zur Vielwisserei statt zum gründlichen Wissen zu führen brauche, dies wird eines Nachweises nicht bedürftig sein. Auch wir wollen nicht ein buntes Vielerlei und ein Befriedigen bloßer realistischer Interessen, sondern eine starke Beschränkung, aber geistig desto fruchtbarere Behandlung des geschichtlichen Stoffes. Weckung und stätige Entwicklung derjenigen geistigen Fähigkeiten und Kräfte, welche zu einem vollkommenen historischen Verständnisse zusammenwirken müssen; stätige, aber naturgemäße Steigerung des geschichtlichen Verständnisses; geistige Verarbeitung und Aneignung des Gegebenen, aber nach dem Maße der jeweiligen jugendlichen Kräfte — dies alles sind Zielpunkte des Gymnasial-Unterrichtes; aber schon den Gymnasialschüler auf eigene Füße stellen, daß er sich selber fortan zurecht finde und das Gebiet der Geschichte mit eigenen Kräften urbar mache, dies greift über die Zielpunkte des Gymnasiums hinaus; hier beginnt der Beruf und die Arbeit der Universität.

---

sogenanntes eigenes Urtheil zutrauen will, über welche er bei der Unmöglichkeit einer eigentlich selbständigen Forschung doch nur iurare in verba magistri kann." Was uns anbelangt, so vermögen wir hier allerdings, und gewiß Viele mit uns, nur argen Gewissens-Zwang zu erblicken. Will Campe Lehrer, die so wenig auf dem geschichtlichen Gebiete durchgebildet sind, daß ihre geschichtlichen Ansichten aller innern Anknüpfungspunkte entbehren und sich nicht mit ihrer Persönlichkeit mehr oder minder durchflochten haben, so mag seine Forderung in so schroffem Umfange ausführbar sein. Solche Lehrer mögen ihre Ansichten wie Ballast nach Belieben abschütteln und mit andern vertauschen können. Aber gute Früchte kann ein so ertheilter Unterricht nicht tragen; eines geistig belebenden und nachhaltig bildenden Einflusses wird er entbehren und höchstens die flüchtigen Eindrücke eines Theater-Coup erzeugen. Wahrhaft förderlich und nachhaltig wird hier überall nur sein können das lautere lebendige Wort und die ganze in Wissenschaft wie in Erfahrung des Lebens gleichmäßig gewurzelte und gereifte Persönlichkeit des Lehrers. Beide dürfen daher unter allen Umständen bei der Grundlegung eines Lehrbuches nicht beeinträchtigt werden.