



Danskernes Historie Online

Danske Slægtsforskeres Bibliotek

Dette værk er downloadet fra Danskernes Historie Online

Danskernes Historie Online er Danmarks største digitaliseringsprojekt af litteratur inden for emner som personalhistorie, lokalhistorie og slægtsforskning. Biblioteket hører under den almennyttige forening Danske Slægtsforskere. Vi bevarer vores fælles kulturarv, digitaliserer den og stiller den til rådighed for alle interesserede.

Støt Danskernes Historie Online - Bliv sponsor

Som sponsor i biblioteket opnår du en række fordele. Læs mere om fordele og sponsorat her: <https://slaegtsbibliotek.dk/sponsorat>

Ophavsret

Biblioteket indeholder værker både med og uden ophavsret. For værker, som er omfattet af ophavsret, må PDF-filen kun benyttes til personligt brug.

Links

Slægtsforskeres Bibliotek: <https://slaegtsbibliotek.dk>

Danske Slægtsforskere: <https://slaegt.dk>

Programm
der
Gelehrten- und Real-Schule
zu
Flensburg.

Ausgegeben im Juli 1856 -

von

R. J. Simesen,

Professor, Rector der Gelehrten- und Realschule, R. v. D.

Inhalt:

1. Der Lehrerberuf in seinen Antinomien, von Conrector Schumacher.
 2. Jahresbericht vom Rector.
-

Flensburg 1856.

Druck von A. S. Kastrop's Wittwe.

Der Lehrer-Beruf in seinen Antinomien.

(Bilder aus dem inneren Leben der Schule.)

Von

C. Th. Schumacher,

Conrector an der Gelehrten- und Realschule zu Flensburg.

Nach einer weniger logischen als gemeinfasslichen Bezeichnung theilt man die verschiedenen Arten menschlicher Thätigkeit ein in den Nähr-, Wehr- und Lehrstand.

Der Nährstand beutet, durch Ackerbau und Gewerbefleiss, durch Handelsverkehr und Kunstgeschick, die Stoffe und Kräfte der Natur auf die mannigfaltigste Weise aus; die weit überwiegende Masse der Menschen gehört, die sichtbare Natur bearbeitend, bezwingend, verschönernd, dieser practischen Seite irdischer Bestrebungen an.

Der Wehrstand hat, sei es mit physischer Waffengewalt, sei es mit der geistigen Macht des Buchstabens, mit dem Gesetze, das Recht zu beschützen, dem Unrecht zu wehren, die Ordnung zu wahren.

Hoch über dem sinnlichen Stoff, denselben vergeistigend, beseelend, steht der geniale Künstler; hoch über dem wogenden Meere der, im Staatverbände wunderbar zusammengehaltenen, in sich selber vielfach gespaltenen, Menschenkräfte steht der weise beschwichtigende, besonnen vereinende Geber und Ausrichter des

Gesetzes. Ohne erhebende Kunst, ohne fürsorgendes gesetzliches Walten würde es schlecht stehen um die Bildung und Erziehung der Menschheit.

Was aber würden alle Leistungen der Kunst zur Verklärung des Naturlebens, was die durchdachteste Gesetzgebung zum wahren, inneren Gedeihen des Staatslebens vermögen, wenn nicht der **Lehrstand**, der geistliche und der weltliche, mit seiner höheren Gewalt des freien und freimachenden Wortes, in die Tiefen des Menschengemüthes hinabstiege und dort die schlummernden Kräfte des Geistes zum Selbstbewusstsein und zur Selbstthätigkeit zu wecken und zu befähigen verstände?

Das Erste und Höchste auf diesem Gebiete ist: dass dem, von Irrthum und Selbstsucht umfangenen, von Weltlust und Sündenglanz geblendeten, Menschen sein besseres Theil, „das Eine, was Noth thut“, gerettet und bewahrt werde. Das kann aber nur dadurch geschehen, dass er, bei den so mühsamen und dennoch vergeblichen Bestrebungen sich aus sich selber heraus zur wahren Klugheit, Rechtlichkeit, Sittlichkeit und Gottesfurcht heranzubilden, von sich selber weg auf den Heiland der Welt hingewiesen werde. Allen heilsverlangenden Herzen müssen die in Christo verborgenen Schätze der felsenfesten und lichthellen Wahrheit, des weltüberwindenden Friedens und der ewig beseligenden Freiheit der Kinder Gottes aufgeschlossen und zugänglich gemacht werden. Das Leben zündet und bewahrt sich nur im Glauben; der Glaube aber kommt aus dem Worte Gottes. Also, im ganzen Verstande, „Diener des göttlichen Wortes“ zu sein, das ist die hochverantwortliche Aufgabe für die Träger des „Lehramtes“, die durch ihre Weihe an heiliger Stätte in Pflicht genommen sind, dass sie, in Lehre und Leben, in selbstverleugnender Demuth, in ungefärbtem Glauben, in thatkräftiger Liebe, Christi wahre Nachfolger und ihrer Mitchristen treue, zuverlässige Vorgänger sein wollen.

Was kann es Herrlicheres geben, als zu solchem unaussprechlich bedeutungsvollen Berufe auserkoren zu sein? Aber eben dieses Amt des christlichen Geistlichen vereint in der nackten Wirklichkeit in sich eine solche Fülle von Lust und Last, von Macht und Ohnmacht, von Erleuchtung und Trübung, von erhebender Freude und tiefbeugendem Leide, dass die Forderungen an dasselbe zu hoch, die Kräfte zu dessen Ausrichtung zu gering erscheinen möchten für ein armes Menschenherz, das an das heilige Amt nichts als eine durch vorgeschriebene Studien schwererrungene, officiell zugesprochene Befähigungserklärung, und dazu, im günstigen Falle, die oft so täuschende und bald ermattende Begeisterung eines redlichen Willens heranzubringen hat.

Nirgends in der Welt finden sich so schneidende Gegensätze, so unvereinbar scheinende Antinomien, als in dieser Lebensstellung.

Der „Geistliche“ soll der, amtlich geweihte, von der Staatskirche privilegirte, Vermittler sein des Höchsten und Heiligsten für Hunderte, oder gar für Tausende, während doch die meisten Gemüther, denen er den Heilsweg zu zeigen hat, von Sünde und Elend unnachtet, erdgefangen, glaubenskalt, gottentfremdet sind;

er soll, entsagend aller Selbstweisheit, der Verkünder und Ausleger des Gotteswortes in der heiligen Schrift sein, und doch kann ein grosser Theil seiner Schriftweisheit nur das Ergebniss sein von nimmerauslernender, selbsteigener Studienmühsal und weltlicher Wissensfülle;

er soll, zugleich der Freidenkendste und Gläubigste, als **Prediger** das Erhabenste, das Göttliche, verkündigen, aber dieses Himmelhohe soll er zugleich menschenverständlich, einfach, selbst dem Kinde klar, und dennoch auch den denkgeübten Mannesverstand befriedigend, darzustellen wissen;

er soll, selber im innersten Herzen ergriffen, seine schönsten Glaubenschätze ergreifend und durch die Macht der Wahrheit fesselnd mittheilen, und doch steht er so

oft der unempfindlichsten Hörerstumpfheit rathlos gegenüber;

er soll, in jeder seiner Predigten, seine tiefsten christlichen Erlebungen, seine bewährtesten christlichen Erfahrungen in der Fülle der „Unmittelbarkeit“ mit begeisternden Worten ausströmen, und doch kann und darf er, wenn nicht Alles ein blosses Wagniss werden soll, nicht extemporiren, sondern er muss Gedanken und Form seiner Predigt schon lange vorher, unter anticipirter, herbeigeholter Begeisterung, in seiner Studirstube aus sich erpressen, um dann, nach qualvoller Memorirarbeit, das „Kunstwerk“ unter dem Scheine des eben Empfangenen „declamirend“ der horchenden Kritik zu übergeben;

er soll, unabhängig von der Zerstreung, der Geistesdürre, der Verstimmung des Augenblicks, zu jeder vorgeschriebenen Zeit, und bei jeder vom Amt gebotenen Gelegenheit, im Stande und bereit sein, den warmen Lebenshauch des göttlichen Wortes im Munde zu führen, und doch ist er, wie alle Menschen, täglich den Eindrücken der verflachendsten Lebensprosa blossgestellt;

er soll, als **priesterlicher** Verwalter der Sacramente, bei gänzlichem Zurücktreten des eigenen Ichs, als bloss äusserlicher Darreicher der göttlichen Gnadewirkungen, der heiligen Handlung und dem sacramentlichen Wort dennoch die volle Würde bewahren;

er soll, als kirchlicher Gebets- und Segensvermittler zwischen Gott und der Gemeinde, bei dem ewigen Einerlei des agendarischen Gebets- und Segenswortes, dennoch demselben nichts von seiner inwohnenden Weihe der „Kraft aus der Höhe“ entziehen;

er soll, als wahrer **Pastor**, in der speciellen Seelsorge, gern oder ungern gehört, immer auf seinem Platz, aufrichtig, furchtlos, fest, kräftig, weise, wie Christus gegen die Pharisäer, und doch nie abstossend, nie unduldsam, sondern voll abwartender Sanftmuth und herzwinnender Milde sein;

er soll, in seiner Zeitanwendung, jede Stunde

auf das Gewissenhafteste auskaufen zu nie ermattendem heiligem und weltlichem Studium, und doch soll er ein nichtsverkürzender Confirmandenlehrer, ein die Lehrer und Schüler oft belebender Schulinspector, ein treuer Krankenbesucher, ein gewandter und fleissiger Gemeinde-Geschäftsverwalter, ein, gerufen oder ungerufen, häufig erscheinender friede- und freudebringender Umgangsfreund seiner ganzen Gemeinde sein;

zu diesem Allen aber soll der Geistliche es wissen und durch seinen ganzen in Gott geführten Wandel es bewahrheiten, dass sein heiliger Beruf den vollberechtigten Anspruch an eine höhere Sittlichkeit macht, während er doch noch gewisser weiss und als täglich beschämende Wahrheit an sich erlebt, dass er nicht im Geringsten mehr sittliche Kraft besitze als andere Christenmenschen.

Wahrlich es ist Nichts übertrieben in diesen Andeutungen von der Pflichtaufgabe des christlichen Geistlichen, alles Gesagte aber ist wohlgeignet, um zur Bewunderung und ungeschmälernten Anerkennung der Männer aufzufordern, die, in kindlicher Glaubensfreudigkeit, und in der Weisheit und Liebe Christi, auch nur annäherungsweise ächte und rechte „Arbeiter im Weinberge des Herrn“ sind.

Um so tieferes Bedauern muss dagegen freilich die Seele erfüllen bei dem Anblick eines, äusserlich wie andre in Amt und Pflicht stehenden, Geistlichen, dem aber seine Aufgabe ein unverstandenes Räthsel, dem seine Arbeit eine drückende Last, dessen ganze Erscheinung eine Karrikatur des Heiligen ist, und der das Hauptgewicht seines Amtes in der nicht durchschauten Ironie weltlicher Ehrenbezeugung und in dem gewährten Auskommen häuslicher Wohlhabigkeit findet.

Es wird nicht schwer sein, in dem ebengezeichneten Bilde des geistlichen Lehramtes einen lehrreichen Spiegel zu erkennen für die richtige Auffassung und Schätzung **des weltlichen Lehramtes der Schule**, das, anders geartet und noch vielseitiger in seiner Aufgabe,

überwiegend die Gewinnung irdischer Kenntnisse und Bildung an dem heranwachsenden Geschlecht zu vermitteln hat. Wohl hat die Schule nicht, wie die Kirche, den hohen Vorzug einer göttlichen Einsetzung, die dieser, bei aller lebenstörenden Mangelhaftigkeit und Verkehrtheit menschlichen Thuns und Lassens, ein unvergängliches Bestehen und Fortschreiten sichert; aber sie hat dennoch ihren guten und bleibenden Grund in dem Drange des unabweisbaren und immer steigenden Bedürfnisses.

Das menschliche Leben steht, wie alles Leben, unter dem Gesetz allmählicher Entfaltung der in dasselbe gelegten Kräfte. Von innen heraus sollen diese zum Selbstbewusstsein geweckt, durch positive, von aussenher mitgetheilte Kenntnisse sollen sie orientirt werden für das klare, thatfähige Weltbewusstsein, und durch die Belebung und Förderung des schon im Kinde schlummernden Gottesbewusstseins soll alles andre Wissen und Können des ganzen Menschen verklärt und geheiligt werden. Ohne diese bildende Weckung, Nahrung, Leitung würden auch die bestangelegten Geisteskräfte ohnmächtig bleiben, oder auf selbstgewählten Irrwegen in trostlose Verwilderung gerathen.

Es wird hier also Alles auf die Anwendung einer zweckmässigen Lehr- und Erziehungsart ankommen.

Den nächsten, pflichtmässigsten Beruf zu solcher Entfaltung und Kräftigung der geistigen Vermögen werden nun freilich die eigenen Eltern des Kindes in sich fühlen müssen. Es kann und soll eben keine wachsameren und zuverlässigeren Erzieher geben, als Vater und Mutter, die in ihrer selbstverleugnenden Liebe zu ihrem Kinde, diesem so wunderbar aus Beiden in Eins verschmolzenen Wesen, auch immer die besten Regeln einer heilsamen Kinderbildung finden müssen.

Wenn also allein der Drang der Liebe, der naturgemässen Verpflichtung entscheiden könnte, so würde die Bildungs- und Erziehungsaufgabe in der That am glücklichsten von den Eltern gelöst werden, wie denn ein

wesentlicher Theil derselben nimmer treuen Vater- und Mutterhänden entzogen werden kann. Aber die, das Gelingen des ganzen Werks bedingende, Mittheilung der nothwendigen Bildungsmittel, der Kenntnisse, des methodisch anzueignenden Wissens, selber zu besorgen, das liegt nicht in der Macht der Eltern. In diesem Sinne wollen vernünftige Eltern nicht die geistigen Bildner ihrer Kinder sein, weil sie es nicht sein können. Wo die Noth der Umstände dazu zwingt, da muss der Privatunterricht helfen, so viel er vermag; aber die wahre, befriedigende Hülfe ist bei den Schulen zu suchen.

Was das vorchristliche Alterthum in irgend ausreichender Weise nicht gehabt und nicht geahnt hat, was in den finsternen Jahrhunderten des christlichgenannten Mittelalters allmählich in unförmlichen Versuchen zu einer fernen Möglichkeit auftauchte, das hat das glorreiche Werk der Reformation erst zu seiner weiteren und immer weiteren erspriesslichen Wirklichkeit gebracht. Oeffentliche Schulen, in dürftiger Beschränkung für das Volk, so wie in stets höher dringender und immer umfangreicherer Thätigkeit für Alle, die reicheres Wissen begehren, sind, als Töchter und Pfleglinge der protestantischen Kirche, mit der Staatskirche zugleich unter die gesetzgebende und verwaltende Aufsicht der protestantischen Staatsgewalten gekommen. In allen nicht katholischen Ländern blüht vorzugsweise das freiere Bildungs-Leben und Streben zu einer früher nicht für möglich gehaltenen Grossartigkeit empor. Der Lehrstand ist längst ein organischer Bestandtheil des wahren Staats- und Volkswohles geworden; der Staat hat mit Entschiedenheit die Heranbildung und Lehrberechtigung der Lehrer an Volks- und höheren Schulen in die Hand genommen.

Durch Umorganisation mehrerer höherer Schulen, durch bedeutende Vermehrung der Lehrkräfte (an der Flensburger Schule waren vor 10 Jahren 5 Lehrer, jetzt sind 15 festangestellte und 4 Hülfslehrer an derselben), durch Verbesserung der Lehrergehälter und Lehrapparate, überhaupt

durch kräftige Förderung aller Schulinteressen ist namentlich in unserem Vaterlande in jüngster Zeit sehr Erhebliches geschehen.

Alles weist darauf hin, dass die Gegenwart des ernstesten Willens ist, den Mängeln veralteter Schuleinrichtungen gründlich abzuhelpen, Neues zu schaffen, allen Bedürfnissen und begründeten Anforderungen einer mächtig vorwärts schreitenden Zeit zu entsprechen.

Jemehr aber durch solches Alles der Lehrstand sich zu gerechtem Dank und zu gesteigerter Freudigkeit aufgefordert fühlt, desto mehr wird er, im Bewusstsein seines hohen Zieles, sich davor zu bewahren haben, dass er seine Stellung, seine Kräfte, sein ganzes Wirken nicht überschätze; eine unbefangene, durch tägliche Erfahrung geleitete Prüfung wird ihn in der bescheidenen Ueberzeugung erhalten, dass auch sein Thun unter die Schranken der Unvollkommenheit aller menschlichen Zustände gelegt ist, und er wird seinen Muth nicht brechen lassen durch die in sich selbst freilich sehr schmerzliche Wahrnehmung, dass, wie das **geistliche**, so auch das **weltliche Lehramt** durch vielfache Antinomien gehemmt und gedrückt wird.

Die Wichtigkeit der Sache wird es zweckmässig erscheinen lassen, im nächsten Interesse des Lehrstandes an Gelehrten- und höheren Realschulen (da die weitere Besprechung der „Volksschule“ sowohl als der wissenschaftlichen „Hochschule“ hier auszuschliessen ist) diesen unerquicklichen Widerstreit der prosaischen Wirklichkeit gegen das schöne Ideal, der schwerfälligen, trägen Praxis gegen die bestgemeinte und wohlbedachtete Theorie in seinen hervorstechendsten Zügen unparteiisch aufzuzeigen; die schärfere Erkenntniss der Uebelstände wird um so fleissiger auf geeignete Mittel sinnen lassen, im Kleinen und Einzelnen zu vermeiden und zu bessern, was im Grossen und Ganzen niemals wird zu besiegen sein.

Von der Familie aus, vom Hause her ist das Bedürfniss der Schule entstanden. Der Schule geben die

Eltern ihre theuersten Schätze auf Jahre lang hin; das ganze kommende Leben ihrer Kinder steht in seinen wichtigsten Beziehungen auf dem Spiele, je nach dem Erfolge dieses Schulbesuchs. Es ist demnach ein unaussprechlich grosses Vertrauen, was den Lehrern geschenkt wird; diese werden mit vollem Vorbedacht und thatsächlich für die verantwortlichen Stellvertreter der Eltern erklärt, und darum haben die Lehrer das Recht zu erwarten, dass nun auch Vater und Mutter sie, als ihre Mitarbeiter an dem zeitlichen und ewigen Wohle ihrer Kinder, in ihr Herz schliessen, dass sie sich mit ihnen in den innigsten Verkehr setzen, dass sie in Allem, was ihre Kinder betrifft, mit ihnen Hand in Hand gehen werden.

Und wie steht es nun in der Wirklichkeit mit diesem Vertrauensverkehr zwischen Haus und Schule? Die alltägliche Erfahrung zeigt das Unglaubliche. Die „Hausväter“ bleiben in der Regel den „Schulvatern“ völlig fremd. Der Vater meldet und überliefert seinen Sohn ordnungsmässig dem Rector, als dem Repräsentanten der Schule — dann ist meistens für die ganze Schulzeit des Knaben aller directe Verkehr zwischen dem Hause und der Schule zu Ende. Die Gesichter, die Namen, das Alter, die Fähigkeiten, die Leistungen seiner Schüler lernt jeder Lehrer kennen; von ihren Familienbeziehungen, von ihrer Bildungsvergangenheit, von den häuslichen Hemmungen oder Förderungen ihres Lernens erfährt er zuweilen durch Zufall ein Weniges, gewöhnlich aber — nichts.

So besteht factisch in einzelnen Fällen eine kaum wahrnehmbare Theilnahme an den Bemühungen der Schule, durchweg herrscht aber gegen dieselben eine staunenerregende Gleichgültigkeit. Ein nicht verwerflicher Gradmesser für diese beklagenswerthe Thatsache dürfte unter andern äusserst anschaulich die Stellung der Eltern zu den öffentlichen Schulprüfungen sein. Die Programme werden vertheilt; die allgemeine Einladung zur gewünschten Gegenwart beteiligter Zeugen wird wiederholt durch die Tageblätter zur Kunde gebracht; die

Examenstage erscheinen, mit ihnen die von ihren Müttern in die besten Kleider gesteckten Kinder; Lehrer und Schüler haben das Ansehen von etwas Erwartungsvollem, aber — nach dem theilnehmenden Besuch der Väter und Mütter und sonstigen Verwandten und Freunde des Hauses sieht die Schule, abgerechnet einige, leicht zu zählende Ausnahmen, völlig vergeblich aus. Es fehlte nur, dass während der Examenzeiten das Schulhaus die belehrende Inschrift trüge: „*Invitantur omnes; adsunt — nulli!*“

Nicht allein aber, dass diese überaus grosse Nichtachtung der Schule unzweifelhaft zu Tage liegt; die Eltern arbeiten noch dazu oftmals in aller Gemüthlichkeit den überlegtesten Schulzwecken positiv entgegen, ohne ein Arg daraus zu haben, wie gross der angerichtete Schade sei.

Anstatt der Ueberwachung eines strengregelmässigen Schulbesuchs wird, mit Ausserachtlassung der schulgesetzlichen Ordnung, bei den unbedeutendsten Veranlassungen, Geburtstagen, Vergnügungsreisen u. s. w., dem Schüler tagelange Versäumniss erlaubt, ja anbefohlen; der Lehrkursus wird unterbrochen, der Lernstoff zerbröckelt, die Lernlust gelähmt. Anstatt eines oft kundzugebenden lebhaften Interesses für Lehrer und Schulrichtungen, wird, in Gegenwart der Kinder, ja unter provocirtem Beistande derselben, die Anordnung der Lehrstunden, die Art und Anzahl der häuslichen Aufgaben, die Lehrmethode, die Handlungsweise, die ganze Persönlichkeit einzelner Lehrer kritisirt und dem kurzichtigen und übermüthigen Urtheil der Unmündigen preisgegeben. Das Pictätsgefühl der Schüler gegen ihre Lehrer wird, auf solche und ähnliche Art, durch eigene Schuld der Eltern an der Wurzel angenagt, wonicht zerstört. Zu der Sichfremdhaltung der Eltern von den Lehrern wird so auch noch bei den anfangs trausamen Kindern eine künstliche Entfremdung von ihren Schulvätern bewirkt. Die einzelnen erfreulichen Ausnahmen zeigen um so peinlicher das Vorhandensein der Regel: Im Ganzen ist und bleibt Haus und Schule getrennt; Alles ist dem Zufall oder dem zuvor-

kommenden guten Willen und Wirken einzelner Lehrer überlassen.

Ist denn auf diese Weise das Arbeitsfeld des Lehrers in allem Wesentlichen allein auf das Innere seiner Schule beschränkt, so wird derselbe mit doppelter Energie Alles aufbieten, um ungestört in diesem seinem stillen Wirkungskreise sich um so befriedigendere und reichere Erfolge zu sichern.

Aber, welche Lähmungen muss er auch hier täglich erdulden!

Was will die Schule zunächst lieber, als bei jedem ihrer Pflégbefohlenen eine recht gründliche Einwirkung auf seine ganze Erziehung und Charakterbildung gewinnen? Da treten aber schon von vorn herein, wie mächtige Ableitungsdämme, alle jene oben berührten schädlichen häuslichen Einflüsse auf, in Folge deren der Schüler, so viel an ihm ist, der sittlichen Leitung des Lehrers nur einen geringen Raum gewährt. Des Lehrers Erziehungseifer aber wird auch ohnedies schon gar bald, von einer ganz anderen Seite her, „ab und zur Ruhe verwiesen“, da alle seine geistige und körperliche Kraft während der Unterrichtszeit vollständig durch die schwere Lehrarbeit an sich, und dazu durch die ohne Unterbrechung in Gesamttätigkeit zu erhaltende Schülermenge in Anspruch genommen wird. Denn wo bliebe wohl in einer schnellentfliehenden Unterrichtsstunde daneben noch die Möglichkeit zu eingreifenden moralischen Erziehungs-exkursen? Was noch in dieser Richtung von Seiten der Schule geschehen kann und den Umständen nach unumgänglich geschehen muss, das verträgt keine allgemeine Behandlung, sondern verlangt durchaus bei jedem einzelnen Schüler eine gesonderte, eingehende Berücksichtigung seines Charakters, seines Temperaments, seiner ganzen sittlichen Persönlichkeit. Wo aber wäre der Lehrer zu finden, der es verstünde, auf diesem dunklen Gebiete mit auch nur einiger Unfehlbarkeit die rechten Wege zu treffen? Auch der taktvollste psychologische Blick, die

gereifteste Erfahrung, die vielseitigste Gewandtheit des Lehrers wird selten mehr als eine höchst dürftige Kenntniss von dem tieferen Willensleben, von der, aus Blödigkeit, Unbehülflichkeit, oder Gewissensscheu, sich verborgen haltenden wahren Gesinnung des Schülers gewinnen. Aus dem Verstande und dem Gedächtniss wird ein kundiger und weiser Frager Alles herausfragen können, was nur irgend darin vorhanden ist; aus dem Herzen und Willen aber lässt sich die volle Wahrheit nur herauslieben. Und welchem Lehrer wäre ein solches Maass herzwinnender Liebe gegeben, dass er aus den Gemüthern seiner Schüler das zarte, von ihnen selbst nur halbverstandene Geheimniss ihres inwendigen Menschen mit Sicherheit hervorzulocken und zu beherrschen verstünde? Ach, nur selten und nur annäherungsweise wird auch wohl selbst dem mit dem Siegel der ächten Lehrerbegabung versehenen Lehrer die wehmüthige Freude zu Theil, dass ihm aus dem Herzen und aus dem Auge und dem Worte der Schüler, die noch ganz Kinder am Gemüth sind, das unmittelbare Wahrheitsleben, wie in lieblichen Heimathsklängen aus der eigenen Kinderzeit, vor die Seele tritt. Will aber der Lehrer solche Blüthenstunden in seinem Schulgarten erleben, so muss er selber rüstig Hand anlegen, um das noch weiche Erdreich zu pflegen. Er muss vor Allem die sympathetischen Locktöne der „Natursprache“ zu sprechen verstehen; er muss die Kleinen vergessen machen können, dass er schon so gross und so alt und so klug und so gelehrt ist, dann hat er sie — auch das Fremdeste lehrend — immer mit sich; dann nehmen sie Alles von ihm mit gläubiger Zutraulichkeit auf; dann geben sie ihr Bestes — sich ganz selbst — ihm ohne Vorbehalt hin, dann kann er mehr als ihr Lehrer, er kann ihr persönlichliebender und geliebter Freund sein.

Es ist aber nur zu gewiss, dass diese schönen „Kinderjahre“ pfeilgeschwind entfliehen, und mit ihnen entweicht, wie ein körperloser Schatten, der „Kindersinn“. Mit dem

heranwachsenden Alter kommen unaufhaltsam die „dürren Zeiten“, wo die, während der Kindheit noch unbewusst sich regende, Unart nach knabenstolzer Selbständigkeit ringt, wo die Täuschungssucht wie ein schleichendes Unkraut aufschiesst, wo die, von Müttern und Schwestern gefürchteten „Schlingeljahre“ mit trotzigem Ungestüm ihre eingebildeten „Freiheitsrechte“ geltend machen wollen.

Da muss denn nun freilich an die Stelle der lieblich-lautenden Natur- und Herzenssprache der ernste Ton des strafdrohenden Gesetzes treten, und eine scharfe, aber weise Zucht muss sich bemühen, das gefährdete sittliche Gleichgewicht aufrecht zu erhalten. Wie manchem armen Schulmann aber wird die unerlässliche Führung dieser weisen und heilsamen Zucht zur unweisen Gewöhnung an leidenschaftlich aufgeregte, unbesonnen dreinfahrende, oft so ungerechte Züchtigung! Und doch wird fast durch nichts Anderes das Gemüth des Schülers leichter verletzt, verstimmt, entfremdet, ja empört, als durch eine nicht wirklich verdiente, eine aus Versehen oder aus Verwechslung der Person auf ihn hereinstürzende gewalthätige Behandlung, gegen deren, wirklich doch so schwer zu vermeidende, Ungerechtigkeit er noch dazu sich auch nicht mit einem Worte vertheidigen darf. Damit aber der Lehrer, namentlich der noch jüngere, reizbarere, schlagfertigere, sich nicht übereilt vergreife an seinen, wenn auch „ungeschlachten“, doch durch Schläge niemals geistig und sittlich zu erziehenden Schülern, so möge er theils sich recht oft seiner eigenen kräftigsten „Jungenszeit“ erinnern, die doch an ihm selber gute Frucht getragen, theils möge er willig dem unabänderlichen Naturgesetz seinen Verlauf gönnen, das nun einmal nicht im Sprunge aus spielenden Kindern besonnene und dankbarfühlende Jünglinge werden lässt. Kann und muss er aber gröbere Auswüchse mit Schärfe hemmen und durch Strafen zum Guten lenken, so hemme und strafe er mit wohlbedachter Ueberlegung und niemals ohne Liebe. Ausserdem aber möge er — ganz besonders bei seinen

in der schwierigsten Erziehungsperiode stehenden Schülern von 12—16 Jahren! — täglich und stündlich des goldenen Spruches gedenken: „*Maxima debetur puero reverentia*“, der, aus heidnisch-juvenalischem Munde, dennoch einen herrlichen, einen „christlichen“ Klang hat.

Dem ruhigbeobachtenden und leidenschaftslosen, dabei immer wohlwollenden Lehrer wird es dann auch leicht selber zur massgebenden Ueberzeugung werden, dass selbst in diesem gefährlichsten Alter gewiss am allerseltensten eigentliche, bewusste Bosheit der Gesinnung, sondern meistens nur die rohe Kraft des ungehobelten Unverstandes den Schüler so schwer gewinnen lässt für die Erfüllung seiner ersten Schulpflicht: „dass er durch ungestörte Aufmerksamkeit und willigen Gehorsam des Lehrers schwere Pflicht erleichtere“. Bei solcher Ueberzeugung aber wird der Lehrer, wenn auch oft unter nicht leicht zu erringender Selbstverläugnung, und trotz manchen recht wehethuenden Erfahrungen von seiner Machtlosigkeit über die Gesinnung seiner Schüler, mit immer grösserer Zufriedenheit der Versuchung zu widerstehen lernen: „die rohe Unart durch körperliche Strafzucht dämpfen zu wollen“. Wehe dem Lehrer und wehe der Schule, die dem Wahne Folge gäben, dass die ächte Disciplin nur durch „Gewaltmittel“ aufrecht erhalten werden könne. In dem zerbläuten Leibe empört sich das unweise behandelte Gemüth zu doppeltem Trotz, und so kann ungeschickte, unbändige Rohheit zu wirklicher Bosheit werden. Unter allen Umständen wird ruhevoll-sittlicher Ernst, der mitfühlend auch in dem ungezogensten Buben noch den erziehungsfähigen Menschen erblickt, das allein zum gewünschten Ziele führende Mittel sein zur Handhabung einer wahrhaft „würdevollen Schuldisciplin“.

Kann aber denn auch des Lehrers Blick nur getrübt und sein Muth nur niedergeschlagen werden, wenn er die angeführten Schwierigkeiten bei der wichtigen Schulerziehungsfrage recht ernstlich bedenkt, so muss es ihm dagegen ein Trost und eine Freude sein, wenn er,

wie er mit den noch sich hingebenden „Kindern“ seiner Pflege immer „gut Freund“ ist, so auch bei den völlig herangewachsenen Schülern in der Regel die schöne Erfahrung macht, dass diese, bereits zum volleren Bewusstsein ihres hohen Zieles gelangt, in sittlicher wie in wissenschaftlicher Hinsicht, ihm nur als jüngere, sein Wirken an ihnen dankbar erkennende „Freunde“ erscheinen. In diesen höheren Regionen des Lehrerlebens tritt überhaupt auch am allermeisten und am ungestörtesten die eigentliche Lehr-Aufgabe als solche in ihren überschaubaren Erfolgen in den Vordergrund.

Fasst der Lehrer aber diese seine Lehrthätigkeit, den Mittelpunkt des Schullebens, in ihrem ganzen Umfange und auf allen Stufen der Schule schärfer ins Auge, so wird er sich darauf gefasst machen müssen, dass ihm auch hier sein Weg mit Hindernissen mancher Art verlegt sein wird.

Ganz allgemein hingestellt bezweckt eine naturgemässe Schulbildung: Die, durch positive, vom Lehrer geleitete, Gedanken- und Kenntniss-Einflüsse bedingte und zu regulirende Entwicklung des jugendlichen Geistes stufenmässig zur volleren Selbständigkeit und Thatkraft zu bringen.

Aber welch' ein Heer von Schwierigkeiten erhebt sich gleich beim ersten Anblick gegen eine solche fördernde Leitung!

Wenn ein junger Lehrer zuerst die Schaar seiner Schüler vor sich sieht, dann glaubt er freilich wohl oft seine edle Begeisterung auch in den frischen Gemüthern der Jugend entzünden und bewahren zu können. In gehobener Stimmung, in schwungreicherer Rede, wohl vorbereitet in geisterweckendem und fesselndem Wissen, der besten Vorsätze und Erwartungen voll, tritt er sein verheissungsreiches Amt an, und die Früchte seines Lehrwerks scheinen ihm in aller Schnelle keimen, blühen und reifen zu müssen. Und warum auch nicht? Leben kann ja nur Leben wecken; die Lernbegierde sieht den Schülern

ja aus den Augen; Ein Pulsschlag geht durch alle Adern; Alles fühlt sich so frei, so geistig, so vielversprechend an; es muss ihm gelingen. So denkt und fühlt der idealisirende Enthusiasmus; aber schnell sinken die fröhlich gehobenen Flügel, und die hinkende Prosa schliesst den zu viel Hoffenden in ihre kalten Arme. Er lernt es von Tage zu Tage mehr begreifen, dass alle seine „Gedankenmittheilungen und Kenntniseinflüsse“, wenn sie anders verstanden sein wollen, sehr bedeutend modificirt, zerhackt, breitgetreten, ja oft entgeistet werden müssen. Denn was vor ihm zuerst als eine compacte, in sich gleichartige Schüler-Einheit erschien, das löst sich alsbald auf in eine Zusammenwürfelung der allerverschiedenartigsten Individualitäten. Die Alterstufen, oft durch mehrere Jahre getrennt, wollen in einer und derselben Classe nicht zu einander passen; die specielle Vorbildung für die einzelnen Lehrfächer erweist sich bei Manchen völlig ungenügend, bei den Meisten sehr mittelmässig, bei Wenigen sichtlich gefördert; in weitauseinandergehender Begabung sollen (oft obendrein in überfüllten Classen, wo neben dem Unterricht auch noch die Disciplin zur doppelten Schwierigkeit wird) vernagelte und geniale, phantastisch-sprudelnde und verstandesdürre, lernbegierige und standhaft-gleichgültige Köpfe durch Einen Lernstoff gefesselt, durch Eine Lehrform zu tüchtigem Begreifen genöthigt werden. Ja, unter besonders drängenden Umständen werden auch wohl sogar zwei verschiedene Classen in ungefügiger „Combination“ zu Einer und derselben Lection zusammengespannt. Dazu kommt noch bei manchen Schülern eine specifisch-hervorragende Neigung und Fähigkeit zu einem bestimmten Bildungsgebiet, verbunden mit eben so grosser Unfähigkeit zu einem anderen Lehrfach. Selbst die Familienverhältnisse der Geburt und des Vermögens, so wie der oft scharf hervortretende, alles Lernen nach der „Nützlichkeit“ abmessende Blick auf die künftige bürgerliche Stellung scheiden Schüler von Schüler, Interesse von Interesse. Solche Erscheinungen sind aber

eben auch nur das ganz Natürliche; denn es geht in der Menschenbildung nicht anders zu, als in allen übrigen Bildungsprocessen. Es giebt einmal in realer Wirklichkeit, in der Natur wie in der Geisterwelt, keine „genera“ und „species“ sondern stets nur „individua“. Nur die menschliche Kurzsichtigkeit, welche die feinen Nüancirungen ähnlicher Individuen nicht zu unterscheiden vermag, classificirt getrost darauf los, ordnet die kleine und die grosse Welt nach Genus und Species zur widerspruchsvollen Ordnungslosigkeit, und wird gewöhnlich erst durch unliebsame Erfahrungsfälle zu dem kopfschüttelnden Eingeständniss gebracht, dass nur der Nothbehelf des zusammenraffenden Gebrauchsdranges solche luftige Gedankendinge geschaffen hat. Man denke nur an die traurigen Missgriffe der gelehrten Arzneikunst, die nach allen Regeln der Wissenschaft kühnlich die allgemeinen „Krankheitsformen“ mit immer neuen Mixturen bekämpft, ohne das nächste Bedürfniss des „kranken Individuums“ nach sämtlichen Modificationen seines rein-persönlich-concreten Zustandes durchschauen zu können. Denn wo waren wohl jemals zwei Krankheitsfälle, in denen die Krankheitszeichen völlig gleichlautend waren, wenn man alle Momente der Unterscheidung ins Auge fasste? — Man denke an so manche harte Erfahrungen in den socialen Verhältnissen, wo lediglich durch ähnliche theoretische Verallgemeinerung juridischer Begriffe das „*summum jus*“ zur „*summa injuria*“ hat werden können, indem statt des einzelnen Verbrechers, bei genauester Berücksichtigung aller persönlichen Umstände, das im Strafcodex nur generell gekennzeichnete Verbrechen die Strafbestimmung leitete.

So sollte denn, wie im Natur- und socialen Leben, auch in der Schule jeder Schüler das heilige Anrecht haben, dass er als ein wirkliches Individuum, nicht aber als eine unpersönliche, bloss gedachte Grösse behandelt werde. Und dennoch ist kein Lehrer im Stande, dieser so einfach scheinenden Forderung volle Genüge zu

leisten. Denn, um aus der täglichen Praxis zu reden, der Gegenstand fürsorgender Lehre einwirkung ist nicht dieser und jener lebhaft, feurige, leichtfassende Knabe, der begierig an des Lehrers Munde hängt; dieser Gegenstand ist auch nicht ein in launenhafter Zerstreung herumflatternder Schmetterling, der nur mit süssestem Lehrhonig einzufangen ist; eben so wenig ist er ein ehrliches Mittelgut von Alles gläubig einsaugender Lernmaschine; endlich auch nicht dieses oder jenes in sich versunkene arme Geschöpf, das schwer oder gar nicht begreift, immer getrieben werden muss, das keinen Wink versteht und nur bei den ausserordentlichsten Gelegenheiten die Ohren reckt und sich aus seinem Seelenschlaf auf Augenblicke herausschüttelt: sondern das menschliche Lehrobject ist ein *Collectivum* eigenster Art, ein Mittelding, aus diesen und vielen anderen oft eben so widersprechenden Eigenschaften zusammengesetzt. Der Lehrer aber, der doch gerne etwas Wirkliches und nicht ein Phantom unterrichten will, muss nun mit unermüdlichem Späherblick daran arbeiten, mit diesem so zusammengesetzten, officiell für eine „Einheit“, eine „gleichartige Classe“ erklärten Dinge nach allen seinen Bestandtheilen und nach den Besonderheiten jedes Individuums bekannt zu werden. Allein, wie schwer wird es ihm gelingen (wenn man anders das Unmögliche „schwer“ nennen darf), dieses chamäleontische Gattungswesen auch nur im Durchschnitt richtig nach seiner wahren Natur zu erkennen und demgemäss zu behandeln? Da es auf der Hand liegt, dass der Lehrer nicht mit Allen auf Einmal, ihr Verständniss des vorliegenden Lehrgegenstandes prüfend, verhandeln kann, so wird denn Einer nach dem Andern „vorgenommen“; die übrigen sind inzwischen auf stumme Aufmerksamkeit, d. h. auf sich selbst und ihre schulfüchtige Traumwelt angewiesen. Gedenkt aber der missvergnügte Lehrer dem Uebel der Zersplitterung seines Unterrichts durch allgemeine, der prüfenden Fragen sich entschlagende, an Alle zugleich gerichtete „Vorträge“ abzuhelfen, so hört wohl

er selber mit Behagen seine wohlgesetzte Rede, aber mit halbverschlossenen Ohren und unbelebten Augen sitzt die Mehrzahl seiner Schüler auf den Bänken da; nicht einmal das Gerassel der emsig schreibenden Federn, das in den academischen Hörsälen doch noch den Schein des Lebens bewahrt, stört die innere Verdampfung; ein magnetischer Seelenschlaf hat die Schüler sanft zur Ruhe gebracht, bis der Stundenwechsel den unheimlichen Bann löst.

Weil nun aber weder jene Vereinzelnung noch diese Gesamtbehandlung der Schüler zu einem erwünschten Erfolge führt, so glaubt ein sich resignirender Lehrer zu der einzigen noch übrigen Auskunft greifen zu müssen. Er wendet fast unwillkürlich allmählich seine ganze Aufmerksamkeit und sein volles persönliches Interesse auf die kleine Auswahl der besseren, begabten, wirklich fortschreitenden Schüler; mit diesen bleibt er im lebendigen Wechselgespräch, und während er die andern nur nothdürftig mit fortschleppt, freut er sich wenigstens hier eines sichtlichen Gedeihens seiner Mühen.

Allein auch diese mit Selbstwiderstreben erkämpfte Freude wird ihm theils dadurch getrübt, dass sein Gewissen sich nicht lange bei der doch immer ungerechten Vernachlässigung der „Schwachen“, gerade am meisten seiner Hülfe Bedürftigen, beruhigen kann, da er sich Allen schuldig ist; theils auch durch die leicht zu machende, entmuthigende Erfahrung, dass er selbst manchen jener „Lieblinge“ nicht mehr sein nennen kann, sondern auf krummen Wegen ertappt. Denn auch lernbegierige Schüler haben zuweilen ein gar weites Gewissen, und den klugen Lehrer durch harmlosscheinende Listen zu hintergehen, gilt bei vielen „guten Köpfen“ mehr für einen Triumph als für eine Schmach. Indessen selbst jenes zuweilen gelingende „Ertappen“ hat seine grossen Schwierigkeiten, denn auch der Scharfsichtigste vermag nicht immer den künstlichen Nebel zu durchdringen, unter dem ein geschickter Praktikant, aus Furcht oder aus

Eigenliebe und mit erlogener Ehrbarkeit, sich in seine falsche Rüstung zu verstecken versteht.

So entzieht sich am Ende fast Alles den Augen des rathlosen Lehrers; mag er sich wenden wie er will, seine nächsten Pflichten erscheinen ihm als nur zum kleinsten Theile erfüllbar: Er **will** jedem Einzelnen helfen; die verschiedenartigsten Physiognomien erinnern ihn auch ohne Unterlass daran, dass er es mit getrennten Persönlichkeiten zu thun habe, und dennoch hat er, völlig ausser Stande die Individuen als solche nach Bedarf zu unterrichten, immer und immer die ganze Classe als eine Art „moralischer Person“ vor sich; und selbst diese ist nicht einmal recht sichtbar, ist mehr eine gedachte als eine wirkliche Grösse, ist eine zweideutige Gestalt, gaukelnden Träumen und luftigen Neckgeistern ähnlich.

Dass trotz alledem jede Schülerclassse eine, wenn auch im Einzelnen noch so ungleichartige, Einheit sein und bleiben müsse, das ist, obwohl immerhin ein beklagenswerther Nothstand, doch auch zugleich ein unabänderlicher Selbstverstand, auf dem die ganze Idee der praktisch-erreichbaren, organisch-fortschreitenden Schulbildung beruht, und in den ein jeder Lehrer sich so gut zu finden hat, als er eben kann. Allein neue Schwierigkeiten werden ihm bereitet durch die eben so unerlässliche Nothwendigkeit, dass alle Glieder dieser erzwungenen Einheit, die ganze Classe, in lückenlosem Zusammenhange der Auffassung des jedesmaligen Lehrgegenstandes erhalten werde. Der allgemeine Lehrplan der Schule verlangt in jeder Classe die strenge Durchführung eines gewissen einheitlichen Zusammenschliessens in der rechtzeitigen Absolvirung des für nöthig gehaltenen Lernquantums, und der geschickte, methodische und gewissenhafte Lehrer soll, durch wohlberechneten Lehrgang und gehörige Repetition, dafür herkommen, dass zu den gesetzlichen Schulterminen etwas „Wesentliches“ bei Keinem fehle. Wenn aber das wohlgefädelt Lernnetz nur nicht, zu jeder beliebigen Untersuchungszeit, die empfindlichsten und

schadhaftesten Lücken entdecken liesse! Wenn nur nicht, Classe bei Classe, die Zahl der Schüler fortwährend decimirt würde durch Krankheit, häusliche Verhättschelung, Reisetage, Reisewochen, zwischeneinfallenden Confirmandenunterricht und sonstige Feinde des regelmässigen Schulcursus! Durch solche, vermeidliche und unvermeidliche, Störungen wird aber unzweifelhaft die Unterrichtsausbeute abermals um ein Erhebliches geschmälert und der Lehrmuth des treuen Lehrers gekränkt, gar nicht einmal den Wirrsal gerechnet, der durch die Gegenwart und in den Köpfen derjenigen Schüler angerichtet wird, die aus einer oder der anderen Ursache zuweilen mitten in der Lehrzeit wie vom Himmel in die Schule hineinschmeien, und die nun nicht mehr das festhalten können, was sie mitbrachten, und noch nicht in sich aufzunehmen vermögen, was als ganz Neues ihnen in lauter neuen Umgebungen und Verhältnissen geboten und von ihnen gefordert wird.

Die Betrachtung der inneren Verhältnisse der Schule, allein schon von Seiten der Schüler, hat uns bereits viel Unerfreuliches gezeigt. Ehe wir aber zu anderen, umfassenderen Fragepuncten übergehen, führt uns zunächst unsere Rundschau noch Einmal in das Haus zurück. Der tägliche Bildungsfortschritt in der Schule kann natürlich nur gedeihen unter Mitwirkung eines wohl-geregelten häuslichen Fleisses. Mit dem Stunden-schluss ist das Schulband gelockert, aber nicht gelöst; der leitende Lehrer zieht sich zurück, der lernende Schüler ist mit noch ferneren wichtigen Verpflichtungen auf seine eigenen Füsse gestellt. Zu den in der Schule empfangenen Lehrmittheilungen erhält er, zur Aufrechterhaltung einer lebendigen Wechselwirkung zwischen Lehren und Lernen, seine sorgfältig berechneten Aufgaben mit ins Haus. Wie einfach, wie naturgemäss das scheint! Und doch lehrt die Erfahrung, dass, im Ganzen genommen, namentlich bei den jüngeren Schülern, auf dieser ihrer häuslichen Selbstarbeit der allerpeinlichste Druck

liegt. Es ist ein Unglück für den sicheren Bildungsgang des menschlichen Geistes, dass die Schuljugend nicht alles zu Lernende in der Schule lernen, nicht alles selbst zu Leistende unter Aufsicht ihrer Lehrer treiben kann. Auch hier ist zwischen Schule und Haus eine Kluft, die noch bis jetzt kein Menschenrath auszufüllen gelehrt hat. Das Uebel liegt tief, lässt sich aber in seinem eigentlichen Wesen mit einem einfachen Wort bezeichnen: Der Schüler weiss sich zu Hause nicht selber zu helfen.

Für den Lehrer zwar ist nichts leichter, als für jede Stunde des folgenden Tages aus dem Lehrbuch ein Pensum zu bezeichnen, welches entweder als schon in der Schule behandelt wiederholt, oder als neue Aufgabe vorbereitet und gelernt werden soll. Nun ist es aber ein Factum, dass für die meisten Schulwissenschaften die selbständige Liebe und genügende Vorkunde der meisten Schüler — gleich Null ist. Die Welt, in welcher der Knabe mit sicherer Virtuosität lebt, ist eine vollständig andere, als die schweren, trockenen, ernsten Lernmassen und Lehrsätze, die Formeln und Formen der geschichtlichen, geographischen, naturwissenschaftlichen, mathematischen und sprachlichen Schulbücher. Der Lehrer kennt das Alles, das hundertfach Gelchrte und Zerlehrte, ganz genau; ihm kommt Alles so gering, so fasslich, so „kinderleicht“ vor; er begreift es nicht, dass der Schüler solche Trivialitäten nicht begreift. Und dennoch hängt das Alles für den armen Knaben, schon in der Schulstunde, geschweige denn zu Hause, wo er sich ganz allein überlassen ist, viel zu hoch; oder es liegt, in seiner völligen Fremdartigkeit, den wirklichen Interessen seines concreten Weltbewusstseins doch so fern, dass in den seltensten Fällen persönliche Neigung, gewöhnlich aber nur drohender Zwang, oder höchstens mechanische Gewohnheit ihn zur rechten Zeit an die für das Haus aufgegebenen Lectionen führt. Er thut alles Andre lieber, als — auch im Hause ein Schulgefangener — „bei den

Büchern zu sitzen“. Da sollten ja nun wohl zunächst die Eltern nachhelfen durch Erinnern, und Zeit und Kräfte einteilen; aber wie viele Väter oder Mütter können das, wenn sie wollten? wie wenige wollen, wenn sie könnten? Mit geheimem Respect vor ihren Kindern, „die so vieles Schwere lernen müssen, von dem ihre eigene Jugend doch gar nichts gewusst habe“, selbst aber ohne Kunde, ohne Urtheil, völlig ausser Stande auch nur hie und da erleichternde Winke zu geben, stehen so manche Eltern rathlos ihren Kindern gegenüber und wollen und wünschen bloss, dass sie „recht fleissig sind und brav etwas lernen sollen“. Was bleibt ihnen nun noch übrig? Sie ahnen wohl, dass die Sache nicht so ganz richtig ist mit dem stundenlangen häuslichen Müssiggehen ihrer Kinder, und da fahren sie denn, auch schon allein um ihr elterliches Gewissen zu beschwichtigen, endlich mit ihren wohlgemeinten „ernsthaften Vermahnungen“ dazwischen. „Junge, willst du doch an die Arbeit!“ „Hast du denn heute gar nichts für die Schule zu thun?“ „Nun verdudelst du wieder deine schöne Zeit!“ „Frisch vorwärts, an den Tisch!“ Solche inhaltslose Machtsprüche müssen denn als Belebungsversuche des mattherzigen Hausfleisses gelten, und man hat den Knaben doch nun wenigstens an „seine Arbeit“ gebracht. Wohn- und Kinderstube sind die gewöhnlichen Stätten, wo Alles für die Schule beschiedt werden muss, ja, oft wird in unruhvollster Umgebung dem unfreiwilligen Lerneifer ein Winkel angewiesen, wo, wohl oder übel, die armen Musen gesenkten Hauptes ihren Platz aufzuschlagen haben. Da sitzt denn ein Zögling der „Gelehrten oder höheren Realschule“ und soll mit Hannibal über die Alpen, oder mit Carl Gustav über das Belteis ziehen; da sollen die Namen und Zahlen der geographischen und algebraischen Lehrbücher gelernt, da sollen die geharnischten Gestalten der Declinationen und Conjugationen im Deutschen und Dänischen, im Englischen und Französischen, im Lateinischen und Griechischen gefasst und festgehalten, da ein aufgegebenes „classisches“

Gedicht auswendig gelernt und in seiner Schönheit empfunden, da ein Stück aus alter oder neuer Sprache nach begrifflicher Unterscheidung der Redetheile, nach Subject, Prädicat und Object, genau präparirt und sammt allen neuen Vocabeln einstudirt werden. Alles schwimmt und schwebt, wie ein nebelhafter Dunst, vor dem geplagten und verzagten Geiste des Knaben vorüber. Er verträumt über den ungern-gesehenen und halbverstandenen Büchern die schleichenden Stunden; es wird später und später; der niemals ernstlich bekämpfte Schlaf thut ihm vor der Schlafzeit die Augen zu; nun muss er abbrechen, aber fertig ist er nicht geworden, und die nächste Sonne bringt es an den Tag, wie wenig, ach wie wenig von allen Aufgaben wirklich gelernt, verstanden, zum Eigenthum geworden ist. Dann thut noch der Lehrer das Seinige hinzu: er schilt und straft den Unfleiss, die „unverbesserliche Faulheit“; er quält sich und den Schüler ab, um das zu Hause Vernachlässigte durch neue Besprechung, vielleicht auch durch „Nachsitzen“ nach der Schulzeit (als wenn der Aermste noch Zeit zum Nachsitzen hätte!), wenn nicht gar durch körperliche Strafe, dem widerpenstigen Kopf aufzuzwingen. Und wenn dann so die Schule, durch die „versuchte“ Nachholung des gestern Versäumten, neben der „versuchten“ Erklärung des heute neu zu Lernenden, die Spannkraft des Geistes ermattet, den Muth noch weiter geknickt hat, dann geht der „methodisch“ behandelte Knabe, im besten Fall unter der Schutzwehr täglich wachsender Gleichgültigkeit immer mehr gegen alles wissenschaftliche Leben abgehärtet, wieder heim zu einer neuen Uebung im „häuslichen Fleiss“. Dass in sehr vielen Fällen, namentlich bei schwächeren Schülern, ein solches Missverhältniss zwischen den Leistungen des Hausfleisses und den Forderungen der Schule existirt, ist eine oft recht niederschlagende Erfahrung sowohl für gewissenhafte Lehrer, als für liebevoll besorgte Eltern. Von diesen beiden Seiten her, von Lehrern und von Eltern, muss denn auch eine Abhülfe dieses Noth-

standes erwartet und verlangt werden, wie weit dieselbe im Reiche der Möglichkeit liegt. Die Lehrer müssen ihre Aufgaben mit der äussersten Sorgfalt nach den Kräften und nach der häuslichen Arbeitszeit der Schüler genau bemessen, dann aber das Gelieferte stets mit schonendem Hinblick auf jene schwer zu beseitigenden Hemmnisse beurtheilen; die Eltern aber müssen, so gewiss sie wahre Liebe zu ihren Kindern haben, durch freundlich-milde Aufmunterung, durch strengeregelte Hausordnung, durch Gewährung störungsloser Arbeitsplätze, den Schularbeiten ihrer Kinder freie und feste Bahn schaffen. Dann wird auch dem Schüler sein an und für sich schweres oder unliebes Werk leichter und lieber werden, und seine schnelleren Fortschritte werden ihm selbst der beste Sporn sein, um mit möglichst selbständigem Eifer den Forderungen der Schule vollere Genüge zu leisten.

Wenn es aber, bei allen Fortschritten unserer Zeit, in vielfachen Beziehungen noch immer so bedenklich steht mit der Pflege der Wissenschaften in Schule und Haus, warum ist man denn abgegangen von der alten, guten Weise, wo nur Weniges, Einfaches, dieses aber gründlich und dabei fasslich als Stoff der Jugendbildung in den Schulen getrieben wurde? „Wozu denn diese, alle Kräfte der Schule weitübersteigenden, Ausdehnungen des Wissensgebietes nach den früher ungekannten Seiten hin, zumal wenn es doch nur gar zu gewiss scheint, dass die Wissenschaften unendlich mehr Schlimmes wie Gutes in die Welt bringen?“ „Wahrlich, das hat uns die unheilschwangere Buchdruckerkunst angethan, dass wir jetzt, geblendet von dem massenhaft in alle Winkel des menschlichen Lebens strömenden Licht, mit unsrem gespreizten Wissen uns weiter und weiter alle Schleusen der Bosheit und Sünde selber aufthun, und, wenn das so fortgeht, unvermeidlich in den Abgrund einer schon längst allerseits drohenden neuen Barbarei hinabsinken müssen!“ „Hochgesteigerte Verfeinerung und Aufklärung sind immer die Vorboten des sittlichen Verderbens

und der Zertrümmerung staatlicher Ordnung gewesen; zu helles Licht leuchtet nur sich selber zu Grabe; davon giebt die Geschichte, von Griechenland und Rom her bis auf die durch die vergiftete Macht der Presse zum politischen Wahnsinn aufgeregten Communisten und rothen Republikaner unsrer Tage ein unwiderlegliches Zeugniß.“ — Ja freilich, solche und ähnliche Klage über das zu helle Licht, über das zu breite und zu stolze Wissen, über die drohenden Gefahren der immer steigenden Aufklärung ist in unsrer Zeit überall zu hören; dass man sich aber nur nicht fangen lasse durch die Trugschlüsse solcher oft sehr zuversichtlichen und künstlich gesetzten Rede!

Es darf gerne zugestanden werden, dass ein unheimlicher Schmerzensruf über immer zunehmenden sittlichen Verfall durch die Jahrhunderte geht und dass auch wirklich mit wachsender Zeit viel Böses in grauenhafter Ueppigkeit gewachsen ist. Was Horaz, mit schneidender Schärfe und in unübertrefflicher Kürze, als das Bewusstsein seiner hochgebildeten verrotteten Zeit ausspricht: (Carm. III, 6) „*Aetas parentum, pejor avis, tulit Nos nequiores, mox daturos Progeniem vitiosorem*“, das ist von früheren und späteren Geschlechtern, in scharfem oder wehmüthigem Strafwort oftmals wiederholt worden, und auch viele Stimmen der Gegenwart sprechen mit Esaias Tegner: „Friedlosigkeit rauscht durch unsere Zeit vom Norden bis zum Süden; Ein tiefer Seufzer ertönt durch das ganze bürgerliche Leben. Wahrlich es geht eine Todesangst durch die Geschichte des Tages, es röchelt in der Brust der Zeit!“ Derselbe Tegner wünscht, um dadurch Sitteneinfalt und Zufriedenheit zurückzuführen, unsre ganze Volksbildung auf das alte Minimum des nothdürftigen Lesens, Schreibens, Rechnens und der Katechismuslehre hinabdrängen zu können. Ihm, dem hellsehenden Sänger der Frithiofsage, schauderte vor der unheilbergenden Geistesbildung des Volks. Ob nun aber solche Zeugnisse, solche Urtheile gerecht, ob sie wahr sind? Ob denn wirklich die erhöhte Erleuchtung des menschlichen Geistes es verschuldet hat,

es verschulden kann, dass „des Menschen Bosheit so gross ist auf Erden?“ Gewiss, zum Bösesthum gehört das Können, und zu allem Können gehört das erforderliche Wissen. Ist aber das Licht darum verwerflich, weil es in schlechten Händen eine Feuersbrunst entzünden kann? Ist Geistesklarheit darum ein Uebel, weil ein von der Sünde geknechtetes Herz dieselbe zur Ausführung frevelhafter Thaten missbrauchen kann? Nein! Wer noch Glauben hat an die heiligende Macht des Geistes Gottes, welcher als stiller Sündenüberwinder die Herzen der Millionen durchzieht, ohne dass seine göttlichen Friedensthaten, gleich den Werken der Finsterniss, im Buche der Geschichte verzeichnet werden, der erwartet in guter Zuversicht, dass, trotz alles wildaufschliessenden Unkrauts, der gute Same rechtzeitig wachsen werde, wenn auch sein blödes Auge es nicht sieht (Marc. 4), und er legt einen kräftigen Protest ein gegen jene einscitigen und unberufenen Richter ihrer und aller Zeiten. Zwar leugnet er nicht die, von Gottes Weisheit zugelassenen, furchtbaren Zerklüftungen, die tausendfach das menschliche Wohlsein zerreißen; aber er sieht, — mit Macaulay — selbst mitten in den feindseligsten Wirren des socialen, des staatlichen und kirchlichen Lebens doch auch noch das „Gute“: dass nicht die „Uebel“ wachsen, sondern die „Einsicht“, die sie in ihrer Gefahr erkennt, und die „Menschenliebe“, die sie schonend aufdeckt, um den heilenden Balsam desto besser anwenden zu können.

So sehen wir denn auch in den mächtig geförderten Wissenschaften und Künsten an und für sich keine Gefahr, sondern wir sehen in denselben lieber hochwichtige Förderungsmittel und Bedingungen alles wahren Wohlseins. Jedes neue Geschlecht, und auch das der Gegenwart, steht auf den Schultern des vorhergegangenen und soll Gott dafür danken, dass ihm die Mittel gegeben sind in immer reinerem Aether das hohe Ziel aller irdischen Menschenbildung zu erkennen. Wahrlich, in der Entwicklung des Reiches Gottes haben auch die Wissenschaften

ihre vollberechtigte Stellung, und wenn wir Menschen nur in Allem und bei Allem „Gott geben, was Gottes ist“ d. h. unser ganzes Herz, so führt uns die Fülle menschlicher Erkenntniss nur um so sicherer zu Christus, dem Lebensfürsten, „in welchem verborgen liegen alle Schätze der (gottgefälligen) Weisheit und Erkenntniss“ (Col. 2). Ist doch schon Ein Mal das reine Evangelium durch die „Sprachen“ gerettet worden, die für Luthers Werk die „Scheide“ waren, darinnen das „Messer des Geistes“ steckt, und der „Schrein“, darin dieses „Kleinod“ verwahrt liegt. Durch das Wissen von Gottes Wort und aus Gottes Wort wird erst alles andre Wissen wahrhaft verklärt und in sein rechtes Licht gestellt; davon zeugt — vor Christus und nach Christus — die ganze Geschichte des Reiches Gottes. Darum sollen wir denn auch nicht klagen, dass der Inhalt und Umfang menschlicher Wissenschaft immer noch grösser und grösser wird, sondern wir sollen mit klarem Auge in diese geistige Wunderwelt hineinschauen und auch unseren Kindern sollen wir es gönnen, dass sie von früh auf geübt werden, dereinst „Männer am Verständniss“ zu werden.

Die Schule „darf“ also auch nicht nur, nein, sie soll in ihren Kreis so viel von allem heilsamen Wissen aufnehmen, als sie in ihrer engen Beschränkung als „Vorbildungsanstalt“ bewältigen kann. Die dabei sich erhebenden Schwierigkeiten können das wichtige Werk wohl in allerlei Weise hemmen und kürzen, aber um so rüstiger muss daran gearbeitet werden, dass die Schule nicht hinter den gesteigerten Ansprüchen der jedesmaligen Zeitbildung zurückbleibe. Dabei wird und kann es freilich nimmermehr fehlen, dass jedem Lehrer eben auch wieder diese Erweiterung des Lehrplans, die, nach der Höhe auf der wir jetzt schon stehen, bereits mehr als zwanzig verschiedene Lehrfächer und einzuübende Fertigkeiten umfasst, nur zu sehr dazu geeignet erscheint, um mancherlei gerechte Bedenken zu erwecken. Jedenfalls darf

und soll er offene Augen dafür haben, dass ganz unleugbar diese Masse der Lehrgegenstände, so wie die Sachen jetzt noch stehen, ein schweres Kreuz für die Schule ist.

Für seine Person scheint freilich der Lehrer, durch die immer weiter durchgeführte Verwandlung des „Classensystems“ in das „Fachsystem“, vor zu grossen Anforderungen gesichert zu sein. Aber die armen Schüler! Und wenn auch, für die verschiedenen Altersstufen und Classenabtheilungen, die Menge der Lehrfächer vielleicht auf mehr als die Hälfte der obenangabenen Zahl reducirt wird, dennoch bleibt noch immer die Klage berechtigt: „Die armen Schüler!“ Denn die Schule darf doch nicht anders, als äussersten Fleisses bemüht sein jedem einzelnen Schüler so viele Kenntnisse als möglich beizubringen, selbst auf die Erwartung hin, dass jedes zweite Individuum sich als unfähig ausweisen sollte auch nur den kleineren Theil des ihm Zugesprochenen wirklich zu seinem Eigenthum zu machen. So wird denn auch jeder Lehrplan darauf berechnet, dass für jeden Schüler ein gewisses Ganzes relativ vollständig absolvirt werden soll. Aber diese erste und sehr vernünftige Forderung wird, von allem Anderen abgesehen, zunächst schon sehr bedeutend dadurch eludirt, dass in den Mittelclassen zu den Confirmationszeiten eine heillose Evacuation durch den Abgang aller derjenigen Schüler beschafft wird, die aus dem Vorrath des Schulwissens nichts mehr als den Schein einer ausreichenden Vorbereitung zu höherer Bildung „in das Leben“ mithinausnehmen können und meistens, nur gar zu gerne in die Bestimmung der Eltern sich schickend, auch nur wollen. Also schon für diese nicht geringe Schaar in der wissenschaftlichen Vorbildung auch noch nicht entfernt heimisch gewordener Zugvögel ist es wohl zu beklagen, dass der gute Wille und das Vermögen der Schule, ohne Schuld derselben, auf halbem Wege um so mehr in wenige unbedeutende Splitter verfliegt, je zahlreicher die Fächer waren, in denen sie unterrichtet wurden. Aber

die rechte Klage im Interesse der „armen Schüler“ beginnt erst bei der Anzahl derjenigen Zöglinge, die den ganzen Schuleursus nach Massgabe des Lehrplans durchzumachen haben, und die dennoch niemals ganz erreichen können, was doch billiger Weise für sie als erreichbar in Aussicht stehen sollte.

Dass schon in den mittleren Classen alles Wissen, statt vertieft und concentrirt zu werden, unvermeidlich durch die zu grosse Menge der verschiedenen Gegenstände zerstückelt wird, das liegt so deutlich am Tage, dass es keines weiteren Beweises bedarf. Soll aber jenes erwünschte und von der Zeit geforderte Eine, die „Vielseitigkeit“ der Vorbildung erreicht werden, so ist die nothwendige Folge, da Schul-Tage und Stunden nicht mit den erhöhten Ansprüchen gewachsen sind, dass in demselben Verhältniss, wie extensiv gewonnen wird, intensiv ein Verlust eintritt; und das ist nun eben der Kummer und das Kreuz der Schule, dass sie nothgedrungen aufhört, nach dem Vorbilde einer ganz anders gestalteten Vorzeit die zum Wesen wahrer Bildung unentbehrliche Gründlichkeit zu bewahren.

Freilich war in jener älteren, selbst noch bis zum Anfange unsres Jahrhunderts einfacheren Zeit auch nicht Alles Gold was glänzte. Denn wenn auch wirklich eine gewisse Gründlichkeit in einzelnen scharfbegrenzten Wissenskreisen erzielt wurde, so war doch dabei der ganze Zuschnitt der Schulbildung der beschränktesten Armseligkeit verfallen; und selbst jene Gründlichkeit artete vielfach daneben in den geistlosesten Pedantismus aus. Hat doch damals manche berühmte Schulanstalt ihre höchste Ehre darin gesehen im eigentlichsten Sinne nur eine Lateinschule zu sein. Ein wenig dürftiges Griechisch, ein hergebrachtes Mass altväterischer Syllogistik und Rhetorik lief daneben her; Geschichte, Geographie, Mathematik wurden nach einigen erbärmlichen Compendien mit durchgejagt; die Naturwissenschaften, die neueren Sprachen fehlten gänzlich; an die Ausbildung des Geistes zu freier

Selbständigkeit wurde nicht gedacht. Dagegen aber war lateinisches Vocabelthum der eigentliche Grundton aller Lehre, der Hauptzweck alles Strebens der Schulmonarchen und der Schüler. Lateinische Formen und Wörter und Regeln und Phrasen bildeten das tägliche Gedächtnissfutter, lateinische mündliche Radebrechereien und schriftliche „Chrieen“, nebst metrischen Quälereien — lateinische „Poesie“ genannt —, das war der Triumph der Lehrer, der Stolz der Schüler. Ja, Alles drehte sich damals so sehr um das ewige Latein, dass selbst die Muttersprache nur als dienende Magd behandelt wurde, deren ungeschickte Hilfsleistungen man am liebsten ganz entbehrt hätte. Das bischen Deutsch, was nothwendig zur Uebersetzung der Alten gebraucht wurde, verzerrte sich möglichst durch französirende und latinisirende Abgeschmacktheiten; ja, ein würdiger Lehrer von altlateinischem Korn meinte wohl ganz vergnüglich seinen „Horatium“ in bester Weise „exponirt“ zu haben, wenn er die Worte der *ars poetica*: — — „*amphora coepit Institui; currente rota cur urceus exit?*“ also übersetzen lehrte: „Eine Amphora hat man zu formiren intendiret; warum aber gehet aus tournirendem Rade ein Urceus hervor?“ So weit gieng diese überschwengliche Bornirtheit, dass ein grosser Mann, Joh. Matth. Gesner, um die Mitte des vorigen Jahrhunderts, sich im Interesse der Schulen kindlich darüber freute, „dass man doch glücklicher Weise das schöne Latein habe, weil man ja sonst in der grössesten Verlegenheit sein werde womit man den langen Tag über die lernbegierige Jugend beschäftigen solle“.

Rousseau - Basedow'sche Aufklärungstürme verjagten nun freilich später diese gespenstische Grossmacht des noch jetzt verrufenen „Schullateins“, und allmählich fand sich zu besserer Methode auch das richtigere Gleichmass in der Wahl und Menge humanistischer und realistischer Schulbildung ein. Seitdem wir aber auf unsere jetzige Stufe gekommen sind, wo geschmackvolle Behandlung

neben der Vielfältigkeit der Lehrobjecte unseren Schulen zur wahren Zierde und Ehre gereicht, wo namentlich endlich die bisher völlig vernachlässigten Naturwissenschaften als zur allgemeinen Vorbildung unerlässlicher Lehrgegenstand in ihr gebührendes Recht getreten sind, da steht die wissbegierige Jugend der mittleren und oberen Classen an dem reichgefüllten Wissensborn und weiss nicht wohin sie ihre Kräfte wenden soll, um aller dieser betäubenden Hochgenüsse mächtig zu werden. Wo reicht hier das sammelnde Gedächtniss, der ordnende Verstand, das an und für sich schon zaghafte jugendliche Urtheil aus, um nicht zu erlahmen und auch dem Begabtesten Muth und Begeisterung zu rauben? Wenn hier nicht die allgrösste Vorsicht des erfahrenen Lehrers dadurch zu Hülfe kommt, dass sie nicht so viel, sondern so wenig wie möglich zur Sprache bringt, so kann es der Mehrzahl der Schüler kaum anders ergehen, wie dem vortrefflichen Schüler im „Faust“, der ganz ehrlich gesteht: „Mir wird von allem dem so dumm, als gieng' mir ein Mühlrad im Kopf herum“. Wer will es diesen schwächeren Köpfen verdenken, wenn sie in ihrer Noth gedankenlose Nachbeterei noch für das Erspriesslichste halten? Sie haschen nach des Lehrers „Worten“, da ihnen das „Wesen“ der verhandelten Dinge fremd bleibt; das selbständige Geistesleben aber wird durch das fachbunte Lernkaleidoskop eher gedämpft als geweckt, mehr zersplittert als gekräftigt und gesammelt.

Es liegt jedoch dabei in der Natur der Sache, dass die Schule Alles darauf anlegen muss, ein gewisses Quantum Lernmaterial für jedes Fach in jeder Classe in einer gegebenen Frist zum Abschluss zu bringen. Wird aber eine solche relative Vollständigkeit des Fachwissens auch nur im Durchschnitt für die Schüler einer einzigen Classe, und wenn es auch die oberste wäre, zu erreichen sein? Jede eingehende Prüfung wird das Gegentheil lehren. Je höher in den höheren Classen die Forderungen gestellt werden, desto scheinbarer können auch wohl, in

Bausch und Bogen, die Resultate werden. Aber die Schule muss sich doch allezeit, mehr oder weniger, mit dem Scheine der Gründlichkeit genügen lassen. In einigen Wissenschaften lassen sich allerdings, mit und ohne Hülfe des Lehrers, Compendien so tüchtig „einpauken“, dass ein Abiturient zur billigen Zufriedenheit seiner prüfenden Lehrer eine ganz erträgliche Gedächtnissroutine zu zeigen vermag. Ist das aber wahres, selbständiges, harmonisches, gründliches, das ganze weitere Leben befruchtendes und vergeistigendes Wissen? Und kann denn mit den bei den meisten Schülern nur wirklich erzielten Fragmenten blossen trockenen Kenntnissballastes, ohne die entsprechende Erleuchtung und Anwendungskraft des damit beladenen Geistes, — der Schule, der Wissenschaft, dem Staate, dem einzelnen Empfänger befriedigend gedient sein? Wie ist es z. B., nach den Erfahrungen der beteiligten Lehrer und nach den Ergebnissen der Abiturientenprüfungen, bei einem abgehenden Schüler gewöhnlich bestellt (um nur einige Fächer zur näheren Besprechung hervorzuheben) mit der gewonnenen classischen, der historischen, der religiösen Bildung?

Was zunächst das Schulstudium der griechischen und römischen Classiker angeht, so ist es unbestritten, dass in der Form des Alterthums die Form der Schönheit, der Zweckmässigkeit, der vollendet-abgerundeten Gestaltung eines Inhalts vor Augen liegt. Eine reine, unbeirrte, gegenständliche Erkenntniss wird in geschmackvollerer Durchbildung nicht gefunden, als in den classischen Schriften ersten Ranges der alten Dichter, Historiker, Philosophen. An diesen grossen Mustern können und sollen die Jünglinge, wie an nichts Anderem, ihren Schönheitssinn bilden. Zugleich trägt der „Sprachbau“ der alten Griechen und Römer so sehr das Gepräge eines strenglogischen, lückenlosen Gedankenfortschritts, dass durch das correct-grammatische Studium dieser Sprachen, mehr wie durch das irgend einer neueren Sprache, das Gedächtniss geübt, der Begriff geordnet

und das Urtheil geschärft werden kann. Darum wird denn auch, bei Grundlegung einer höheren humanen Bildung, diesen Heroen des richtig- und schön-geformten Gedankens ihre wohlverdiente Ehre angethan, so dass jedes andre Schulfach gegen die Zahl der lateinischen und griechischen Unterrichtsstunden zurückgestellt wird. Aber, trotz aller Schularbeit, wie dürftig, wie schwach, wie durchlöchert ist nun bei den meisten Abiturienten zunächst ihre grammatische Kenntniss? Zwar sind die Speicher unsrer neueren und neuesten lateinischen und griechischen Grammatiken hochaufgefüllt von wohlgesichtetem Sprachkorn; aber wie wenige Schüler nehmen mehr wie ein klapperdürres Gerippe von dem wundervollen Kunstbau in ihr sprachwissenschaftliches Bewusstsein auf? Und die Classiker selber? Wie lückenhaft und zerstreut, wie unfrei und ungeliebt lebt sich das Wenige, was auf der Schule gelesen wird, in das Innere des jungen Lesers ein? Es ist eine zum Erbarmen geringe Ausbeute, die aus der acht- bis zehnjährigen Lernzeit der Schule in das academische Leben — zum baldigen willigen Vergessen! -- mit hinübergenommen wird. Einige wenige Abtheilungen aus einzelnen Werken der grossen Alten sind langsam, in der Schule und durch häusliche Wiederholung, eingeübt worden. Man lege einem „fertiggewordenen“ Schüler, ausser diesen eingelernten Stücken, Ungelesenes vor, und man wird die Ueberzeugung in Händen haben, dass, abgesehen etwa von den künftigen „Philologen“, die alten Classiker gute Ruhe haben werden vor dem ferneren Studieneifer der aus der Lernzucht entlassenen jungen Männer.

Wie oft aber thut die Schule, neben dieser kargen Bespeisung mit sonst ausgezeichnete Geistesnahrung, noch durch ihre unzweckmässige Behandlung das Mögliche hinzu, um selbst die gelesenen classischen Brocken jeglicher zusammenfassenden Beurtheilung zu entziehen! Nicht alleine, dass etwa der Ajas des Sophokles — ein Drama, das, wie alle Bühnenstücke, den schaulustigen

Athenern an Einem Tage, in dem Zusammenhange weniger Stunden, zur äusseren und inneren Anschauung gebracht wurde — in je zwei Wochenstunden ein ganzes Schuljahr hindurch vorerklärt wird, sondern alle und jede „statarische“ Lesung der Alten beansprucht in der Regel einen sehr bedeutenden, einen unverantwortlichen Zeitaufwand. Und woher kommt das? „Weil der Lehrer, statt des in den Stunden zu lesenden Classikers, wesentlich sich selber giebt.“ Er will, in sehr erklärlicher Selbstliebe, doch etwas dafür haben, dass er jahrelang mit saurer Mühe sich dazu eingeschult hat, ein „gründlichgelehrter“ Erklärer der Alten zu sein. Da wird denn das Stundenpensum — kurz wie es ohnehin schon ist — durch ein täglich in der häuslichen Vorbereitung neurekrutirtes Heer von unbeikommenden, bei den Haaren herbeigezogenen grammatischen, metrischen, archäologischen, mythologischen, historischen, geographischen, ästhetischen „zerstreuten und zerstreunden“ Bemerkungen und ganzen Excursen dermassen gedehnt und zerrissen, dass der eigentliche Eindruck von der Grossheit und Ganzheit des antiken Kunstwerks in Nebel und Dunst verfliegt. Da bleibt denn freilich nichts übrig, als hinterher dem Schüler allenfalls eine recapitulirende Inhaltsangabe von dem Gelesenen zu liefern, damit er mit Hülfe solches „Gedankenregisters“ sich wenigstens einbilden könne vom sophokleischen, platonischen, thukydidischen Geiste genossen zu haben. Lob und Ehre dem weisen, selbstverleugnenden Lehrer, der es versteht die eilenden Stunden wirklich und allein zur geistbefruchtenden Lesung des Classikers zu verwenden. Wahrlich, er wird bessere Erfolge als die gewöhnlichen erleben! Dass aber das Studium der Alten auf Schulen nur gar zu oft durch falsche Behandlung um seinen wahren Segen gebracht wird, wer möchte sich getrauen das zu leugnen?

Noch wichtiger indess, als dem Schüler die rein-objective Kenntniss der Sprachen und Werke der Alten zu vermitteln, ist es, dem „christlichen“ Jüngling eine

Totalanschauung von dem ganzen Inhalt und Werth des classischen Alterthums in seinem Verhältniss zum Christenthum zum Bewusstsein zu bringen. Nur ein vom Lichte Jesu Christi erleuchtetes Auge lernt die antike Welt lebendig begreifen. Sie selbst ist untergegangen und aufgehoben im Christenthum; nach dem Christenthum hin drängt sich die ganze vorchristliche Weltgeschichte. Das Heidenthum war, je länger je mehr, zu dem Bewusstsein von der Ohnmacht, Leere und Nichtigkeit seiner Götter und Götterdienste und zu der Ueberzeugung gelangt, dass durch eigene Weisheit, Kraft und Tugend kein Heil noch Frieden für die Secle zu gewinnen sei. Nur durch die Erscheinung der Liebe Gottes in Christo konnte das, durch die Wildnisse des Aberglaubens und durch die Wüsteneien des Unglaubens allmählich zu indifferentistischer Erstarrung oder zu trostloser Verzweiflung gebrachte, Heidenthum aus seiner Unmacht erlöst werden. Kein frecher Epikuräismus, kein hochmüthig - fatalistischer Stoicismus, kein sehnsüchtig-idealisirender Platonismus konnte das Unbefriedigende des ganzen „natürlichen“ Menschenthums aufheben. So wurde die Menschwerdung des Sohnes Gottes zum Mittelpunkt aller Geschichte, und so erstand in wunderbarer Schnelligkeit und Kraft aus dem zu Grabe gegangenen Alten ein neues Leben. Soweit sich nun die philologische Erklärung der Alten gegen das Christenthum sträubt und dieses nicht als den Gipfel und Massstab aller Wahrheit anerkennen will, soweit bleibt, trotz solcher und durch solche Erklärung, die antike Welt und die classische Herrlichkeit der Alten unbegriffen, und eine todte Gelehrsamkeit spielt mit den Gebeinen des untergegangenen Riesen. Hier gilt es also die ernste Frage: Ist auf allen christlichen Schulen dafür gesorgt, dass ihre Schüler auch bei und durch Lesung der Alten sicher und entschieden in die rechte Auffassung der ewigen Wahrheit hineingeführt werden?

Der weltgeschichtliche Unterricht wird sich, soweit er die vorchristliche Geschichte betrifft, dieselbe

Gewissensfrage vorzulegen haben. Aber auch in Beziehung auf seinen ganzen Umfang leidet dieses Lehrfach an sehr bedeutenden Schwierigkeiten. Wie ein Fluch liegt auf den meisten geschichtlichen Schulcompendien (die mit ihrem unverkürzten Inhalt nur zu vieler Lehrer „gestrenge Herren und Gebieter“ sind) die massenhafte Aufzählung von staatenzerstörenden und staatenbildenden Blutvergiessungen oder feingesponnenen Gewalterschleichungen, eingefasst in endlose Reihen von Namen und Zahlen, während die Entwicklungsgeschichte des Herzens und Geistes durch Religion und Künste und Wissenschaften, sowie des socialen Lebens durch Handel, Gewerbe, Schifffahrt, Colonien u. s. w. kaum zur nothdürftigen Erwähnung kommt. Wie über Athen und Rom und Jerusalem der sich tausendfach schlängelnde Strom der Geschichte die besten Bildungskräfte der Menschheit in pragmatischer Folge bis auf unsre Zeiten geführt habe; wie, unter allem Widerstreit feindseliger Kräfte, der Fortgang alles menschlichen Thuns und Leidens doch nur ein Zeugniß giebt von der Einen grossen Wahrheit, dass die „Weltgeschichte das Weltgericht“ ist; wie die wahrhaft „christliche“ Auffassung und Beurtheilung aller Geschichtsentwicklung der alleinige Schlüssel zu allem ächt-historischen Verständniß ist; diese und ähnliche geschichtliche Grundanschauungen sollten vor Allen, oder wenigstens mit allem Anderen dem Schüler begreiflich und geläufig gemacht werden. Statt dessen aber thürmt sich, gedrängt durch die Kürze der Zeit und die Dicke des Lehrbuchs, jenes kalte, todte Material möglichst schnell zu ganzen Haufen von Schlachtberichten, Heereszügen und Staatswirren, und jene geistigen und edleren Darlegungen werden in der Schule entweder überall gar nicht berührt, oder die wenigen Andeutungen zerstieben bald an dem Unverständniß der Schüler, an dem geisttödtenden Namengeklapper der blossen Gedächtnisswisserei, oder — an der absoluten Gleichgültigkeit vieler Gemüther. Es giebt ja, der Weltgeschichte gegenüber, eine schon in der Schule

sich vorübende geniale Bornirtheit, die, in der festen Ueberzeugung, „dass doch einmal nichts mehr zu ändern sei an dem vergangenen Thun längstverstorbenen Menschen“ sich nun auch um die ganze Vergangenheit gar nicht quält, sondern in allem geschichtlichen Stoff nur einen werthlosen Ballast zu sehen vermag, der, unter dem Nothstande des Schulzwanges wohl aufgedrungen werden könne, aber darum auch je eher je lieber wieder über Bord geworfen werden müsse. Bei dieser vielseitigen und trostlosen Mangelhaftigkeit in den Erfolgen des historischen Unterrichts bliebe denn allenfalls schliesslich noch der disputable Satz zu verhandeln, den einst voltairisch-kecker Witz zur Antwort gab auf die Frage: „*Qu'est ce que c'est que l'histoire?*“ „*L'histoire, hiess es, n'est qu'une fable convenue*“. Wenn das wäre, so könnte denn freilich das Lehrgewissen sich am einfachsten auch hier mit der „Unzuverlässigkeit aller irdischen Weisheit“ beruhigen und brauchte sich nicht zu sehr zu grämen über ein Mehr oder Weniger in dem historischen Wissen der Schüler.

Wie von den „alten Sprachen“ und der „Geschichte“ wird es auch von dem Religionsunterricht leicht zu zeigen sein, dass derselbe, als integrierender Theil der Schulaufgabe, an sehr augenfälligen Schwierigkeiten leidet. Dass in „christlichen“ Schulen nicht allein überhaupt ein christlicher Geist herrschen, sondern dass auch ausdrücklich das Christenthum als Lehrgegenstand seine vorzüglich wichtige Stelle haben müsse, versteht sich von selbst. Aber **wie** soll, neben den weltlichen Wissenschaften, das Heilige gelehrt werden? Christus und seine Apostel haben niemals systematisch gelehrt; es wird wenige christliche Schulen geben, in welchen nicht „systematisch“ gelehrt wird. Ist das zu billigen? Freilich soll die Religionslehre den unmündigen Schülern bekanntgemacht, den heranwachsenden und schon erwachsenen nach Breite und Tiefe, so weit es möglich ist, entwickelt werden. Aber soll denn nicht die Heilslehre, auch wie

die Schule sie giebt, mitten aus dem Leben für das Leben eine „Kraft Gottes“ sein? Obwohl die Lehren des Christenthums es herrlich und allerseits vertragen, von dem scharfprüfenden Verstande des nachdenkenden Menschengestes auch in eine strengwissenschaftliche Form gebracht zu werden, soll denn darum die Schule die „Religion“ als wissenschaftlich-entwickelte Theologie lehren? Hierin ist seither viel gefehlt worden. Was ist das System des Linné gegen die lebendige Natur? was ein wohlgeordneter Kunstgarten gegen einen herrlichen, ehrfurchtgebietenden Hochwald? was ein anatomisch-präparirtes Skelett gegen eine beseelte, gesunde, schöne Menschengestalt? Soll denn nicht auch die Schule die ewige Wahrheit mit der lichtvollen, herzensprechenden Einfalt, Klarheit und Eindringlichkeit lehren, die schon das Kind und den Jüngling belebt und erhebt, und doch auch lebenslang den scharfsinnigsten Denker befriedigt und mit Bewunderung erfüllt? Und wird nicht grade diese Unmittelbarkeit des „Miterlebens“ verstrickt und verschnürt, wo nicht gar ertödtet, wenn, statt des lebendigen Christus ein „schulmässigzugerichteter“, populärer Abklatsch der systematisirten Religions- und Sittenlehre gegeben wird? So viel wissenschaftliches System, so viel menschlich-geformte Theologie. Die Religion aber soll in der Schule nicht vor richtendem Urtheil „gerechtfertigt“, sondern im Herzen der Lehrer und Schüler erlebt werden. Wohl muss der tüchtige Religionslehrer selber theologisch-wohlgerüstet sein; aber, was er auf den oft so kalten Wissenshöhen erschaut, oder in verborgenen Gedankengängen mühevoll nachgrabend erforscht hat, das soll er mit immer lebendiger, weil „gläubiger“, Herzensfrische in das religiöse Verständniss seiner Schüler so zu übersetzen wissen, dass sie nicht ahnen wie Schweres und Fremdes dahinter liegt. Der allernächste Hauptgegenstand aber der ganzen christlichen Religionslehre ist **Jesus Christus selbst**; seine „Geschichte“ ist seine Lehre; Er, in seiner Geschichte, ist unser „Glaub-

bensbekenntniß“ ; Er hat nur von sich und von seinem Reiche gelehrt ; schon in seinem Namen liegt sein göttliches Wesen und sein göttliches Thun. Mit Ihm muss ein Christenkind in der christlichen Schule zumeist und am gründlichsten bekannt gemacht werden. Dass Jesus Christus, Gottes und Menschensohn, sein bester Freund und Führer durch das Leben zum Himmel hin sein will und sein kann, das muss die Grundwahrheit sein, die durch alles Andere hindurchtönt ; und für die jüngsten, wie für die ältesten Schüler muss der Lehrer nichts Lieberes mitzuthellen und ans Herz zu legen haben, als dass „Christus uns von Gott gemacht ist zur Weisheit, zur Gerechtigkeit, zur Heiligung und zur Erlösung“. Für den Religionslehrer kommt also Alles darauf an, dass er sich nicht selber einen Christus machen wolle, dass ihm die Geschichte Christi nicht eine aus Wahrheit und Trug unauflösbar untereinandergemengte, sondern eine durch und durch heilige, wahre, göttliche Geschichte und der ungetrübteste Ausdruck der ewigen Liebe sei ; kurz, dass er die „Herrlichkeit Christi“ so im gläubigen Herzen trage, wie uns dieselbe, mit der Kraft des Geistes Gottes, in den Evangelien dargestellt, in der Apostelgeschichte factisch bewährt und in den Episteln für immer tiefere Auffassung ausgelegt wird. Hier gilt Luthers Wort: „Da steckt es, da liegt es, da bleibt es ; wer diesen Mann, der da heisst Jesus Christus, Gottes Sohn, den wir Christen predigen, nicht recht und rein hat noch haben will, der lasse die Biblia zufrieden, das rath' ich ; er stösst sich gewisslich und wird, jemehr er studirt, je blinder und toller“.

So unermesslich wichtig nun aber auch diese christliche Lehrmittheilung ist, so kann doch die Schule leider nur eine sehr geringe Stundenzahl für dieselbe gewähren. Um so dringender wird es daher für Lehrer und Schüler, dass mit wohlüberlegter Zeitersparung die genannte Hauptsache auch wirklich Hauptsache bleibe. Dazu dienen

vortrefflich solche für die Schule bearbeitete, der heiligen Schrift nacherzählte, „biblische Geschichten“, wie die musterhaften, hier einschlagenden Lehrbücher von Dr. H. Kurtz in Dorpat; nur dass der Umfang der alttestamentlichen Geschichte in noch viel engere specifisch-messianische Grenzen zusammenzuziehen sein dürfte. Für die höheren Lehrstufen aber ist es rätlich, die Kenntniss der heiligen Geschichte, soweit möglich, unmittelbar aus der Bibel gewinnen zu lassen. Für die erwachsenen Schüler wird sich der Geschichtsstoff der Evangelien und der Apostelgeschichte nicht besser erklären und zum volleren Verständniss bringen lassen, als durch möglichst vollständige Einführung in die neutestamentlichen Briefe. Jedenfalls aber werden, bei solcher Unterrichtsweise, aus den Wurzeln (A. T.) und dem Stamme (N. T.) dieses heiligen Geschichtsbaumes, unter geschickter Behandlung des Lehrers, alle lebenskräftigen Glaubenslehren wie Aeste und Zweige dem Verständniss aufgehen, und die Pflichten eines gottgeheiligten Lebens wie Blüten und Früchte mit dem Herzen des freudig zustimmenden Schülers immer inniger zusammenwachsen.

Damit indessen diese aus der Heilsgeschichte entsprossenen Heilslehren für Glauben und Leben dem Schüler in leichtübersichtlichem und festem Zusammenhange bewahrt werden, muss sämmtlichen Classen, bis zur höchsten hinauf, wieder und wieder Luthers kleiner Katechismus (in den mittleren und oberen Classen mit den nöthigen Erweiterungen, wie solche vor vielen Andern vortrefflich von dem Ripener Stiftspropst Balslev und für die höhere Stufe, nur noch viel zu reichlich, von Dr. H. Kurtz gegeben worden sind) als das Kleinod werth gemacht werden, das in kürzester Fassung Alles enthält, was als religiöses Grundwissen jedem Christen tief im Gedächtniss und im Herzen wohnen sollte. Ist doch dieser kleine Katechismus — auch schon ganz allein und ohne alle erklärenden Zusätze — ein wahres Wunderbüchlein; nach L. Ranke's schönem Wort „eben so

kindlich wie tiefsinnig, so fasslich wie unergründlich, einfach und erhaben. Glückselig, wer seine Seele damit nährt, wer daran festhält. Er besitzt einen unvergänglichen Trost in jedem Moment; hinter einer nur leichten Hülle den Kern der Wahrheit, der dem Weisesten der Weisen genug thut“.

Durch solche wohlüberlegte Beschränkung auf die geschichtliche Hauptsache und durch energische Zusammenfassung des Wichtigsten aus der Religionslehre entgeht die Schule, bei der so überaus geringen Zahl der Religionsstunden, am leichtesten jener gefährlichen Ueberfüllung mit nicht zu bewältigendem, dem Schülerherzen fremdbleibendem, gelehrt-theologischem oder ungelehrt-verflachtem, Lehrstoff. Im Uebrigen darf hier wohl sehr ernstlich gefragt werden, ob es denn wirklich gut sei, der Gelehrten- und höheren Realschule, um des weltlichen Wissens willen, ein so verhältnissmässig kleines Zeitmass einzuräumen für die Erkenntniss der göttlichen Dinge?

Habe ich bis jetzt versucht, die hervorragendsten „Antinomien im Berufe des Lehrers“ in nächster Beziehung auf die Schüler und die Lehrfächer nachzuweisen, so wird es mir nun noch obliegen die Hauptschwierigkeiten zu beleuchten, die unmittelbar aus der Persönlichkeit des Lehrers hervorgehen.

Je grösser die Zahl der Lehrfächer ist, eine desto grössere Zahl von Lehrern wird erforderlich; aber je grösser das Lehrercollegium, desto schwerer wird eine harmonische Einheit in der Anstrengung des Allen gemeinsamen Schulzwecks vorausgesetzt werden dürfen. Und wenn man in einer Welt, wo so Vieles angenommen wird, auch einmal annehmen wollte, dass sämtliche Lehrer einer Schule sich als gleich sorgfältig, wachsam und pflichtgetreu bewährten, so würde es sehr bald wieder fraglich sein, ob bei Jedem derselben der bloss gute Wille im Stande sein werde auch zugleich alle andren Erfordernisse zu einem ungestörten Ineinandergreifen her-

beizuschaffen. Viel schwerer, als die ehrenwerthe Uebereinstimmung eines consequent guten Willens zu stets friedlichem und freundlichem Zusammenstehen, wird in der That die erwünschte Gleichartigkeit auch nur einzelner Lehrer, in Ansehung ihrer Talente, ihres Geschmacks, ihrer Gelehrsamkeit, ihrer Lehrart, ihrer Erziehungs- und Bildungsgrundsätze, gefunden werden. Käme es auf den Unterricht allein an, so könnte zwar eine solche Verschiedenheit mehrerer Lehrer nicht nur erträglich, sondern selbst zu den relativen Vortheilen einer guten Schulbildung zu rechnen sein. Denn Mannigfaltigkeit in der geistigen Auffassung und Handhabung der Lehrstoffe kann dem Schüler nur eine heilsame Veranlassung zum Selbstdenken werden. Da aber der Lehrer nicht nur unterrichten, sondern, wo ihm Gelegenheit und Möglichkeit dazu gegeben wird, in jedem Schüler den ganzen Menschen bilden und erziehen soll, so kann eine völlig auseinandergehende Behandlung, nach verschiedenartigen Grundsätzen, Gewohnheiten, Erfahrungen, Eigenthümlichkeiten im Temperament und Charakter, nur einen sehr zersetzenden und schädlichen Einfluss auf die innere Entwicklung des Schülers üben, und es liegt demnach in der Natur der gegebenen Verhältnisse, dass grade von dieser Seite her die Erreichung des ganzen Schulzwecks immer allerlei Mängeln unterliegen wird. Denn jeder Lehrer kann und wird ohne Frage eine jegliche Angelegenheit der Schule, seine eigene und seiner Mitlehrer Wirksamkeit und Verfahrensart u. s. w. mehr oder weniger nur von seinem individuellen Standpunct aus beurtheilen. Je eingeschränkter oder einseitiger nun noch dazu der Verstand und namentlich das Fachstudium eines Lehrers ist, desto leichter wird er geeignet sein, das enge Mass seiner Interessen zum allgemeinen Massstab menschlicher Vorzüglichkeit zu machen. Ein solcher Mann, so lange er sich nur in sich selber spiegelt, sieht natürlich immer nur mit einer Art zweifelnden Bedenkens seine Collegen so ganz Anderes auf eine ganz andere Weise erstreben und erreichen. Nur wenn er mit seinen Schülern

allein in seiner Classe ist, fühlt er sich ungestört, da er hier seiner wenn auch noch so absonderlichen Eigenthümlichkeit den vollen Lauf lassen kann. Aber auch hier würde ihm sein ungenirtes „Selbstwalten“ auf das Empfindlichste verleidet werden, wenn er bedächte und es merken wollte oder könnte, dass er unvermeidlich ein fortwährender Gegenstand der scharfsichtig-detaillirenden und meistens schonungslosen Kritik seiner eigenen Schüler ist, die vor seinen Augen bescheidene Jasager, hinter seinem Rücken oft muthwillige und eingebilddete Spötter sind. Dass nun solche in sich selber eingeengte, unbehelfliche Persönlichkeiten, mit aller sonstigen Gutwilligkeit, es recht schwer haben müssen im Kreise so ganz anders gearteter Mitlehrer, begreift sich leicht, denn es fehlt ihnen an dem Einen und Ersten, was alles Zusammenarbeiten bedingt, an der rechten, selbstverleugnenden Assimilationsfähigkeit. Ein wahrhaft praktischer Lehrer muss sich nicht nur in das eigenthümliche Wesen eines jeden Schülers, sondern eben so sehr in die ihm innerlich fremde Tüchtigkeit und Thätigkeit jedes Mitlehrers hineinleben können; er hat nicht sich allein, sondern stets das Ganze der Schule vor Augen; er geht unwillkürlich mit allen seinen Interessen „auf“ in dem Gesamtwohl seiner Lehranstalt. Wer als Lehrer dahingegen nur sich selber und seinen wissenschaftlichen Separatzwecken zugewendet leben mag, der hat auch keine wahre Liebe zu seinen Schülern, der kann auch kein praktischer und kein glücklicher Schulmann sein, und ein solcher thäte vielleicht besser, im Falle er wirklich als Gelehrter seine Wissenschaft beherrscht, auf dem Lehrkatheder einer Universität sein Heil zu versuchen. Ob er sich dort aber glücklicher fühlen würde? Zwar kann er nun zu meist mit sich und seinen todtten Bücherfreunden zusammen sein; von den übrigen academischen Lehrern trennt ihn sein Lehrfach bis zum Nichtkennen und Nichtgekanntwerden; seine Zuhörer bleiben dem aus der Ferne „vorlesenden“ Docenten auch so gut wie fremd, und wenn

ihm nicht sehr viel Geist und sehr viel Wissen und ein sehr schöner Vortrag über eine für das Examen sehr brauchbare Wissenschaft zu Gebote steht, so hat er die Aussicht, sogar auch von diesen einzigen lebendigen Zeugen seiner Gelehrsamkeit in ungestörter Ruhe auf seinem Katheder so gut wie allein gelassen zu werden. Das ist aber eine Ruhe des Grabes; die Hoffnungen auf edlere, idealere Wirksamkeit zerrinnen in Nichts, und man fühlt es leicht nach, wie wehe jenem armen Professor *Orientalium* zu Muthe gewesen sein muss, als er — ein vielgenannter Schriftsteller und „*dictator perpetuus*“ — beim Beginne einer Vorlesung sinnend vom Buche die Augen aufschlug und mit staunender Klage ausrief: „Aber ich sehe, die geehrten Herren sind heute nur — Einer!“

So traurig für die Beteiligten solche Erfahrungen sind, so sehr sind dieselben in der Natur der Sache begründet. Die im Wesentlichen noch immer unverändert gebliebenen mittelalterlichen „Vorlesungs-Monologen“ auf unseren Universitäten drohen den im reinen Interesse der Wissenschaft geöffneten Collegiensälen mit immer grösserer Verödung; und wo die Vorträge über Mathematik, über classische und orientalische Philologie u. s. w. nur sich selber zu bieten haben, ohne dabei ein unvermeidliches „*Examen rigorosum*“ in Aussicht zu stellen, da ist unsre academische Jugend viel zu „praktisch“ geworden, um nicht lieber Zeit, Geld und Mühe auf „nützlichere“ oder „ergötzlichere“ Gegenstände zu verwenden.

Wenn nun aber auch ein Lehrer solchen schulflüchtigen Gedanken und Wünschen gänzlich fremd bleibt und nichts lieber will, als in freudiger Hingebung mit allen seinen Amtsbrüdern für das Gesamtwohl seiner Schule nach besten Kräften einzustehen, so kann ihm dennoch wieder grade aus solchem löblichen Eifer ein neues Hinderniss für sein einheitliches Zusammenwirken entspringen.

Aus sehr überwiegenden Gründen hat in neuerer Zeit das „*Fachsystem*“ vor dem früheren „*Classensystem*“ auf den meisten höheren Schulen den Vorzug erhalten.

Was in einer Volksschule unbezweifelt an seinem Platze ist, „dass Ein Lehrer in Allem der Schulvater und Berather seiner ganzen Schulclassen ist“, das hat auf den Gelehrten- und höheren Realschulen, der Menge und Verschiedenheit der Lehrfächer wegen, aufgegeben werden müssen. Die patriarchalische Gemüthlichkeit im ununterbrochenen Zusammenleben des Lehrers und seiner Schüler, die vollständigere Einwirkung auf das sittliche Leben der Schule, die bessere Regelung der häuslichen Arbeitsaufgaben, das sind Vorthcile, die leider bei unaufhörlichem Stundenwechsel der „Fachlehrer“ nicht in gleicher Masse bewahrt werden konnten; sollte aber die Kraft und Fülle des Unterrichts nicht einen unersetzlichen Schaden erleiden, so war die höhere Schule genöthigt, für die gänzlich auseinanderliegenden Lehrfächer auch die entsprechenden Lehrkräfte herbeizuschaffen. So gewiss es indess nun auch ist, dass durch die vollständige Besetzung mit tüchtigen Fachlehrern die Möglichkeit bedingt ist, dass eine solche Schule auch wirklich etwas Tüchtiges leiste, so schwer wird es für jeden Lehrer sein, dass er, in dem so natürlichen, aber so leicht sich überhebenden Bewusstsein von der vollen Wichtigkeit und Berechtigung seines Faches, doch auch den übrigen Lehrobjecten für die tägliche Schulanwendung eine unparteiische Berücksichtigung zu Theil werden lasse. Das ist jedoch in Beziehung auf die Grösse und Menge der für den häuslichen Fleiss aufzugebenden Lernpensas von grosser Wichtigkeit. Denn wie leicht kann es geschehen, dass der einzelne Lehrer, seinem Fach zu Liebe, ein viel zu überwiegendes Mass von Zeit und Kraft des Schülers in Anspruch nimmt und dadurch den sämmtlichen häuslichen Arbeiten einen bedenklichen Schaden zufügt. Wie unendlich den meisten Schülern ohnehin schon ihre häusliche Schulpflicht erschwert wird, das ist oben hinlänglich gezeigt worden. Dieses Elend wird nun sicherlich um ein Erhebliches vermehrt, wenn durch unverhältnissmässig gehäufte Aufgaben der arme Arbeiter Muth und Lust zur Leistung des Ge-

forderten noch immer mehr verschwinden sieht. Da wird es denn gewiss eben so nützlich als nothwendig sein, dass jeder Lehrer bei seinen eigenen Aufgaben auch immer die Aufgaben seiner Collegen so viel als möglich kennt und erwägt; vor Allem aber sollte es eine allgemeine Schulregel sein, dass jeder Lehrer von jedem Schüler nur ein wohlbemessenes Weniges verlangt, dieses Wenige aber dann auch mit doppelter Pflichtliebe und Sorgfalt intensiv um so fruchtbarer zu machen sucht.

Wenn es, nach dem Ebengesagten, unerlässlich ist, dass der Lehrer in allem seinem amtlichen Wirken nicht bloss sich, sondern auch seine Mitarbeiter, stets aber das Ganze der Schule im Auge haben muss, so wird ein solches rücksichtsvolles Benehmen ganz besonders auch noch in seinem Verhältniss zum **Rector** zu fordern sein.

Jede Schule ist ein kleiner Staat; jeder Staat muss regiert werden; der Schulorganismus muss geregelt sein durch „Regulativ“ und durch instructionsmässige, ordnende, bewahrende, fördernde Aufsicht des „Rectors“. Nach welchen Principien wird dieses Regiment am erfolgreichsten geführt werden, nach welcher Art Instruction wird der Rector am heilsamsten das Ganze leiten können?

In allen Rectoratsangelegenheiten nur seiner ihm Vollmacht gebenden, und erforderlichen Falls definitiv bestimmenden, höheren Regierungsbehörde verantwortlich, muss der Rector — als Organ des Gesetzes — zu entscheiden haben in der ganzen inneren Administration seiner Schulanstalt. Festsetzung der Lehrfächer, für jede Lehrstufe nach Rang und Stundenzahl; Vertheilung dieser Lehrfächer unter die bestbefähigten Collegen; Anordnungen über die vollständige Durchführung des Lehrcursus in jedem Gegenstande, und zwar nach autorisirten und allein zu benutzenden Lehrbüchern; allgemeine Ueberwachung der Lehrmethoden, d. h. des Verfahrens und Fortganges in jedem Unterrichtszweige; Aufrechthaltung der Schulordnung im Ganzen und in einzelnen für sich

allein zu erledigenden Fällen; Entscheidung über anzuschaffenden Lehrapparat, über freizugebende Stunden oder ganze Tage ausserhalb der Ferienzeit, über Aufnahme, Prüfungen, Versetzungen der Schüler, über anzuwendende Strafen und deren Art und Mass; Ansetzung und Leitung der Lehrerconferenzen; Verwaltung und Vermehrung der Schulbibliothek; fortgehende Kenntnissnahme von sämmtlichen Schulprotokollen; Oberleitung der Schulausgaben und Führung aller Correspondenzen in Schulsachen mit der Regierungsbehörde: — kurz, eine wirklich leitende und bestimmende Aufsicht über den gesetzmässigen, regelmässigen, zweckmässigen Gang des Gesammtlebens der Schule für Schüler und Lehrer — das Alles muss in der hochwichtigen Macht- und Pflichtstellung des Rectors einer Schule liegen. Einer vertrauensvollen Berathung mit allen oder einzelnen Collegen, je nach Befund der Umstände, wird er selber, zur Erleichterung seiner schweren Aufgabe, sich niemals entziehen wollen; aber das entscheidende Gewicht in allen Angelegenheiten der Schule darf nur in der Hand des Rectors liegen. So gewiss es dabei zuzugeben ist, dass diese „Alleinregierung“ ihre Gefahren habe, dass, je nach den Verhältnissen und dem persönlichen Charakter des Rectors, die Schulverwaltung leicht den Schein absolutistischer Willkür annehmen könnte, ja dass selbst unter allen Umständen beklagenswerthe Mängel und Missgriffe, bei noch so gutem Willen auch des tüchtigsten Rectors, niemals ganz zu beseitigen sein werden; so würde noch viel gewisser andererseits ein „constitutionelles Votirungssystem nach Majoritäten des beschlussberechtigten Lehrercollegiums“ der segensreichen Einheit und Kraft des ganzen Schulstaates gradezu die unheilbarsten Wunden schlagen. Ohne vollberechtigte, festgehandhabte, der Entscheidung stets mächtig bleibende Leitung des Rectors ist es nun einmal einem Lehrercollegium nicht gegeben, sich vor gefährlichen Parteianschauungen und Zersplitterungen zu bewahren. Da gilt es denn oftmals

eine nicht ganz leicht zu gewinnende Selbstverleugnung von Seiten der einzelnen Collegen, den massgebenden Bestimmungen des Rectorats gegenüber; dennoch aber muss es als eine heilige Pflicht erkannt werden, dass alle übrigen Lehrer, mit Beiseitesetzung des subjectiven Dünkens und Behagens, nur das in dem Rector repräsentirte Gesamtwohl der ganzen Schule als die unverbrüchliche Richtschnur aller harmonischen und heilbringenden Lehrerwirksamkeit gewissenhaft befolgen. Denn wie ein jedes „Zusammenwirken“ den Satz zur Wahrheit machen muss: „*Serva ordinem et ordo servabit te*“; wie sich das Homerische: „ὄνκ ἀγαθὸν πολυκοιρανίη· εἰς κοίρανος ἔστω“ zu allen Zeiten bei gesetzmässigem Walten und Regieren als das Heilsamste bewährt hat, so ist es auch eine unumgängliche Bedingung für das Wohl der Schule: „Der Rector muss regieren; die Schule, Lehrer und Schüler, müssen sich „gerne“ regieren lassen“. Mit freier Einstimmung im Dienste des Gesetzes leben, das erst ist wahre Freiheit. Der gerne-dienende Lehrer wächst kräftig mit dem Ganzen der Schule fort; der selbstwillige oder gar dünkellvoll-eigensinnige Lehrer bindet sich selber die schärfste Ruthe, und so viel als er „alleinstehen“ und „alleinhandeln“ will, so viel thut er, wie weit es an ihm liegt, um die Schule als organische Einheit zu kränken.

Erfordert nun unbestreitbar der Gesamtzweck des Schulorganismus eine solche dem Ganzen dienende persönliche Selbstbeschränkung, so ist dagegen in einem anderen Gebiet jedem Lehrer eine um so grössere Unabhängigkeit zu freieigener Selbstbestimmung gegeben. Diese aber hat sich — ob freilich auch wieder gehemmt durch manche Schwierigkeiten! — zu zeigen in des Lehrers eigenthümlicher Lehrweise in der Schule, und in seinem, damit aufs engste verbundenen, Privatstudium zu Hause.

Es gehört unzweifelhaft zu den grössesten Vorzügen des Schulamtes, dass in demselben die Interessen für das ausübend-praktische und für das innerlich-

wissenschaftliche Leben in Eins zusammenfallen, oder, mit anderen Worten, dass die Lehrthätigkeit und der Studienfleiss eines Lehrers wesentlich einer und derselben Grundrichtung angehören und gänzlich durch einander bedingt sind. Denn nur derjenige Lehrer kann auf gute Erfolge hoffen, der Alles, was er seinen Schülern giebt — Bildungsstoff für ein höheres Leben — stets in geistigem Fluss erhält. Wie aber wird dieses geschehen können, wenn nicht sein tägliches Schulwissen das immer wieder aufgefrischte, immer sorgfältiger durchgeprüfte, nach seinem ächten Gehalt immer klarer erkannte Resultat seiner häuslichen, wissenschaftlichen Studien ist? Obwohl des Lehrers Kenntniss, nach Fülle und Sicherheit, hoch über den Schülern steht, und in gewissem Sinne ihre Befriedigung vollständig in sich selber trägt, so entzündet sich dennoch erst im freien, geistigen Zusammenstoss mit den jugendlichen Gemüthern die rechte und volle Lust und Liebe des Lehrers zu nützlichem Wissen; der todte Buchstabe wird, durch des Erweckers belebende Macht, ein heiliges Feuer, das mit elektrischer Wunderkraft von Auge zu Auge, von Geist zu Geist strömt. Des Lehrers weise angewendetes Wissen und sein freudiges Eingehen in die Sache erhellt nach und nach die dämmernde Ahnung des jugendlichen Denkers; nicht so sehr die Lehre mit ihrem oft sehr fernliegenden Gehalt, nein, der Lehrer, der gegenwärtige, der um die Wahrheit eifernde, wird aufgenommen; sich ganz selbst, in unbefangener Hingebung, willig horehend auf jedes sich kundgebende Bedürfniss, anzuschmiegen an des wachgewordenen Knaben und Jünglings inneres, lichtbegehrendes Leben, — das ist eines kenntnissreichen und gewandten Lehrers beste Methodik, die, als ächte, freie Geistesarbeit immer der besten Erfolge sicher bleibt. Bei solcher Lehrweise kann auch keine gegenseitige Langleweiligkeit aufkommen; selbst das Trockenste sucht der Lehrer mundrecht zu machen, indem er den straffen, ernsten Lehrton oft und gerne verlässt, um mit Heiterkeit und Scherz einzustimmen in den Kinder- und Knabenton, den

die jüngeren Schüler doch immer am besten verstehen. Selbst die Todtengerippe von „*amo*“ und „*τύπω*“ und ähnliche grammatische oder sonstige Quälstoffe können für lebhaft e Kinderseelen in ganz ergötzliche Gestalten umgewandelt werden. Der Ernst, der dahinter liegt, bleibt vorläufig des Lehrers Geheimniss; er arbeitet nur darauf hin und freut sich daran, dass er die Geister „mit sich hat“; und kann er das erreichen, so ist gewiss auch Segen mit ihm und seinem Werk. Wohl modificirt sich solche ächte Lehrpraxis in mancherlei Weise nach der individuellen Verschiedenheit der Lehrerpersönlichkeit, aber das A und O in allen seinen Mittheilungen muss immer nur das bleiben: „dass waches und weckendes Leben darin ist“. Denn wer mit seinen Schülern stets frisch und fröhlich sein kann, der ist gewiss auf gutem Wege seiner Wissenschaft dankbare Zöglinge zu gewinnen.

Soll aber nun ein solcher edler Eifer nicht, durch die nöthige ewige Wiederholung des, mehr oder weniger immer doch nur beschränkten, Lehrstoffs, zum blossen Strohfeuer werden, so muss aus erstem, wissenschaftlichem Studium theils täglich neue Nahrung zugelegt werden zu dem alten Vorrath des Schulwissens, der eben sowohl ausreichen soll für die Vergeistigung der Elemente bei Kindern und heranwachsenden Knaben, als für die Belebung der erwachsenen Jünglinge zu eigenem höheren Verständniss; theils muss sich im Allgemeinen der Horizont des „Studienfreundes“ durch freies Ergehen auf allerlei literarischen Gebieten immer befriedigender erweitern. Der Lehrer hat sich deshalb in **drei** concentrischen Kreisen geistig zu bewegen. Zuerst soll er bis zum geläufigen Auswendigwissen, mit völliger persönlicher Urtheilsicherheit, festbleiben in dem kleinen Gebiete des immer wiederkehrenden Elementarstoffs für die niederen und mittleren Classen. Dann muss er, für den Bedarf der höheren Classen, die dort aus seiner Fachwissenschaft vorkommenden Lehrgegenstände, in möglichst grosser Ausdehnung und ohne Beschränkung auf das Wenigere, was grade

nur die Schullection gebraucht, immer aufs neue durcharbeiten, sichten, vermehren durch kräftige Benutzung der neuesten literarischen Hülfsmittel. Endlich aber wird er es nimmer sich selber versagen wollen, Theil nehmen zu dürfen, nicht allein an allerlei encyclopädischem Wissen, sondern ganz besonders auch an den herrlichen Genüssen, die ihm von allen Seiten durch die classischen Werke einheimischer und fremdländischer Grossgeister alter und neuer Zeit zu Gebote stehen, damit und so dass er (gewiss auch zum grossen Segen seines Schulmannsberufs) täglich wachsen möge in recht vielseitiger Geistes- und Herzensbildung.

Wie dankenswerth ist es darum, dass, nach flügel-schnellem Verschwinden der Schulstunden, fasst jeder Tag dem Lehrer noch einige, von draussenher völlig ungestörte, Zeit gewährt, in welcher er den Wissenschaften leben kann. Ausserdem aber sind ihm auch noch die Ferien hochwillkommene Mittel, nicht nur um sich in Gottes freier Natur und in neuen Menschenkreisen einmal recht gründlich den Schulstaub abzuschütteln, sondern auch um zuweilen recht „*con amore*“ sich in grösseren Wissensgebieten im Zusammenhange zu ergehen. Während die masslos langen academischen Ferien gefährliche Lockvögel sind, die ihre reiselustigen Liebhaber nur zu leicht der ersten Pflichtarbeit entfremden können, geben die zweckmässig bemessenen Schulferien sowohl zum Reisen als zu Studien, je nach Drang und Bedürfniss, die erforderliche Zeit, so dass der Lehrer mit neuem Muth und arbeitsfroh sein liebes Werk wieder beginnen kann.

Aber nicht allein Lust und Kraft und Zeit gehören zu einer fruchtbaren und befriedigenden Fortbildung, sondern auch ein erträglich umfangreicher Vorrath an Studienmitteln. Da tritt jedoch auch an dieser Stelle des Lehrerlebens mancher klagende Seufzer auf. Des Schulmanns Privatsammlung von allerlei Literaturschätzen ist gewöhnlich geringe, weshalb er denn unwillkürlich genöthigt ist, an die Stelle planmässigen Studiums seiner

Hauptwissenschaft, oder herzerfreuender wirklicher Orientirung in den schönen Wissenschaften, ein hin- und her-tappendes Haschen und Naschen geliehener Bücher treten zu lassen, die ein günstiger oder ungünstiger Zufall ihm in die Hände spielt. An den Schulen kleinerer und abgelegener Städte macht sich dieser Mangel noch empfindlicher geltend, und es ist, wie für alle Schulen, so ganz besonders im Interesse solcher verlassener Posten, mit grossem Dank anzuerkennen, dass von Seiten des Staates unendlich mehr wie in älteren Zeiten geschieht, um die Schulbibliotheken mit den wichtigsten wissenschaftlichen und schöngeistigen Werken zu versehen.

Als letzte der hier zur Sprache gebrachten „Antinomien im Berufe des Lehrers“ darf ich nicht versäumen, noch die eine, nicht geringe, Pein anzuführen, die einem pflichteifrigen, lehr- und studienfreudigen Schulmann nicht selten auch dadurch bereitet wird, dass er — grossentheils wohl eben in Folge seiner durch das Amt bedingten Lebensweise — mehr wie viele andre Menschen mit der Schwäche seines armen Leibeslebens zu kämpfen hat.

Ein alter Schullehrer hat vor Jahren ein Programm ausgehen lassen unter dem Titel: „Hat auch der Schulmann die Erlaubniss gleich anderen Menschen krank zu sein?“ Er weist mit ironischer Laune nach, dass ein ordentlicher Lehrer immer gesund und kräftig sein müsse, dass derselbe als pflichtliebender Mann nie krank sein dürfe. Die Gründe liegen ja freilich auch nahe genug. Sobald der Glockenschlag gebietet, muss der Lehrer auf dem Platze sein, ohne sich erst bei seinem Befinden vorzufragen; er darf sich nicht gemächlich in den Tag hineinleben, sondern allem Wetterungestüm zum Trotz muss er kopfüber das häusliche Behagen mit der oft sehr unbehaglichen Schulstube vertauschen; in jeder Unterrichtsstunde, von der ersten bis zur letzten, muss er körperlich-frisch und geistig-frei sein, weil mit seinem Erlahmen alles Geistesleben seiner Schüler erlahmt; seine Lunge muss unaufhörlich reich-

körpe
 enen
 laffe

lichen Odem zum lauten Sprechen liefern, damit nicht bei leiserem, mattgewordenem Lehrton seiner Rede die fesselnde Kraft ausgehe. Kopfweh darf er auf keinen Fall haben, denn nur der freigeborene Gedanke gestaltet sich zum gerngehörten Wort; Gliederreißen kann nicht gestattet werden, denn ein ans Katheder gebannter Schmerzensmann vermag nicht der Leiter und Zügler muthwilliger Knabenlaunen zu sein; am allerwenigsten darf er gar zu Hause krank sein und seine Schulstunden im Schlafrock oder im Bette verseufzen, denn sein Unterricht kann nicht Tage und Wochen lang stillestehen, das leidet weder die tägliche Schulordnung noch der zu absolvirende Cursus. Bei so bewandten Umständen ist es denn natürlich ein doppelt bedauernswerthes Unglück, wenn trotz dem Allen auch ein Schulmann von Zeit zu Zeit daran erinnert wird, dass er, statt sich dauernd des schönen „*mens sana in corpore sano*“ erfreuen zu dürfen, mit allen anderen Sterblichen auch leiblich unter dem Worte gefangen liegt: „*Homo sum, humani nihil a me alienum puto*“. Kommt aber nun vielleicht noch häusliche Trübsal und Bedrängniss, oder nicht zu bewältigende Verstimmung über allerlei sonstigen Kummer hinzu, dann wehe dem armen Lehrer, der mit krankem Herzen und mit gequältem Leibe ein Amt führen soll, das sich sensitivenartig, mehr wie jedes andre, vor allen Kränkungen Leibes und der Seele in sein stilles Heiligthum zurückziehen möchte.

Dass nun in Wirklichkeit der Beruf des Lehrers, von den verschiedensten Seiten her, einen schweren Tribut zu zahlen hat an die Unvollkommenheit aller menschlichen Einrichtungen und an die Gebrechlichkeit alles menschlichen Daseins, das ist in Obigem wohl zur Genüge geschildert worden; es wird jedem Leser klar geworden sein, dass — vor vielen, vielen anderen Berufsarten — das Lehramt Jedem, der sich dazu anschickt, die ernstlich bedachte Selbstprüfung anrathet: „*quid valeant humeri, quid ferre recusent*“.

Wer aber, nach geschehener Prüfung und

sehr
valeant
frei

fra Kl. 10-12	I. og II.	Græsk	<i>Fibiger.</i>
	III.	Græsk	<i>Thomsen.</i>
	IV.	Naturhistorie	<i>Kiellerup.</i>
- Kl. 2-4	II. og III.	Gymnastik	<i>Ichtersh.</i>

Torsdag den 17de.

fra Kl. 8-10	I. og II.	Latin	<i>Th., Fb., Kn.</i>
	III.	Tydske	<i>Dittmann.</i>
	IV.	Dansk	<i>Giersing.</i>
- Kl. 10-12	I. og II.	Fransk	<i>Engelhardt.</i>
	III.	Latin	<i>Fibiger.</i>
	IV.	Latin	<i>Thomsen.</i>
- Kl. 2-4	I. og II.	Geometrie	<i>Silfverberg.</i>
	III.	Religion	<i>Sch., Kühn.</i>
	IV.	Geographie	<i>Kiellerup.</i>

Fredag den 18de.

fra Kl. 8-10	I. og II.	Religion	<i>Sch., Kühn.</i>
	III.	Geographie	<i>Kiellerup.</i>
	IV.	Arithmetik	<i>Wulsten.</i>
- Kl. 10-12	I. og II.	Naturhistorie	<i>Kiellerup.</i>
	III.	Geometrie	<i>Silfverberg.</i>
	IV.	Gymnastik	<i>Ichtersh.</i>
- Kl. 2-4	I. og II.	Dansk	<i>Monrad.</i>
	III.	Dansk	<i>Giersing.</i>
	IV.	Religion	<i>Sch., Kühn.</i>

Med Examens Slutning Fredag Aften den 18de ophører tillige Underviisningen i Realklasserne og Fællesklasserne, da der Løverdagen den 19de og Mandag og Tirsdag den 21de og 22de afholdes Modenhedsprøve for 5 Primanere, der agte at afgaae til Universitetet.

Til at overvære den mundtlige Deel af den offentlige Hovedexamen for Latinklasserne indbydes herved Disciplinens Forældre og Værger samt Enhver, der interesserer sig for Skolens Virksomhed, ærbødigst

af

Simesen.

	3 R. a.	Fædrelandshistorie.	<i>Monrad.</i>
	3 R. b.	Regning	<i>Kühnel.</i>
fra Kl. 2-4	5 R. og 4 R. a.	Hist. og Geogr.	<i>Brasch.</i>
	3 R. a.	Dansk	<i>Kragelind.</i>
	3 R. b.	Fædrelandshistorie	<i>Monrad.</i>

Under hele denne Examen vedbleve alle Latinskolen og Fællesskolens Klasser at nyde uforstyrret, fuldstændig Underviisning. Da Skolen med sit store Antal Underviisningsfag har nødig at anvende den største Sparsommelighed med Hensyn til Underviisningstiden, saa finder atter noget Lignende Sted ved den nu forestaaende Hovedexamen for Latinskolen. Ordningen er nemlig truffet saaledes, at saavel Realklasserne som Fællesklasserne under hele denne Examen vedblive at nyde deres regelmæssige daglige Underviisning.

Den skriftlige Examen afholdes da Løverdags den 12te og Mandags den 14de Juli, idet

- I. og II. skrive Latinsk Stii, Dansk Stii, Tydsk Stii, og besvare mathematiske Opgaver,
 III. - latinsk, dansk og tydsk Stii, og
 IV. - dansk og tydsk Stii, samt besvarer skriftligt Regneopgaver.

Derefter afholdes Examens mundtlige Deel i følgende Orden:

Tirsdag den 15de.

fra Kl. 8-10	I. og II.	Tydsk	<i>Schum.</i>
	III.	Algebra	<i>Wulsten.</i>
	IV.	Historie	<i>Monrad.</i>
- Kl. 10-12	I. og II.	Algebra	<i>Silfverberg.</i>
	III.	Naturhistorie	<i>Kiellerup.</i>
	IV.	Tydsk	<i>Dittmann.</i>
- Kl. 2-4	I. og II.	Historie	<i>Brasch.</i>
	III.	Fransk	<i>Schum.</i>
	IV.	Geometrie	<i>Silfverberg.</i>

Onsdag den 16de.

fra Kl. 8-10	I. og II.	Geographie	<i>Kiellerup.</i>
	III.	Historie	<i>Monr., Br.</i>
	IV.	Fransk	<i>Schum.</i>

Dernæst afholdtes den mundtlige Deel af Examen i følgende Orden:

Mandag den 10de.

fra Kl. 9-11	5 R. og 4 R. a.	Geometrie	<i>Silfverberg.</i>
	4 R. b.	Geographie	<i>Brasch.</i>
	3 R. a	Engelsk	<i>Engelhardt.</i>
	3 R. b.	Religion	<i>Schum.</i>
- Kl. 2-4	5 R. og 4 R. a.	Fransk	<i>Engelhardt.</i>
	4 R. b.	Fædrelandshist.	<i>Monrad.</i>
	3 R. a.	Geographie	<i>Brasch.</i>
	3 R. b.	Dansk	<i>Giersing.</i>

Tirsdag den 11te.

fra Kl. 9-11	5 R. og 4 R. a.	Physik og Chemie.	<i>Sim., Silfv.</i>
	4 R. b.	Gymnastik	<i>Ichtersh.</i>
	3 R. a.	Regning	<i>Schnack.</i>
	3 R. b.	Engelsk	<i>Engelhardt.</i>
- Kl. 2-4	5 R. og 4 R. a.	Naturhistorie	<i>Kiellerup.</i>
	4 R. b.	Engelsk	<i>Engelhardt.</i>
	3 R. a.	Tydsk	<i>Schnack.</i>
	3 R. b.	Geometrie	<i>Silfverberg.</i>

Onsdag den 12te.

fra Kl. 9-11	4 R. b.	Geometrie	<i>Silfverberg.</i>
	3 R. a.	Religion	<i>Sch., Kühn.</i>
	3 R. b.	Naturhistorie	<i>Kiellerup.</i>
- Kl. 2-4	3 R. a. og b.	Gymnastik	<i>Ichtersh.</i>

Torsdag den 13de.

fra Kl. 9-11	5 R. og 4 R. a.	Gymnastik	<i>Ichtersh.</i>
	4 R. b.	Fransk	<i>Schum.</i>
	3 R. a.	Geometrie	<i>Silfverberg.</i>
	3 R. b.	Geographie	<i>Brasch.</i>
- Kl. 2-4	5 R. og 4 R. a.	Engelsk	<i>Engelhardt.</i>
	4 R. b.	Regning	<i>Kragelund.</i>
	3 R. a.	Naturhistorie	<i>Kiellerup.</i>
	3 R. b.	Tydsk	<i>Schnack.</i>

Fredag den 14de.

fra Kl. 9-11	5 R. og 4 R. a.	Algebra	<i>Silfverberg.</i>
	4 R. b.	Naturhistorie	<i>Kiellerup.</i>

regning (314) og Annuiteter (315). Desuden er hele Algebraen repeteret, og der er ugentlig løst en Opgave.

10. *Geometrie.* (Silfverberg.) Simesens genetiske Geometrie. Enkelte Afsnit af den plane Geometrie og Trigonometrien (123—170; 111—122) tilligemed hele Stereometrien (218—272) ere læste og desuden hele Bogen (med Undt. af No. 248—252 og 273—280) repeteret. Opgaver ere besvarede hjemme.

11. *Naturhistorie.* (Kiellerup.) Lütken Dyrerigets Naturhistorie. Indledningen til Hvirveldyrene, og Pattedyrene, Fuglene og Krybdyrene.

12. *Physik.* (Simesen.) Ørsted: Naturlærens mekaniske Deel. Om Bølgebevægelsen og Lyden (Siden 233—293 og 298—309) læst og repeteret, samt Ligevægtslæren (Side 1—133) repeteret.

Underviisningen er aldeles ligesom ifjor givet: i Latin, Dansk, Engelsk, Historie, Geometrie og Naturvidenskaberne paa Dansk; i Græsk, Hebraisk, Tydsk, Fransk, Geographic, Arithmetik og Algebra paa Tydsk, og i Religion baade paa Dansk og Tydsk.

VI.

Den offentlige Hovedexamen.

Ifølge det i Afsnittet om Klassernes og Underviisningens Ordning Meddelte, blev der til Paaske dette Aar efter gjentagen offentlig Indbydelse i Avisen afholdt offentlig Hovedexamen for Realklasserne. Denne Examen afholdtes paa følgende Maade:

Fra den 6^{te} til den 8^{de} Marts havde

5^{te} Realkl. skriftlig Opgave i Dansk, Tydsk, Engelsk og
Mathematik;

4^{de} Realkl. a. skriftlig Opgave i Dansk, Tydsk og Engelsk;

4^{de} Realkl. b. og 3^{die} Realkl. a. og b. skriftlig Opgave i
Dansk og Tydsk.

frit Foredrag. Tydsk Litteraturhistorie fra Begyndelsen til Schiller. De skriftlige Opgaver have været: 1. Die Bedeutsamkeit der alten Sprachen für die Gegenwart; 2. Soll die höhere Schulbildung dem Jünglinge Flügel oder Zügel sein? 3. Gesetzlichkeit und Sittlichkeit in ihrem Unterschiede und in ihrem Werth (mit Beispielen); 4. Die Bedeutung der Perserkriege für die Entwicklung des griechischen Volkslebens im Vergleich mit der Bedeutung der Kreuzzüge für die Entwicklung des europäischen Völkerlebens; 5. Byzanz, Constantinopel, Stambul. Drei Geschichtsbilder mit geographischer Einleitung; 6. Schmach freiwilliger Slaveri. Ἐχὼ ὄνκ ἔχουαι. Erläutert durch Beispiele; 7. Gottes Weisheit in der Einrichtung der Theile des menschlichen Leibes. Nach Xenoph. Memorab. I, 4 und Cicero de Natura deorum II, cap. 54—61; 8. Ueber die Bedeutung der neutestamentlichen Parabeln, mit besonderem Hinblick auf die Matth. cap. 13 gegebenen 7 Beispiele.

5. *Fransk.* (Engelhardt.) J. Wildermuths französische Chrestomathie 2ter Curs. S. 103—106 og S. 272—372. Abrahams fr. Sproglære. Formlæren repeteret; Syntaxen læst og repeteret. Enkelte Timer anvendte til Extemporallæsning.

6. *Religion.* *Tydsk Afd.* (Schumacher.) Kurtz christl. Religionslehre § 1—196. Johannes Evangelium i Grundsproget. *Dansk Afd.* (Kühmel.) Kurtz christl. Religionslehre § 1—10, § 131—218 og 322—350. Det 1ste Brev til Corinthierne i Grundsproget.

7. *Historie.* (Brasch.) Efter Bohrs Lærebog og Dictat læst og repeteret den nyeste Tids Historie fra 1789—1855; det meste af den nyere Tids Historie, samt hele Middelalderens Historie repeteret.

8. *Geographie.* (Kiellerup.) Munthes Geographie ved Velschouv. Fra Sommerferien til Paasken har den yngste Afd. læst America og Australien og repeteret Europa indtil Portugal.

9. *Algebra.* (Silfverberg.) Simesens Grundriss der elementar. Algebra. Arithmetiske og geometriske Rækker (239—241 og 244—246); enkelt og sammensat Rentes-

Af det 19^{de} Aarhundredes Forfattere have nogle af de vigtigste enkeltviis været Gjenstand for Betragtning, og der er læst en Deel mindre Digte og Stykker i Prosa af dem. Derhos er der gennemgaaet: Holbergs: Ulysses von Ithacia; Wessel: Kjærlighed uden Strømper; J. L. Heiberg: Aprilsnarrene; Oehlenschläger: St. Hans-Aftenspil, Digtet Helge og Tragedien Yrsa, Tragedien Axel og Valborg. Som Indledning til Helge og Yrsa ere Sagnene om Hroar og Helge meddelte. Som Indledning til Axel og Valborg er læst Oldsangen „Axel Thordsens Vise“, og der er givet en Udsigt over de historiske Forhold paa den Tid, i hvilken Oehlenschläger henlægger Handlingen. Efter Læsningen af Tragedien er dens Anlæg, og Udførelsen paa forskjellige Punkter gjort til Gjenstand for Samtale med Disciplene, og i Forbindelse hermed en Deel af Baggesens Kritik over Digtet gennemgaaet. De skriftlige Opgaver have været: 1. Efter en Skildring af Reformationens Virkninger i Almindelighed paavises dens Indflydelse paa Livet i Danmark, og navnlig dens Forhold til den danske Litteratur i Reformationsperioden og den nærmest paafølgende Tid; 2. Hvorledes kan Indflydelsen af den Natur, der omgiver Mennesket, tjene til at give hans aandelige Væsen i Almindelighed et særegent Præg, og hvorvidt ere Menneskets oieblikkelige Stemninger afhængige af Naturens ideligt skiftende Tilstande; 3. Den græske Tragedies Udvikling indtil Æschylos; 4. En af Disciplene selv, indenfor en fastsat Grændse, valgt Opgave; To valgte: Hvor findes de sande Rigdomme? En: Begrebet „stor“ forklaret ved Exemppler; en Anden: Den offentlige Menings Værd; 5. Hvad ligger der i Sætningen: Non multa, sed multum? 6. En sammenlignende Betragtning af de franske Revolutioner med Hensyn til deres Anledning, deres Karakter og de ved dem fremkaldte politiske Tilstande; 7. Oehlenschlägers Behandling af Sagnene om Hroar og Helge i Digtet Helge og Tragedien Yrsa.

4. *Tydske*. (Schumacher.) Heimisch und Ludwig Sprache der Prosa, Poesie etc. Læsning: Øvelser i Declamation og

9. *Algebra* (til Paaske Kühnel, efter Paaske Silfverberg). Simesens Grundriss der elementar. Algebra. Om Potenz- og Rodsstørrelser (122—142 og 162—173); om Logarithmerne (175—182); Ligningerne af 1ste og 2den Grad med een og flere ubekjendte Størrelser (185—218). Opgaver ere tildeels løste i Klassen.

10. *Geometrie*. (Silfverberg.) Simesens genetiske Geometrie. Om tre og flere rette Liniers indbyrdes Stillinger og Forhold (76—99); om Vinklers indbyrdes Stillinger og Forhold (100—110); om Vinklers og rette Liniers indb. Forhold (111—122). Opgaver tildeels hjemme, tildeels paa Skolen.

11. *Naturhistorie*. (Kiellerup.) Lütken Dyrerigets Naturhistorie. Indledningen til Hvirveldyrene og Pattedyrene.

12. *Physik*. (Simesen.) Ørsted Naturlærens mekaniske Deel. Læst om Bølgebevægelsen og Lyden, men ikke repeteret, da Underviisningen hørte op til Paaske.

Prima.

1. *Latin*. (Fibiger.) Cicero orationes Verrinæ lib. V; Tacitus Annal. lib. I; Quinctilian lib. X cap. 1. To ugentlige Stile; i sidste Halvaar 1 ugentl. Time mundtlig Oversættelse fra Dansk til Latin. Af og til en Version. (Thomsen.) Horatz Udvalg af Satirerne og Ars poetica; af Madvigs carmina selecta: Catul, Tibul, Ovid. Romersk Literaturhistorie efter Tregder. Noget af det i Secunda Læste repeteret.

2. *Græsk*. (Fibiger.) Plato Protagoras; Isocrates Areopagiticus (extempore); Homers Odyss. XVII og XVIII Bog; Sophocles Electra. (Thomsen.) Isocrates Panegyricos; Herodot III, 1—60. Af Madvigs Syntax Modus- og Tempuslæren.

3. *Dansk*. (Monrad.) Der er meddelt en Fremstilling af den danske Litteraturs Historie, i Forbindelse med en Skildring af det aandelige Livs Udvikling i Almindelighed, fra Holbergs indtil Oehlenschlägers Tid, med større og mindre Prøver af en Deel af de vigtigste Forfattere.

11. Handelens Betydning. En almindelig Betragtning, oplyst ved Exempler.

4. *Tydsck.* (Schumacher.) Heinisch und Ludwig Sprache der Prosa, Poesie u. s. w. Læsning af udvalgte Stykker. Øvelser i Declamation og frit Foredrag. Heyses Leitfaden. Die Wortlehre 1 — 5ter Afsn. Hver 4de Uge en skriftlig Opgave. Disse Opgaver vare følgende: 1. Ueber die Wichtigkeit der Uebungen in der Declamation und im freien Vortrage; 2. Von dem hohen Werth der Gesundheit, für das leibliche wie für das geistige Leben; 3. Characterisirende Schilderung der Zeit der Minnesänger und der Zeit der Meistersänger; 4. Der Graf von Habsburg, dem Gedicht von Schiller frei nacherzählt; 5. Wie ich mir meine Zukunft denke. Ein Lebensbild; 6. Die Erlösung aus der Noth. Ein Märchen; 7. Furcht und Liebe als Antriebe zur Frömmigkeit nach einer Abhandlung von Bischof Münster; 8. Die Bürgschaft. Weitere Ausmahlung des Schillerschen Gedichts; 9. Malerische Beschreibung einer schönen Landschaft; 10. Die Bedeutung der alttestamentlichen Vorbilder, gezeigt an den Beispielen des Melchisedek und des Joseph.

5. *Fransk.* (Engelhardt.) A. de Vigny: Cinq Mars 3die og 4de Bog. Boileau: Ars poétique 1ste og 2den Sang. Abrahams fr. Sproglære. Syntax 1ste Afsn. cap. 1, 6, 7, 2det Afsn. cap. 1, 2, 3, 4 og 7.

6. *Religion.* *Tydsck Afd.* (Schumacher.) Kurtz bibl. Gesch. Gl. Test. § 73—100. N. Test. heelt. Balslevs Katechism. heelt og hele Marcus's Evangel. efter den tydske Bibeltext. *Dansk Afd.* (Kühlmeil.) Kurtz christl. Religionslehre § 96—145, de 5 sidste Bud og Budenes Slutning. Efter den danske Bibeltext er læst Matthæi Evangel., 2det Brev til Corinth., Brevet til Epheserne og Jacobsbrevet.

7. *Historie.* (Brasch.) Bohrs Lærebog i Historien. Middelalderens Historie repeteret. Den nyere Tids Historie til den nordamericanske Frihedskrig læst og repeteret.

8. *Geographie.* (Kiellerup.) Munthes Geographie ved Velschouv. Østerrig, Tyrkiet, Grækenland og Asien, Africa og Australien.

dæla Saga ere gennemgaaede, navnlig hvad der henhører til Skildringen af Kiartan og Gudrun, og Disciplene have hjemme udarbejdet Oversigter over det i hver Time Gjennemgaaede. Derhos er der læst, af Holberg: Erasmus Montanus; Oehlenschlägers: Landet fundet og forsvundet, (til Brug til en skriftl. Opgave); Tragedien Stærkodder. Som Indledning hertil er Sagnet om Stærkodder meddelt, og et Par herhen hørende Digte forelæste. Endelig er der læst en Deel mindre Digte og Stykker i Prosa af flere af den nyere Tids vigtigste Forfattere. De skriftlige Opgaver have været: 1. Hvorledes skildres Morgiane os i Oehlenschlägers Aladdin? 2. Samtale mellem en Sømand og en Landmand, der meddele hinanden, hvad der har ledet dem i Valget af deres Stillinger, hvilke Vanskeligheder de have haft at kjæmpe med og hvilken Tilfredsstillelse de have fundet hver i sin Stilling; 3. Skildring af Udbruddet af Spliden mellem Achilles og Agamemnon og dennes senere Forsøg paa at forsone sin forbittede Fjende (efter Iliadens 1ste og 9de Bog); 4. Skildring af Peer Degn i Holbergs Erasmus Montanus; 5. Hvilke ere de mest i Øine faldende Forskjelligheder mellem Middelalderens og den nyere Tids aandelige og politiske Tilstande, og med hvilken Ret drages Grændsen mellem disse Perioder ved Aar 1500? 6. Mennesket har i Almindelighed en naturlig Tilbøielighed til at stræbe efter at erhverve sig Eiendom. Hvorledes kan denne Tilbøielighed blive til Fordærvelse for ham, og hvorledes kan den komme til at bidrage til hans Lykke? 7. Hvilke ere de vigtigste Hjælpemidler, vi her til Lands ere i Besiddelse af til at lette Forbindelsen mellem Beboerne af forskjellige Egne, og hvilke Mangler og Fortrin have de forskjellige Forbindelsesmidler? 8. Der er givet Disciplene Tilladelse til, indenfor en fastsat Grændse, selv at vælge hver sin Opgave. En valgte: Om det sande Venskabs Væsen, en Anden: En Lykkeridders Historie o. s. v. 9. Eigil og Agantyr, to Karakteristikker efter Oehlenschlägers Stærkodder; 10. Bjørn og Thuride. En Skildring efter Oehlenschlägers Landet fundet og forsvundet;

Østerrig, Tyrkiet, Grækenland og Asien med Undtagelse af de indiske Øer, China og Japan.

9. *Arithmetik og Algebra* (til Paaske Kühnel efter Paaske Wulsten). Simesens Arithmetik. Om ligestore Forhold (256 265). Simesens Algebra. Den matematiske Skrift og Transformation af adderede, subtraherede, multiplicerede og dividerede Bogstavstørrelser (1—87) samt Bogstavbrøker (119—126).

10. *Geometrisk Tegning*. (Silfverberg.) Simesens geometriske Tegnélære 1^{ste} Hefte. Constructionerne No. 66—100 ere udførte.

11. *Geometrie*. (Silfverberg.) Simesens genctiske Geometrie. Indledning (1—10); Grundtrækkene af Liniers, Fladers og Legemers Frembringelse (11—26); Frembringelse af Vinkler og Cirkler ved en ret Linies Omdreining (27—39); Frembringelse af parallelle Linier ved en ret Linies Skydning (40—50) samt Frembringelse af Vinkler ved et Punkts Bevægelse ud af en Linie (51—63). Enkelte Opgaver.

12. *Naturhistorie*. (Kiellerup.) Lütken Dyrerigets Naturhistorie. Indledning til Hvirveldyrene og Pattedyrene.

13. (Simesen.) Om Legemernes almindelige Egenskaber efter et trykt Manuscript, læst men ikke repeteret, da Underviisningstimen hørte op til Paaske.

Secunda.

1. *Latin*. (Thomsen.) Cicero pro Roscio Amerino. Livius lib. XXIII, cap. 1—30. Madvigs Gramm. Tempus- og Moduslæren. 2 ugentlige Stile. (Kühnel.) Virgils Æneide II og IV. De vigtigste Partier af Formlæren ere repeterede.

2. *Græsk*. (Fibiger.) Xenophon Anab. IV Bog. Herodot I, 26—46, 75—93, 107—131. Homers Odyssee IX, XIX og XX Bog.

3. *Dansk*. (Monrad.) Der er meddelt en udførlig Udsigt over den nordiske Gudelære. Disciplene have nedskrevet Hovedpunkterne af det Meddelte, der derefter har været Gjenstand for Examination. Større Partier af Lax-

führung des Satzes: „Wir gehen zur Schule um dort ein tüchtiges Können, ein freudiges Wollen und ein beseligendes Glauben zu erlangen“; 5. Ueber den Nutzen des Frühaufstehens; 6. Luther, sein Reformationswerk und unser Dank; 7. Gedanken beim Herabfallen der Blätter; 8. Die Geschichte von Joh. Kant nach G. Schwabs Ballade; 9. Sechs Wörter zu Charaden: Morgenröthe, Eisenbahn, Winterrock, Odense, Glückstadt, Sebastopol; 10. Macht der Reichthum oder die Tugend den Menschen beglückter? 11. Die Winterfreuden. Eine Schilderung; 12. Der Reiter und der Bodensee nach G. Schwabs Ballade; 13. Das Abenteuer des Huronen und des Pflanzers erzählt nach G. Seune; 14. Schilderung des Vorfrühlings am ersten Ostersrage nach einem Gedicht von Göthe; 15. Ueber das Gedicht von Anast. Grün: „Die Martinswand“; 16. Ueber das Sprüchwort: „Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm“; 17. Ueber den Ausspruch Schillers: „O nimm der Stunde wahr, eh' sie entschlüpft!“

5. *Fransk* (til Paaske Engelhardt, efter Paaske Schumacher). Schwob-Dollé: Chrestomathie omtrent 40 Sider. Yngste Afdeling har havt et mindre Stykke at forberede af det for ældste Afd. opgivne Pensum. Abrahams fr. Gramm. Formlæren repeteret.

6. *Religion. Tydsk Afd.* (Schunnacher.) Kurtz bibl. Gesch. Gl. Test. § 94—100; nye Test. heelt (101—200). Luthers Catechismus von Balslev, heel (§. 1—115). *Dansk Afd.* Herslebs Bibelhistorie. Jesu Liv. Balslevs Catechismus. De 5 sidste Bud, Bønnen, Daabens og Nadverens Sacramente.

7. *Historie.* (Brasch.) Bohrs Lærebog fra Slutningen af 13^{de} Aarh. til Reformationen. Thriges Lærebog i den gamle Hist. til Alexander den Store. (Monrad.) Fabricius Danm. Norg. og Sverrigs Hist. fra den ældste Tid til den nordiske Syvaarskrig. Desuden har den ældre Afdeling repeteret Resten af Historien til den nyeste Tid.

8. *Geographie.* (Kiellerup.) Munthes Geographie ved Velschouv. Spanien, Portugal, Frankrig, Schweiz, Italien,

2. *Græsk.* (Thomsen.) *Yngste Afd.* Jacobs Elementarbuch 1ster Cours.; udvalgte Exempler. Buttmanns Gramm. Formlæren til Verberne paa *ut*, med Undt. af de uregelm. Former, den største Deel af Lydlæren og de fleste Anmærkninger. *Ældste Afd.* Jacobs Elemtarb. 2ter Cours.; de æsopiske Fabler 1—12 og af de mythol. Stykker: der Argonautenzug. Xen. Anab. lib. II. Buttmanns Gramm. Formlæren.

3. *Dansk.* (Giersing.) Holsts prosaiske Læseb. Blichers Bolbjerg og de skildrende Stykker af Molbech, Thiele og Baggesen; de historiske og biogr. Stykker af N. M. Petersen, Jahn, O. Malling, Holberg, Clausen, Molbech, Sneedorff og Grundtvig. Holsts poetiske Læseb.; nogle Digte. Hver 14 Dag en Stil, hvortil Opgaverne vare følgende: 1. Englands Erobringer i Frankrig i Middelalderen; 2. Sammenligning mellem Nomade- og Agerdyrkningslivet, samt begges Medfør; 3. Luther paa Rigsdagen i Worms; 4. Hvorledes kan Læsningen af udmærkede Mænds Levnetsbeskrivelser bidrage til vor egen Dannelse? 5. Beskrivelse af Duborg Ruin og dens Omgivelser; 6. Maanen efter Heibergs Digt i Holsts poet. Læseb.; 7. I et Brev til en Ven paa Landet at give en Beskrivelse af Samlingen for nordiske Oldsager i Flensborg; 8. En Hvalfiskefangst; 9. Skolens Skovtour til Graasteen, i et Brev; 10. Et bevæbnet Handelsskibs Kamp med et Søroverskib, fortalt af en Passageer paa det første; 11. Flensborger Regatta; 12. Beskrivelse af et Landskab; 13. Jødernes Vandring gennem Ørkenen; 14. To Oversættelser fra Tydsk.

4. *Tydsck.* (Dittmann.) Lüben und Nacke Lesebuch 5ter u. 6ter Theil. Foredrag og Behandling af udenad lærte Stykker. Noget af den tydske Litteraturhistorie. Heyses Leitfaden; enkelte Kapitler af Sætningslæren og Saadant af Orthographien og Ordlæren, hvortil Stilene gave Anledning. Hver 14 Dag en Stil, hvortil Opgaverne vare følgende: 1. Drei Tage meiner Sommerferien im Jahre 1855. Eine Erzähl.; 2. Die Erndte. Eine Schilderung vor, während und nach derselben; 3. Die Eiche; Nutzen, sinnbildliche Sprache und Geschichte derselben; 4. Durch-

4. *Fransk* (til Paaske Engelhardt, efter Paaske Schumacher). Borrings Læsebog for Mellemlasser. Læst omtrent 15 Sider. Abrahams fr. Gram. Cap. 1 § 49, 50, 51, 52, Cap. 5 § 95, 96, 97, Cap. 6 § 99—105, Cap. 7 § 120—122 (undt. Subj.). Skriftlige Øvelser ere foretagne ved at lade Disciplene hjemme nedskrive et regelmæssigt Verbums Bøining.

5. *Religion. Tydsk Afd.* (Schumacher.) Kurtz bibl. Gesch. Det gamle Test. § 1—53 og ny Test. § 176—200. Balslevs Catechism. § 1—82. *Dansk Afd.* (Kühnel.) Herslebs Bibelhist. Gl. Test. 1ste Afd. og 2den Afd. 1—4 Per.; nyt Testam. 1ste og 2den Periode. Balslevs Catech. Indledningen, de 10 Bud og Læren om Synden.

6. *Historie.* (Monrad.) Fabricius Danm., Norg. og Svrr. Hist. Fra den historiske Tid til den nordiske Syvaarskrig med Forbigaaelse af nogle mindre væsentlige Partier.

7. *Geographie.* (Kiellerup.) Ingerslevs kleine Geographie læst helt igjennem.

8. *Arithmetik* (til Paaske Kühnel, efter Paaske Wulsten). Simesens Arithmetik. Den mathemat. Skrift (137—157); Sætningerne om Tallene og de fire Grundoperationer (172—220).

9. *Geometrisk Tegning.* (Silfverberg.) Simesens geometr. Tegnelse. 1ste Hefte. Constructionerne fra No. 1 til 66 ere udførte og mundtligt gennemgaaede.

10. *Naturhistorie.* (Kiellerup.) Lütken Dyrerigetets Naturhistorie. Indledning til Hvirveldyrene og Pattedyrene.

11. *Physik.* (Simesen.) Om Legemernes almindelige Egenskaber efter et trykt Manuscript, læst men ikke repe- teret. (Underviisningstimen hørte op til Paaske.)

Terlin.

1. *Latin.* (Fibiger.) *Yngste Afd.* Silfverbergs Læseb. 3die Afsn. samt Stykkerne 57—84 af 4de Afsnit. Madvigs Gramm. § 220—377; 2 ugentlige Stile. *Ældste Afd.* Cæsar de bello Gall. II. og III. Bog; Ovid (Blochs Udvalg) Deucalion, Cadmus og Pentheus. Madvigs Gramm. § 220—377 og enkelte Anmærkninger; 2 ugentlige Stile.

metric. Om tre eller flere rette Liniers indbyrdes Stillinger og Forhold (76—99); Vinklers indbyrdes Stillinger og Forhold (100—110); Forholdet af rette Linier, der skære hinanden i og ved Cirklen, til hverandre indbyrdes og til Cirkellinien (156—170); om de simplest begrændsede Planers Frembringelse og deres deraf betingede Størrelse og Form (171—200). Opgaver ere regnede hjemme.

11. *Naturhistorie.* (Kiellerup.) Lütken Dyrerigets Naturhistorie. Pattedyrene.

12. *Physik.* (Simesen.) Om eet Punkts Bevægelse og Ligevægt efter et trykt Manuscript. Om Lysets Tilbagekastning fra Speile efter mundtligt Foredrag, der af Disciplene skriftligt er gjengivet til næste Time. Efter Silfverbergs chem. Physik om Electricitet og Galvanisme (Side 41—75).

13. *Chemie.* (Silfverberg.) Silfverbergs Chemie. Fra Metallerne til Mangan (p. 29—48).

C. I Latinklasserne.

Quarta.

1. *Latin.* (Thomsen.) Silfverbergs Læsebog 1ste Curs. 1ste Afsn. og 2det Curs. 1ste og 2det Afsn. Madvigs Gram. Formlæren. I den sidste Deel af Skoleaaret et ugentligt skriftligt Øvelsesarbeide.

2. *Dansk.* (Giersing.) Bondesens Læsebog. Smaa-fortællingerne af historisk Indhold S. 1—18 og de nordiske Fortællinger S. 111—170 ere læste. Af Holsts Smaadigte ere enkelte lærte udenad. Grammatisk Underviisning efter Monrads Formlære og et dicteret Afsnit af Syntaxen. Hver 14 Dage en Stiil af fortællende Indhold.

3. *Tydsck.* (Dittmann.) Lüben und Næcke Lesebuch 4ter Theil. Læseøvelser; enkelte Stykker ere lærte udenad og fremsagte; skriftlige Arbeider ere forberedede og gien-nemgaaede. Heyses Leitfaden. Noget af Lydlæren og Orthographien, det meste af Ordlæren og enkelte Dele af Sætningslæren.

reinsten Freuden; 5. Mittheilungen aus meinem äusseren und inneren Leben, in einem Briefe an einen Freund; 6. Die Erlösung aus der Noth. Eine Erzählung aus dem wirklichen Leben; 7. Ueber das Glück jung zu sein.

3. *Fransk.* (Engelhardt.) Alfred de Vigny: Cinq Mars. 116 Sider, til 7^{de} Kapit. læst og repet. Abrahams franske Sproglære. Bøiningslæren repeteret.

4. *Engelsk.* (Engelhardt.) W. Irving: Life and voyages of Columbus indtil 3^{die} Reise (S. 163). Ved Repetitionen er Indholdet gjengivet paa Engelsk af Eleverne. Shakespeare: Julius Cæsar læst men ikke repeteret. Fistine: Udvalgte Stykker. Skrevet S. 120—141. Desuden skriftlig Gjengivelse af noget Læst eller Forelæst.

5. *Religion. Tydsk Afd.* (Schumacher.) Kurtz bibl. Gesch. Gl. Test. § 73 til Ny Test. § 151. Balslev: Luthers Catechism. heel og hele Marcus Evangel. efter den tydske Bibeltext. *Dansk Afd.* (Kühnel.) Kurtz christl. Religionslehre § 96—145, fra 6^{te} Bud til Læren om Troen. Efter den danske Bibeltext: Andet Brev til Corinthierne, Brevet til Epheserne og Jacobsbrevet.

6. *Historie.* (Brasch.) Bohrs Lærebog i den nyere Historie. Den nyeste Tids Historie fra 1789, tildeels efter Dictat, læst og repeteret.

7. *Geographie.* (Brasch.) Munthes Geographie ved Velschouv. Asien læst og repeteret. England, Spanien, Portugal, Frankrig og Schweiz læst men ikke repeteret.

8. *Algebra.* (Silfverberg.) Simesen Grundr. der elem. Algebra. Ligningerne (185—217); Rækkerne (239—243 og 244—246); Rækkernes Anvendelse til Rentesregn. og Annuiteter (314—315). Fremdeles er repeteret om Rodstørrelser (132—142 og 162—172); om Logarithmer (174—184) og Logarithmetavlernes Indretning (291—293). En Time ugentlig anvendtes til Øvelsesopgaver.

9. *Geometrisk Tegnelære.* (Silfverb. og Simesen.) Constructioner udførte efter Simesens geom. Tegnelære 2^{det} og 3^{die} Hefte.

10. *Geometrie.* (Silfverberg.) Simesens genetiske Geo-

af en ret Linie (51—63); Om to rette Liniers indbyrdes Stillinger og Forhold (64—75); og om tre og flere rette Liniers indbyrdes Stillinger og Forhold fra 76 til 92. Opgaver ere løste paa Skolen.

11. *Naturhistorie*. (Kiellerup.) Lüttken Dyrerigets Naturhist. Om Pattedyrene.

12. *Physik*. (Simesen.) Om Vægtfylden efter et trykt Manuscript og efter Silfverbergs chemiske Physik om Magnetisme og Electricitet.

13. *Chemie*. (Silfverberg.) Silfverbergs Chemie. Forfra til Oversigten over de ikke metalliske Elementer (p. 1—27).

5te Reaffkasse.

1. *Dansk*. (Monrad.) Flors Haandbog og Holst poetiske Læsebog. Størstedelen af og om Baggesen, Oehlenschläger, Blicher, Grundtvig, Ingemann, Heiberg, Molbech og Petersen. Derhos er forelæst enkelte Stykker til Fuldstændiggjørelse af Brudstykkerne hos Flor, f. Ex. Begyndelsen og Slutningen af Kallundborgs Krønike. I Forbindelse med Læsningen af Aly Hamamys Kilde have Disciplene hjemme gennemlæst hele Oehlenschlägers Aly og Gulhyndy og derefter mundtlig givet en Udsigt over Indholdet. Af Oehlenschlägers Nordens Guder er læst til Side 122. De skriftlige Opgaver have væsentlig været de samme som i Secunda (see disse).

2. *Tydske*. (Schumacher.) Heinisch und Ludwig 4tes Lesebuch. Udvalgte Stykker ere læste og gennemgaaede og ugentlige Ovelser i Declamation og frit Foredrag have fundne Sted. Heyses kleine Schulgram. Lyd- og Skriftlære. Ordlære til 2den Afd. Oversigt over den tydske Literaturhistorie. Hver 4de Uge en af følgende skriftlige Opgaver: 1. Die Folgen der Entdeckung von Amerika für das merkantilische, sociale, wissenschaftliche und politische Leben der europäischen Völker; 2. 3. 4. Die Erkenntniss der Natur gereicht dem Menschen zum grössten Nutzen, a. sie führt zur Gotteserkenntniss, b. sie bringt dem täglichen Leben die grössten Vortheile, c. sie schafft die

kungen des Dampfes. 11. Lob der Trägheit. Eine Scherzrede. 12. Lob des Fleisses. Eine Betrachtung.

3. *Fransk.* (Engelhardt.) Borrings Læseb. for Mellemkl. 22 Sider (157—159, 219—233, 241—250) ere læste og repeterede. Abrahams Sproglære. Bøininglæren læst men ikke repeteret.

4. *Engelsk.* (Engelhardt.) Marryat children of the New forest 112 Sider fra cap. 19, ud. Moriarty's Selections 22 Sider; 8 af Digtene ere lærte udenad. Af Fistaines udvalgte Stykker ere 19 Sider (23—42) mundtligt og 16 Sider (29—44) skriftligt oversatte. Desforuden Gjengivelse af mindre af Læreren fortalte Historier.

5. *Religion. Tydsk Afd.* (Schumacher.) Kurtz bibl. Gesch. Fra § 94 i det gl. Test. til § 176 i det nye Test. Balslevs Luthers Catechismus forfra til 5te Hovedst. *Dansk Afd.* (Kühnel.) Herslebs Bibelhistorie 3de og 4de Periode af Jesu Historie, fra den 2den Paaskefest til Himmelfarten. Balslevs Luthers Catechismus. Fader vor, Daaben og Nadveren.

6. *Historie.* (Brasch.) Bohrs Middelalderens Historie. Læst og repeteret fra Aar 1300 til Enden; det forrige Aars Pensum (476—1300) blev repeteret.

7. *Geographie.* (Brasch.) Munthes Geographie ved Velschouv. Spanien, Portugal, Frankrig, Schweiz, Italien, Østerrig og det europ. Tyrkie læst og repeteret. Asien læst men ikke repeteret.

8. *Algebra.* (Silfverberg.) Simesens Grundriss der elem. Algebra. Mathematisk Skrift (No. 1—39); Forvandling af adderede, subtraherede, multiplicerede og dividerede Bogstavstørrelser (41—85). Talrige Øvelsesopgaver i Klassen.

9. *Geometrisk Tegning.* (Silfverberg.) Til Parablen.

10. *Geometrie.* (Silfverberg.) Simesens genetiske Geometrie. Grundtrækkene af Liniers, Fladers og Legemers Frembringelse (11—26); Frembringelse af Vinkler og Cirkler (27—39); Frembringelse af parallelle Linier (40—50); Frembringelse af en Vinkel ved et Punkts Bevægelse ud

4de Realklasse a.

1. *Dansk.* (Monrad.) Holsts prosaiske Læsebog 13 Stykker; Holsts poetiske Læsebog 20 Digte; Monrads Formlære Størstedelen af Lydlæren og Orddannelseslæren. De skriftlige Opgaver have været: 1. En Høstdags Hændelser. 2. Kapseilingen paa Flensborg Fjord d. 6. Sept. 1855. 3. Odyssees's Bortreise fra Kalypsos Ø og hans Hændelser paa Veien til Phaiakernes Land (Efter Odyss. 5^{te} Bog). 4. Pallas Athene lader Kongedatteren Nausikæa træffe Odyss. og vise ham hen til Phaiakernes Stad (Odyss. 6^{te} Bog). 5. Forbindelsen mellem Flensborg og det ligeoverfor liggende St. Jørgensby med Ballastbroen. 6. Banegaarden i Flensborg. En Beskrivelse. 7. En Reise fra Flensborg til Gøtheborg. 8. Hvorledes Humphry bar sig ad for at fange de vilde Skovheste (Efter et Afsn. af Marryats: The children of the New forest). 9. Hvorledes naaede Pavedømmet sin store Magt, og hvilke vare Grundene til, at den igjen aftog? 10. Udvikling af Indholdet af Oehlen-schlägers Digt: „Roeskilde bygges“. 11. Oversættelse af: „Das Chamouni Thal“ (Lüben u. Nacke VI, 134). 12. Skibet, dets Indretning og Brug.

2. *Tydsck.* (Schumacher.) Lüben u. Nacke Lesebuch 5^{ter} u. 6^{ter} Theil. Udvalgte Stykker ere læste, gjennem-gaaede og lærte. Heyses Leitfaden. Grammatiske Øvelser. Oversigt over den tydske Literaturhistorie indtil den nyere Tid. De hver 14^{de} Dag leverede Opgaver vare: 1. Horatius Cocles auf der Brücke vor Rom. 2. Die alte Waschfrau. Eine Erzähl. nach dem Ged. von Chamisso. 3. Kurze Geschäftsaufsätze: a. ein Mahnbrief; b. ein Auftrag; c. eine Abbestellung; d. eine Bitte; e. eine Anzeige. 4. Beschreibung der geographischen Eigenthümlichkeiten unseres Vaterlandes. 5. Schilderung der Nacht, a. im Sommer, b. im Winter. 6. Bewerbung um eine Lehrlingsstelle. Ein Brief nebst Antwort. 7. Das Papier nach seiner Entstehung und nach seinem Gebrauch. 8. Der Glockenguss zu Breslau. Erzählung nach Müllers Gedicht. 9. Kenntnisse sind der beste Reichthum. Eine Beweisführung. 10. Die Wir-

5ter und 6ter Theil. Stykkerne 58, 62, 65, 83, 93 og 106 ere lærte udenad. Heyscs kleine Schulgrammatik. Den enkelte Sætning med dens Dele, sammensatte Sætninger med Bisætninger.

3. *Engelsk.* (Engelhardt.) Marryat: Children of the New forest. Der er læst indtil det 6te Kap. p. 55; de 4 første Kapitler ere repeterede. Rosings Formlære. Af Mariboos engelske Opgaver ere de to første Historier skriftligt oversatte paa Engelsk.

4. *Fransk.* (Schumacher.) Borrings franske Læsebog for Melleml.; fra p. 132 — 143 og fra p. 151 — 157. Abrahams fr. Sproglære. Udvalg.

5. *Religion.* *Tydsck Afd.* (Schumacher.) Kurtz Bibl. Gesch. fra Gl. Test. § 49 til N. Test. § 116. Balslevs Catechism. forfra til 3die Hovedst. *Dansk Afd.* (Kühnel.) Herslebs Bibelhist. fra 2den Afd. 6te Periode til Slutningen af det Gl. Test. Balslevs Catechism. Fader vor, Daaben og Nadveren.

6. *Historie.* (Monrad.) Fabricius Danm. Norg og Sver. Historie. Tidsrummet fra Chr. IV. Deeltagelse i Trediveaarskrigen til vor Tid. Desforuden den mythiske Tid og Sagtiden.

7. *Geographie.* (Brasch.) Munthes Geogr. ved Velschouv. Almindelig Indledning, Danmark, Norge, Sverrig, Rusland og Polen læst og repeteret.

8. *Regning.* (Kragelund.) Grünfelds Regnebog 2den Deel. Coursberegning m. m. Uden Bog: Regning med Logarithmer.

9. *Geometrisk Tegning.* (Silfverberg.) Simesens geom. Tegnelse 1ste Hefte. Constructionerne No. 64—100 ere udførte dels hjemme, dels paa Skolen. De udførte Constructioner ere forklarede og gennemgaaede efter den dertil hørende Text.

10. *Naturhistorie.* (Kiellerup.) Lütken Dyreriget's Naturhistorie. Fuglene og Skjold-Krybdyrene.

11. *Physik.* (Simesen.) Vægtstangens Theorie, Tyngdepunktet og Vægtskaalen efter mundtligt Foredrag.

Catechism. forfra til 2det Hovedst. 3. Art. *Dansk Afd.* (Kühnel.) Herslebs Bibellhist. forfra til Rigets Deling, 1. Afd. og 2. Afd. 1—4. Periode. Balslevs Catechism. forfra til 5te Bud.

5. *Historie.* (Monrad.) Fabricius Danmarks, Norg. og Sver. Historie. Fra Begyndelsen af den historiske Tid til den oldenborgske Stammes Thronbestigelse.

6. *Geographie.* (Bräsch.) Ingerslevs kleine Geographie. Danmark, Norge, Sverrig, Rusland, Polen, Preussen, Tydskland, Østerrig, Nederlandene, Belgien og det britiske Rige læst og repeteret.

7. *Regning.* Afd. a. (Schnack.) Afd. b. (Kühnel.) Simesens Arithmetik. Om Convergenter, Kvadrat- og Kubikrod, mathematisk Skrift, samt i Afd. a. ligefrem og omvendt Regula de tri.

8. *Geometrisk Tegning.* (Silfverberg.) Simesens geometr. Tegnelære 1ste Hefte. Constructionerne No. 1 til 56 ere deels tegnede hjemme, deels paa Skolen. De udførte Constructioner ere forklarede og gennemgaaede.

9. *Naturhistorie.* (Kiellerup.) Lütken Dyrerigets Naturhistorie. Pattedyrene med Undtagelse af de tykhudede og Hvalerne.

10. *Physik.* (Simesen.) Efter et trykt Manuscript: om Legemernes almindelige Egenskaber.

4de Aaalsklasse 6.

1. *Dansk.* (Giersing.) Bondesens danske Læsebog. Fortællingerne af den nordiske Historie p. 230—280 læste, og deels mundtligt, deels skriftligt gjengivne. Af Holsts poetiske Læsebog ere en Deel Digte lærte udenad. Monrads Formlære er heelt gennemgaaet, og et Afsnit af Syntaxen „om Sætningens Dele“ er blevet Disciplene diceret og af dem lært. De skriftlige Arbejder have deels bestaaet i Oversættelser fra Tydsk, deels i Gjenfremstilling af forelæste prosaiske og poetiske Stykker, deels i Samling af Exempler til meddelte grammatikalske Regler.

2. *Tydsk.* (Schnack.) Lüben und Nacke Lesebuch

3. *Religion, a. tydsk.* (Schnack.) Calwer bibl. Gesch. Det nye Testam. Et Udvalg af Bibelsprog lærte og forklarede. Luthers Catechism. De 10 Bud og 1^{ste} og 2^{den} Artikel.
b. dansk. (Kühnel.) Balslevs Bibelhistorie. Det gamle Testam. Balslevs Catechism. Indledningen og de 5 første Bud.

4. *Historie.* (Brasch.) Ingen Bog. Dictat og Fortælling af den gamle Historie, især Røms.

5. *Geographie.* (Kiellerup.) Ingerslevs kleine Geographie. Indledningen, Europas alm. Forhold, Danmark, Norge, Sverrig, Rusland, Polen, Tydskland, Holland, England.

6. *Regning.* (Kragelund.) Simesen das Wichtigste aus der Zahlenrechnung. No. 51—65, 113—120, 124—132; Decimalbrøk og Quadratrods.

7. *Naturhistorie.* (Kiellerup.) Ingen Bog. Samme Fremgangsmaade som i Forberedelsesk. og 1^{ste} Realkl.

B. I Realklasserne til Paaske.

3die Realklasse.

1. *Dansk.* Afd. a. (Kragelund.) og Afd. b. (Giersing.) Bondesens danske Læsebog. Smaafortællingerne p. 1—18 og de nordiske Fortællinger p. 111—170 læste og dels mundtligt, dels skriftligt gjengivne. Holsts Smaadigte. Enkelte Digte ere lærte udenad. Monrads Formlære. Det vigtigste af Formlæren og Noget af Sætningslæren gennemgaaet. De skriftlige Arbejder have bestaaet i Gjengivelse af forud fortalte eller læste Fortællinger.

2. *Tydsk.* Afd. a. og b. (Schnack.) Lüben und Nacke Lesebuch 4^{ter} Theil. 7 Læsesykker ere lærte udenad. Heyses kl. Schulgramm. Den enkelte Sætning med dens Led, sammensatte Sætninger med Bisætninger.

3. *Engelsk.* (Engelhardt.) Listovs engelske Elementar-bog til det 23^{de} Stykke, under stadig Indøvelse af Gloserne og Formerne ved lignende smaae Exempler. De danske Stykker ere mundtligt og skriftligt oversatte paa Engelsk. Rosings Formlære.

4. *Religion. Tydsk Afd.* (Schumacher.) Kurtz bibl. Gesch. Det gamle Test. forfra til 4^{de} Afsn. § 49. Balslevs

formernes rigtige og fyldige Benyttelse. Afskrivning efter Bog fandt Sted i Timerne.

2. *Tydsck.* (Dr. Dittmann.) Lüben und Nacke Lesebuch 2ter Theil. Indøvelse af færdig Læsning og Forstaaen af det Læste, med Paaagtelse af Interpunctionen. Adskillelse af Subj., Prædikat og Obj. i den enkelte Sætning, samt af de derhen hørende Ordklasser. Afskrivning efter Bog og dicterede Sætninger.

3. *Religion*, baade *dansk* og *tydsck*: det Samme som i Forberedelsesklassen. (Giersing og Schnack.)

4. *Historie.* (Brasch.) Ingen Bog. Dictat og Fortælling af den gamle Historie, især Grækenlands.

5. *Geographie.* (Kiellerup.) Ingen Bog. Det samme som i Forberedelsesklassen.

6. *Regning.* (Kragelund.) Simesen das Wichtigste aus der Zahlenrechnung No. 43—50 og 99—112, de fire Regningsarter i benævnte Tal og Brøk.

7. *Naturhistorie.* (Kiellerup.) Ingen Bog. Samme Fremgangsmaade som i Forberedelsesklassen.

2den Realklasse.

1. *Dansk*, Afd. a. (Monrad.) Borgen og Rung Læsebog 2det Cursus. 14 større Fortællinger. Holsts Smaadigte, 8 Digte lærte udenad. Nøiagtig Indøvelse af den enkelte Sætnings Hoveddele og disses Udvidelser. Uregelm. Verber af 1ste Bøiningsmaade og Verberne af 2den Bøiningsmaade. Hver Uge skriftlig Gjengivelse af smaae umiddelbart iforveien af Læreren et Par Gange meddelte Fortællinger. Maadelige Arbejder ere skrevne om. Afd. b. (Kragelund.) 16 Stykker af Læsebogen læste og 8 Digte lærte udenad. Underviisningens Gang hovedsagelig som i Afd. a.

2. *Tydsck.* Afd. a. (Schnack.) Afd. b. (Dittmann.) Lüben und Nacke Lesebuch 3ter Theil. Læseøvelser med Hensyn til Interpunction og Betoning. Forud forklarede Stykker af Læsebogen lærte udenad. Den enkelte Sætning og dens Dele. Alle Ordklasserne. Et ugentligt skriftligt Arbejde.

er foretaget under Skrivelæreren og gjennemseet og rettet af Faglæreren.

3. *Religion, a. tydsk.* (Schnack.) Calwer biblische Geschichten. Det gamle Testament. Nogle religiøse Digte ere lærte og gjennemgaaede. *b. dansk.* (Giersing.) Hele Balslevs Bibelhistorie er læst foruden de første 13 Kapitler af Matthæi Evangelium.

4. *Geographie.* (Kiellerup.) Ingen Bog. Ved Hjælp af Kort og Globus er der givet en Fremstilling af Jordklodens større physiske Forhold, Fordelingen af Hav og Land, de forskjellige Hovedafdelinger af disse, og sluttelig, gaaende ud fra Hertugdømmet Slesvig, en kort Oversigt over Danmarks Geographie, fornemmelig i fysisk Henseende.

5. *Regning.* (Kragelund.) Ingen Bog. Indøvelse af de 4. Regningsarter i ubenævnte Tal.

6. *Naturhistorie.* (Kiellerup.) Ingen Bog. Beskrivelse af forelagte Naturgjenstande, ved under stadig Henførelse til Disciplenes egen Erfaring at bringe dem til selv at udfinde de forskjelligformede Organers forskjellige Brug, og saaledes selvvirksomt at komme til en levende Anskuelse af Overeensstemmelsen mellem Bygning, Opholdsted og Levemaade. Opsøgning af flere gjennemgaaede Formers væsentlige Ligheder og Forskjelligheder. Paa denne Maade er et større Antal af Hvirveldyrformer, fornemmelig Pattedyr og Fugle og forskjellige høiere Planteformer gjennemgaaede efter Præparater, Afbildninger og levende Exemplarer.

1ste Realklasse.

1. *Dansk.* (Giersing.) Borgen og Rung Læsebog andet Cursus. De første 65 Sider undt. Stykkerne 13 og 18 ere læste. Af Holsts Smaadigte ere flere, især af de fortællende Digte lærte udenad og gjengivne i prosaisk Form. Ovelserne foretoges i det Hele paa samme Maade som i Forberedelsesklassen. Der lagdes efterhaanden mere Vind paa correct Oplæsning, og der gjordes større Fordringer til en sammenhængende mundtlig Fremstilling og til Sprog-

Samling af for største Delen systematisk ordnede og bestemte Mineraler.

For alle disse værdifulde Gaver, der vidne om den Velvillie og Interesse, med hvilken Skolens Virksomhed følges og dens Fremgang ønskes og befordres, afgiver jeg herved endnu engang i Skolens Navn Forsikringen om dens varme Paaskjønnelse af Givernes Hensigter og om dens Anerkjendelse af den derved paadragne Forpligtelse til efter Evne at bestræbe sig for at virkeliggjøre dem.

V.

Gjennemgaaede Pensa.

A. I Fællesklasserne til Paaske.

forberedelsesklassen.

1. *Dansk.* (Giersing.) Borgens og Rungs Læsebog 1ste Cursus. Klassen deelt i et yngre og ældre Parti. Det yngre Parti har lært de første 30 Sider udenad i daglige smaae Stykker, der iforveien vare oversatte og forstaaeliggjorte. Efter at det Læste var tydeligt oplæst og fremsagt, gjordes det til Gjenstand for Samtale, hvis Spørgsmaal og Svar holdtes indenfor Grændserne af det indvundne Sprogstof, der saaledes strax og stadigt benyttedes til Indklædning for Børnenes Tanker. Det ældre Parti har læst Side 21 --85, af hvilke kun sværere Ord og Sprogformer oversattes. Gjengivelsen af det Lærte og Oplæste blev friere, uden at dog noget Væsentligt af Stykkets Indhold blev forbigaaet. I den sidste Deel af Skoleaaret lærtes 12 Digte især af fortællende Indhold udenad. Afskrift efter Læsebogen foretoges under Skrive læreren og gjennemsaaes og rettedes derefter af Faglæreren.

2. *Tydsck.* (Dr. Dittmann.) Rickmers erstes deutsches Lesebuch. Riktig og flydende Læsning er indøvet. For de dansktalende Disciple ere Stykkerne først oversatte paa Dansk. Der er læst, lært udenad og gjengivet de første 59 Stykker af Bogens anden Afdeling. Afskrift efter Bogen

Kongelige Kasse 200 Rdl. til Forøgelse af dens Samlinger, navnlig til Indkjøb af et Mikroskop. Et saadant udmærket godt, engelsk Instrument af en fortrinlig Construction er ogsaa blevet anskaffet, hvorimod den tiloversblevne Sum tilligemed det, der af Gotthard og Anna Hansens Stiftelse udredes til Samlingerne, for største Delen er opsparet, for i Forbindelse med det, der paa Skolens Budget for iaar anvises til samme, at kunne danne en Sum, for hvilken man paa cengang ved personligt Indkjøb af Læreren i Physik hos et eller andet af Hovedstedernes større Etablissementer kan tilveiebringe en fuldstændigere, bedre og billigere Completering af Instrumentsamlingen, end ved enkeltviis at gjøre skriftlige Bestillinger.

Heller ikke den ifjor til Bibliothekets Forøgelse anviste Sum er endnu fuldstændig opbrugt, idet der for samme indtil Nytaar 1856 er anskaffet omtrent 200 Bind. Resten vil væsentligt søges anvendt til Indkjøb hos Antiquarer eller ved Bogauktioner. I Løbet af Skoleaaret har Bibliotheket endvidere foruden de udkomne danske, norske og preussiske Programmer igjennem det Kongelige Ministerium deels fra Høistsammes eget Bibliothek, deels fra lærde Selskaber og private Givere modtaget flere værdifulde Gaver af Bøger, ialt 307 Bind.

Fra det Kongelige danske Videnskabernes Selskab har Skolen fremdeles modtaget en særdeles kjærkommen Gave af det Berlin'ske Videnskabernes Academics Skrifter fra 1841 til 1853 i 15 Qvarthind. En Fortegnelse over alt det siden 1853 Tilkomne vil som 2^{det} Tillæg til Bibliothekscataloget blive meddelt i næste Aars Skoleprogram.

Fra det Kastropske Officin i Flensborg erholdt Skolens Bibliothek et Exemplar af alle i 1855 fra Trykkeriet udgaede Sager.

Endnu har Skolen igjennem det Kongelige Ministerium fra Arvingerne efter afdøde Assessor pharmaciae M. Boye i Kjøbenhavn modtaget som Gave et Herbarium med tilhørende Skabe, og Hr. Raadmand Schmidt, R. a. D. i Sønderborg paa Als har tilsagt Skolen som Gave en

Da Skrive- og Tegne-Underviisningen ved den Udvidelse, som Skolen fik til Paaske i sine nederste og mellemste Klasser, ikke længere som hidtil kunde bestrides af Cand. phil. R. Petersen alene, saa bemyndigedes Rectoratet af det Kongelige Ministerium til at dele denne Underviisning mellem den forrige og en ny Time-lærer. Rectoratet overdrog da Skrivetimerne til Hr. Gronemann, der fra sin mangeaarige Virksomhed som Skrive-lærer ved Helsingørs videnskabelige Realskole var det hæderligen bekjendt for sin udmærkede Dygtighed og Nidkærhed.

Ogsaa Sangunderviisningen, der hidtil var givet af Adjunct Giersing, gik efter hans indstændige Onske over i andre Hænder, idet Cand. phil. Jastrau, der kort efter Nytaar nedsatte sig som Musik- og Synge-Lærer her i Byen, fra Paaske af overtog denne Underviisning.

Endelig er der under 27^{de} April d. A. Allernaadigst blevet bevilget Oprettelsen af to nye Collaboratorposter ved vor Skole, en med en Gage af 1000 Rdl. og en med en Gage af 900 Rdl. foruden de for Collaboratorerne normerede Huusleipenge og Andeel i Skolepengene.

Naar disse to nye Poster, som det er at haabe, ville være blevne besatte forinden det nye Skoleaars Begyndelse, saa vil vor Skoles Lærerpersonale bestaae af 1 Rector, 1 Conrector, 1 Subrector, 6 Collaboratorer, 8 Adjuncter, 1 Skrivelærer, 1 Tegnelærer, 1 Syngelærer og 1 Gymnastiklærer, ialt af 21 Lærere, 17 faste og 4 Time-lærere, der ville have at besørge Underviisningen i 14 fuldkomne adskilte Klasser, hvorved enhver af de faste Lærere i Gjennemsnit ville erholde 24 ugentlige Underviisningstimer.

IV.

Bibliotheket og Samlingerne.

Foruden den i forrige Aars Program opførte Allerhøieste Gave paa 500 Rdl. af den Kongelige Kasse til Forøgelse af Bibliotheket, erholdt Skolen, ligeledes af den

linger m. m., som for Forbedring af de enkelte Læreres Stilling.

Ved allerhøieste Resolution af 17^{de} November f. A. oprettedes en ny Lærerpost ved vor Skole med en aarlig Gage af 500 Rdl. foruden de sædvanlige Emolumenter af Huusleipenge og Andeel i Skolepengene, og uuder samme Dato blev det af Hans Majestæt Kongen Allernaadigst bifaldet, at den saaledes oprettede nye Adjunctpost overdroges til Adjunct ved Flensborgs lærde og Real-Skole, H. C. C. Engelhardt.

Under samme Dato havde fremdeles Hans Majestæt Kongen for Flensborg Skoles Vedkommende resolveret følgende Gageforhøielser fra 1^{ste} December 1855 af at regne.

For Rector forhøiedes Gagen fra . . . 2000 til 2100 Rdl.

- Conrector	1200	- 1400	-
- Subrector	1000	- 1200	-
- de to ældste af vore Collaboratorer	800	- 1000	-
- den tredie Collaborator	800	- 900	-
- den yngste Collaborator	700	- 800	-
samt for den ældste Adjunct	600	- 700	-

Endvidere forhøiedes Bopælsgodtgjørelsen for alle Collaboratorerne fra 128 Rdl. til 200 Rdl. og for alle Adjuncterne fra 96 Rdl. til 120 Rdl. aarlig.

Som allerede meddelt, blev dernæst polytechnisk Candidat Ferdinand Alexander Wulsten under 28^{de} Januar d. A. Allernaadigst udnævnt til Adjunct ved vor Skole med en aarlig Gage af 400 Rdl., foruden den for Adjuncterne i Hertugdømmet Slesvig normerede Huusleigodtgjørelse, samt Andeel i Skolepengene.

Adjunct Wulsten, der er født i Helsingør den 16^{de} October 1833 og i Sommeren 1849 afgik fra denne Byes videnskabelige Realskole til den polytechniske Lærcaanstalt, tog i Januar 1854 polytechnisk Examen i den anvendte Naturvidenskab med Hovedcharacteren Laudabilis. Omtrent fra denne Tid af og til sin Ansættelse her ved Skolen meddelte han hele Underviisningen i practisk Regning og en Deel af den mathematiske Underviisning i Professor Mariboers Realskole.

den Tid af, indtil Afgaagen til Universitetet, i Løbet af 7 Aar, Underviisning

i Latin i	2240 Timer,	i Naturhistorie i . .	400 Timer,
- Græsk	1280 -	- Physik	240 -
- Dansk	560 -	- Fædrelandshist. .	200 -
- Tydsk	560 -	- Sang, omtr. . . .	200 -
- Religion	560 -	- Gymnast., omtr. .	200 -
- Verdenshistorie	560 -	- Hebraisk	160 -
- Geom. og Astron.	560 -	- Regning	160 -
- Fransk	480 -	- Geom. Tegning,	160 -
- Algebra	480 -	- Skrivning.	80 -
- Geographic . . .	400 -	- Tegning	40 -

En Discipel altsaa, der for at studere sættes ind i Skolen med det 7^{de} Aar, vil kunne blive moden til Universitetet i sit 18^{de} Aar, selv naar han paa eet Sted bliver siddende et Aar over i en Klasse, og er da i den egentlige Latinskole bleven underviist

i Sprog i 5280 Timer = 56 pCt. af hele den lærde Underviisning,

deraf 3680 Timer eller 39 pCt. i de døde Sprog, og
1600 Timer eller 17 pCt. i de levende Sprog,

- Mathemat. og Naturvidenskaber (indbef.

Regning og Geogr.) i 2400 Timer = 25 pCt. af hele den lærde Underviisning,

- Religion og Historie - 1320 - = 14 - — —

- Kunster og Færdigheder, omtr. - 520 - = 5 - — —

III.

Lærerne.

Saavel i Lærernes Antal som i deres Stilling har ogsaa dette Aar at fremvise Forandringer, i hvilke der indeholdes ligesaa mange nye Beviser for den Omhu, med hvilken det Kongelige Ministerium fremdeles sørger saavel for Skolen i det Hele med Hensyn til Underviisning, Sam-

i Regning i	400 Timer,	i Religion i	160 Timer,
- Dansk	320 -	- Geographic	160 -
- Tydsk	320 -	- Geometr. Tegning	160 -
- Engelsk	280 -	- Naturhistorie	160 -
- Skrivning	240 -	- Tegning	160 -
- Fædrelandshist.	200 -	- Sang, omtr.	80 -
		- Gymnastik, omtr.	80 -

En virkelig Realdiscipel derimod, der, for at opnaae en afsluttet, bedre Skoledannelse, gennemgaaer Realskolen fuldstændigt, erhoder efter de 3 Aar i Fællesklasserne endnu i 5 paafølgende Aar i de 4 Realklasser

i Engelsk i	720 Timer,	i Algebra i	360 Timer,
- Dansk	680 -	- Geometrie	360 -
- Tydsk	680 -	- Geographic	280 -
- Fransk	520 -	- Naturhistorie	280 -
- Religion	400 -	- Skrivning	240 -
- Geom. Tegning	400 -	- Fædrelandshist.	200 -
- Physik og Chemie	400 -	- Sang, omtr.	200 -
- Verdenshist.	360 -	- Gymnastik, omtr.	200 -
- Regning	360 -	- Frihaandstegning	160 -

Enhver Discipel, der i sit 7^{de} Aar træder ind i den 1^{ste} Fællesklasse, vil altsaa, naar han opfylder sin Pligt, til sit 16^{de} Aar kunne naae hele Realskolen igjennem, selv naar han eengang sidder et Aar over i en Klasse, og fra den Tid af, da han træder ud af Fællesklasserne, indtil Afgangen fra øverste Realklasse, vil han være underviist i levende Sprog i 2600 Timer = 38 pCt. af hele Realunderviisningen.

- Mathemat. og Naturvidenskaber (indbef. Regning og Geogr.) -	2440	-	=	36	-	---	---
- Religion og Historie -	960	-	=	14	-	---	---
- " og Færdig-	800	-	=	12	-	---	---

Derimod en Discipel fra Fællesklasserne over
 sse rne for at studere, da erhoder han fra

har der paa samme Maade som under Religionsunderviisningen fundet en Deling efter Modersmaalene Sted. En saadan sproglig Deling foretages efter Skolens Skjøn om Disciplenes sproglige Udvikling, saaledes, at kuns de, der for deres Alder fuldkommen vel forstaae Dansk eller Tydsk, sættes paa den danske eller tydske Afdeling, og at tillige det fra Skolens Side nødvendige Hensyn til Afdelingernes nogenlunde passende Størrelse varetages, imedens Skolen forøvrigt i denne Henseende retter sig efter Forældrenes Onske. I den derved dannede tydske Afdeling af 2den Fællesklasse har nu paa Tydsk og i den danske Afdeling paa Dansk været ført forstandsvækkende Samtaler over saadanne Gjenstande og Forhold af det daglige Liv, der ligge indenfor Børnenes Forestillingskreds.

For paa den letteste Maade at kunne gjøre sig en Forestilling om af hvilken Art den Uddannelse er, som enhver Discipel ifølge Skolens Underviisningsplan har faaet, eftersom han udtræder af Skolen paa det ene eller det andet af de forudsete og beregnede Udtrædelsespunter, vil det være hensigtsmæssigst at sammentælle i en Sum det Antal Underviisningstimer, som hver Discipel i det ene eller andet Tilfælde nyder i sin Skoletid.

Man seer da, at en Discipel i Forberedelsesskolen eller Fællesklasserne i Løbet af i Gjennemsnit 3 Aar nyder Underviisning

i Dansk i	720 Timer,	i Historie og Geo-
- Tydsk	720 -	graphic (For-
- Regning	720 -	standsøvelser) i .
- Skrivning	680 -	240 Timer,
- Religion	440 -	- Tegning
		240 -
		- Sang, omtr. i . .
		120 -
		- Gymnast., omtr. i
		120 -
		- Naturhist. i
		80 -

Træder nu Disciplen ind i Realskolen, dog uden b nytte den anderledes end som Borgerskole, altsaa at gjennemgaae hele Realskolen fuldstændigt, da han i de næste 2 Aar, til Udgangen af 4de Underviisning

kommende at bringe de exacte Videnskabers aandsdannende Virksomhed i en mere organisk Forbindelse med de øvrige Dannelsesmidlers. Fagfordelingen fra Paaske af blev da følgende:

	Fælleskl.			Realklasser.						Latinklasser.			
	1. Fkl.	2. Fkl.		3. Rkl.		4. Rkl.		5. Rkl.	6. Rkl.	IV.	III.	II.	I.
		a	b	a	b	a	b						
Latin.....										8	8	8	8
Græsk.....											5	5	6
Hebraisk.....													2
Dansk.....	6	6	6	4	4	4	4	3	3	2	2	2	2
Tydsk.....	6	6	6	4	4	4	4	3	3	2	2	2	2
Fransk.....							4	3	3	2	2	2	1
Engelsk.....				4	4	3	3	3	4				
Religion.....	4	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Fædrel. Historie..				3	3	2	2			3	1		
Verdenshist.....	2	2	2					3	3		2	3	2
Geographie.....	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	
Regning.....	6	6	6	4	4	6	4	1		4			
Algebra.....								3	3		2	2	2
Geom. Tegn.....				2	2	2	2	2	2	2	1		
Geometrie.....								3	3		1	2	3
Naturhistorie.....		2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1
Physik.....								1	3				3
Chemie.....								1	1				
Skrivning.....	6	5	5	3	3	3	2	1		2			
Tegning.....	2	2	2	2	2	2	1	1		1			

Desuden Sang og Gymnastik i passende Afdelinger.

At Fransk i dette Schema kuns er opført i den ene sideordnede Afdeling af 4de Realkl., er at forstaae saaledes, at da denne Klasse, foruden at være Afgangsklasse for de for tidligt udtrædende Realister, tillige er Gjennemgangsklasse for dem, der agte at fuldende deres Skoledannelse, saa udtages af begge Afdelinger alle dem, hvis Forældre enten have erklæret, at deres Sonner kuns have eet Aar tilbage i Skolen, eller have ønsket og erholdt Skolens Samtykke til at de fritages for Fransk. De Tilbageblevne undervises 4 Timer i Fransk, medens de Fritagne erholde 2 Timer Handelsregning og anden practisk Regning, 1 Skrive- og 1 Tegnetime. I de to under Rubriken Historie og Geographie for 2den Fællesklasse a. og b. opførte Timer

betydeligt formindskes ved, at disse Fag i et Tidsrum 7 Aar maae trækkes ud til en saa tynd Traad, at mange Gange hører en dygtig Lærers hele Kunst t forhindre den i at rives istykker ved sin Sammentvind med de andre i mange Henscender saa ueensartet tildeels saa tykke Toug.

Med det her i enkelte Træk kort antydede Fo for Æie arbejdedes der i Skolen efter den o meddelte Timeplan indtil Paasken, til hvilken T ifølge den nye Ordning, og efter derom skeet Bel gjorelse, afholdtes offentlig Hovedexamen for Realkl over det, der havde kunnet læses og repeteres i halvaaret. De da stedfindende mange Udtrædelser klasserne i Forbindelse med de efter Examen f Klassescopflytninger og den under 28^{de} Januar 18 naadigst udnævnte nye Adjunct F. A. Wulsten's nødvendig gjorde nu atter en ny Fagfordeling, forhenværende 4^{de} Realkl. b. nu kom til at 48 Disciple, og derfor maatte deles i to si Klasser. Disse benævnedes da 4^{de} Realkl. a. og b. for Benævnelsen af den forrige, paafølgende 4^{de} Realkl. a. forandredes til 5^{te} Realkl. og af forrige 5^{te} Realkl. forandredes til 6^{te} Realklasse.

For at kunne iværksætte denne Deling maatte Rectoratet desværre bringe en midlertidig Sammensmeltning af 1^{ste} Realkl. og Forberedelsesklassen under Benævnelsen 1^{ste} Fællesklasse i underdanigst Forslag, og det uagtet Skolen i dette Aar allerede paa et andet Punkt havde maattet indskrænke sig mere end ønskeligt var, ved at combinere de to Afdelinger af Tertia, der de to foregaaende Aar havde nydt Underviisning som særskilte Klasser, til en samlet, toaarig Klasse.

For et Par Fags Vedkommende (Fransk, Mathematik og Physik) foretoges ogsaa Forandringer i det dem meddelte ugentlige Timeantal, deels som videre Følge af den i Underviisningsplanen optagne Tredeling af Skolen, deels som tjenende til ogsaa for de studerende Klassers Ved-

processen gik for sig. Kuns ved itide ogsaa at lære Disciplen at tænke paa det Sete og see paa det Tænkte, og at øve ham i at lade sandselig Seen, aandelig Forestilling og Tankens Behandling af det aandelig Sete blive samtidige Virksomheder, kan man vente at forhindre, at han med al sin snart erhvervede Lærdom kun altfor ofte staaer keitet og ubehjælpssom midt i det myldrende Liv, uden at formaae at samle sine Tanker paa de simple Ting i Handlingens Oieblik, og at han ikke sjældent bliver enten en upractisk Stuelærd, der anvender sit Livs Aande til at puste Varme og Skinliv ind i en død Ting, eller en huul Raisonneur, der bedømmer Alt, medens han kuns begriber Lidt.

Inedens nu Sandhedserkjendelsen i de to lavere Realklasser til dette Oiemeds Opnaaelse hovedsagelig maatte søges vunden ad den umiddelbare Anskuelses Vei, turde der saavidt mueligt ikke i disse Klasser optræde noget nyt, abstract-videnskabeligt Fag, som Algebra eller theoretisk Geometrie, der ikke der kunde naae til nogen Slags Afslutning, og som derfor vilde være saagodtsom spildt for de Mange, der ved Enden af 4^{de} Realkl. b. traadte ud i det practiske Liv; men først i de to overste Realklasser skulde det i de foregaaende indsamlede, mere enkeltviis betragtede og sammenlignede Tænkingsstof paa en videnskabelig Maade ordnes, almindeliggjøres og følgerigtigt sammenknyttet i et System, og Tænkningen derved gjøres mere og mere selvbevidst, klar og sikker, saaledes at den i et naturbegrundet Forhold ogsaa kunde udstrække sin ordnende og ledende Indflydelse paa det, hidtil mere uafhængigt af Forstanden udviklede Følelsens og Phantasens Gebeet.

I Latinklasserne maatte som hidtil alle disse for den harmoniske Aandsudvikling nødvendige Betingelser finde deres væsentligste Tilfredsstillelse i disse Klassers overveiende Hovedfag: Latin og Græsk, da paa den ene Side Religionens og paa den anden Side Matematikens og Naturvidenskabernes eiendommelige Aandsudviklingsevne

I de to følgende Realklasser (3^{die} Realkl. og 4^{de} Realkl. b.) concentreredes Underviisningen fremdeles paa Modersmaalene, i hvilke Disciplene maatte bringes til at kunne fremsætte sin Opfattelse og sine Følelser sprogrigtigt, — og paa practisk Regning med Indbegreb af alle de Talregninger, der have eller bør bringes til at faae en hyppig og nyttig, almindelig Anvendelse i det daglige og Forretningslivet, — samt desforuden paa Engelsk og paa Fædrelandets Historie, der afsluttedes i 4^{de} Realkl. b. Fremdeles optraadte som væsentlige Fag foruden Religion ogsaa Geographic, geometrisk Tegning, som Forberedelse for Geometrien, samt Naturhistorie. Hovedopgaven for disse sidste Underviisningsfag skulde det være at indlede det, som den mathematisk-naturvidenskabelige Underviisning i de høiere Klasser siden maatte fortsætte og fuldende, nemlig en sikker og inderlig Forbindelse og Vexelvirkning imellem det ved Menneskets ædleste Sandseredskab, Øret, Opfattede og Tænkningen, — et vigtigt Formaal, en væsentlig Uddannelsesretning, der hidtil paa den sørgeligste Maade har været forsømt i Skoleunderviisningen. Denne har nemlig indtil i den seneste Tid altfor udelukkende lagt an paa fast og uløseligt at sammenknytte det af Øret enten umiddelbart gennem Talen eller middelbart gennem Skriften Hørte med Tænkevirk-somheden; — man har i Skolen hundrede Gange gjentaget Formaning: „Tænk ved hvad Du hører (læser), tænk ved hvad Du siger (skriver)!“ for hver een Gang man har indpræntet det ligesaa vigtige: „Tænk ved hvad Du ser; tænk ved hvad Du gjør!“ — man har derved vistnok mere end tilborligt bevirket, at Disciplen og siden Manden lukkede sig inde i sig selv med sin Tænkning, for efter en Tids Forløb i Tale eller Skrift at komme frem med sit færdige og omhyggeligt polerede Tækningsresultat, der da mange Gange ikke mere passede til de til Grund lagte Forudsætninger, forsaavidt disse vare hentede fra et virkeligt, raskt vxlende Liv, der hos den Tænkende havde været som dødt og begravet, imedens Tæknings-

samt bifaldt, at Underviisningen i det nye Skoleaar maatte meddeles efter følgende Schema:

	Fællesklasser.				Realklasser.					Latinklasser.			
	Fbkl.	1. Rkl.	2. Rkl.		3. Rkl.		4. Rkl. b	4. Rkl. a	5. Rkl.	IV.	III.	II.	I.
			b	a	b	a							
Latin.....										8	8	8	8
Græsk.....											5	5	6
Hebraisk.....													2
Dansk.....	6	6	6	6	4	4	3	2	2	2	2	2	2
Tydsck.....	6	6	6	6	4	4	3	2	2	2	2	2	2
Fransk.....							2	2	2	2	2	2	1
Engelsk.....					4	4	4	4	4				
Religion.....	3	3	3		2	2	2	2	2	2	2	2	2
Fædrel. Historie..					3	3	2			3	1		
Verdenshist.....		2	2					3	3		2	3	3
Geographie.....	1	1	2		2	2	2	2	1	2	1	1	1
Hovedregning.....	2	1	1										
Tavleregning.....	4	4	4	4	4	4	3			1			
Handelsregning..							2						
Algebra.....								3	4	2	2	2	2
Geom. Tegning.....					2	2	2		2	2	1		
Geometrié.....								3	4		1	2	3
Naturhistorie.....	2	2	1		2	2	2	2	2	2	2	1	1
Physik.....	1*	1*	1*		1*		1	2	3		1		2
Chemie.....							1	1	1				
Skrivning.....	5	4	4		2	2	2	1		2			
Tegning.....	2	2	2		2	2	2	1		1			
Summa..	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	34

* Den under Rubriken „Physik“ opførte enkelte Time i Fællesklasserne og i tredje Realkl. anvendtes af Rector til Samtaler over forskellige Gjenstande, for derved at lære Disciplene og Klassernes Standpunkt bedre at kjende.

Denne Ordning tilsigtede for det Første, ved i Fællesklasserne at lade Underviisningen i Dansk, Tydsck, Religion, Regning og Skrivning blive den aldeles fremherskende, at bringe disse Klassers Disciple saavidt, at de indtil omtrent deres 11^{te} Aar fuldstændigt kunde forstaae og med nogenlunde Lethed udtrykke sig i begge Skolens Underviisningsprog, at de med Sikkerhed og taalelig Færdighed kunde udføre de fire Regningsarter med ubenævnte og benævnte hele Tal, almindelige Brøker og Decimalbrøker, og at de havde tilegnet sig en fast og regelmæssig Haandskrift.

stand troer at kunne sætte den opnaaede Aandsmodenhed og Tænkedygtighed som den eneste nødvendige Betingelse for Retten til ved dens Høiskoler efter frit Valg at drive Fagstudier, at underkaste sig Embedsexaminer og derefter at indtræde i dens Tjeneste, uden Hensyn til ved hvilken Art af Underviisningsstof den betingende Aandsmodenhed og Tænkekraft er tilveiebragt; — saalænge maa Realskolen finde sig i med Nød og Møie og kuns for en ringe Deel at være Realskole, men for et overveiende Antal af Disciple, nemlig for alle dem, der fra dens Mellemlasser gaae umiddelbart over paa Skibsdækket, bag Ploven, bag Disken eller paa Værkstedet, enten at være en forfeilet Anstalt, eller at maatte og derfor ogsaa at ville være hverken mere eller mindre end en mueligst god Borgerskole.

Grundet paa en nærmere Udvikling af de her kort og flygtigt antydede Forhold og Tilstande fandt Rectoratet sig ved Udgangen af forrige Skoleaar forpligtet til at bringe en Adskillelse af Latin- og Real-Klasserne og en dermed sammenhængende forandret Fagfordeling og Afslutningstid for disse sidste i underdanigst Forslag, og med den imødekommende Forsorg, hvormed det Kongelige Ministerium ved enhver Leilighed har fremmet det, der uden at skade det hidtil Bestaaende kunde tjene til at styrke og udvikle den for Parti- og Laugs-Interesser frigjorte almindelige Realdannelse, hvorpaa navnlig Byen Flensborg satte og nødvendigviis maatte sætte saa høi Priis, bifaldt Høistsamme under 14^{de} August 1855: at Skoleaaret for Realskolen maatte regnes fra Paaske til Paaske, til hvilken Tid dens Hovedexamen vilde blive at afholde, imedens Latinskolen vedblev at have sit Skoleaar fra 23^{de} August til 23^{de} Juli og sin Hovedexamen i Juli Maaned, og at Combinationen af Real- og Latin-Klasser maatte ophøre, meddelte, at der, for at kunne iværksætte Delingen, og under Forudsætning af Allernaadigst Bevilgelse, vilde blive søgt udvirket Oprettelsen af en ny Lærerpost med en Gage af 500 Rdl. foruden de sædvanlige Emolumenter,

maa spredes og fordeles paa Underviisningen i alle øvrige befalede Fag, for at de nødvendigste og tarveligste Fordringer til dem kunne blive tilfredstillede til omtrent det 18^{de} Aar; i Realklasserne skulle derimod de i Latinklasserne underordnede Fag træde op som Hovedfag, paa hvilke den væsentligste Deel af den aandelige Udvikling er støttet, og disse Fag skulle for Realdisciplene være afsluttede idetmindste i samme Omfang og om mueligt med større Grundighed til 16 Aars Alderen.

Ved en Combination maa derfor for Latinklassernes Skyld Underviisningen i Realfagene begynde saa tidligt som mueligt og kan kun drives med et ringe ugentligt Timeantal; den maa strax paa det lavere Standpunkt begyndes systematisk, og en Tillægstime for Realklasserne i et og andet Fag kan da ikke vel anvendes i organisk Forbindelse med Underviisningen i de øvrige Timer; Følgen bliver, at en saadan Underviisning for 80 Procent af Realdisciplene bliver ufrugtbar, fordi den ikke naaer til nogen relativ Afslutning.

Skolen synes heller ikke at kunne forsvare en Anordning af Underviisningen, hvorved den langt overveiende større Deel af de den anbettede Disciple undervises paa en Maade, der ikke er afpasset efter deres, men efter det mindre Antal af mere Begunstigedes Tarv. Saalænge Realskolen derfor maa modtage til Uddannelse saadanne Disciple, der ikke som Latinskolens Disciple ved Foranstaltninger ovenfra ere tvungne til at fortsætte Skoleunderviisningen til Enden, naar de ville opnaae Berettigelsen til at nyde Godt af Statens næsten udelukkende for dem indrettede høiere Underviisningsanstalt, — saalænge ikke et til 18 Aars Alderen fortsat, vel fuldendt Realcursus kan begrunde en saadan almindelig Aands-Udvikling og Modenhed, at, for at fremkalde det, Universitetet troer uden Skade for sit videnskabelige Liv at kunne aabne sine Høresale ligesaavel for naturvidenskabeligt som for philologisk fordannede Studenter, og Staten uden Betænkelighed og Frygt for en Forringelse af dens Embeds-

- i Prima. . . 7, i 6te Realkl. . . 9, i 2den Fælleskl. a. 19,
 - Secunda. 7, - 5te Realkl. . . 11, - 2den Fælleskl. b. 19,
 - Tertia. . . 17, - 4de Realkl. a. 24, - 1ste Fælleskl. . . 36,
 - Qvarta. . . 14, - 4de Realkl. b. 24,
 - 3die Realkl. a. 29,
 - 3die Realkl. b. 29,

altsaa tilsammen i Latinklasserne 45, i Realklasserne 126
 og i Fællesklasserne 74 Disciple.

II.

Klassernes og Underviisningens Ordning.

Da Confirmationen finder Sted kort før Paaske, og da det endnu ikke gjælder som Regel, men kun forekommer som Undtagelse, at Realdisciple for at fuldende deres Dannelse blive i Skolen efter deres Confirmation, saa er det en Selvfølge, at det overveiende Fleertal af Disciple udtræde af Realklasserne paa denne Tid af Aaret, ligesom de ogsaa paa Grund af de andre Skolers Indretning og Forhold i størst Antal træde ind i Fællesklasserne og Realklasserne til Paaske. Afgangen træffer saa godt som udelukkende de høiere Realklasser og indvirker meget forstyrrende paa Underviisningens Gang, især naar den finder Sted midt i et Cursus, idet Hovedexamen først afholdes i Juli Maaned. Ere nu derhos disse Realklasser i flere Fag combinerede med de studerende Klasser, da blive heller ikke disse uberørte af al den med Confirmationsforberedelsen og den derpaa følgende Udtrædelse forbundne Uro og Forstyrrelse. Imedens saaledes Latinklasserne allerede lide et føleligt Tab ved en deelviis Sammensmeltning med forholdsviis store, her i Gjennemsnit 3 til 4 Gange saa store, sideordnede, for Forstyrrelser og Omskiftelser meget udsatte Realklasser, saa lide disse dog af andre Grunde et endnu større Tab ved Combinationen. I de studerende Klasser bliver der nemlig fra disse Klassers privilegerede Hovedfag, Latin og Græsk, kun et forholdsviis ringe Timeantal tilovers, der nu saa godt som mueligt

- i Prima . . . 8, i 5te Realkl. . . 8, i 2den Realkl. a. 19,
 - Secunda. 7, - 4de Realkl. a. 19, - 2den Realkl. b. 18,
 - Tertia . . . 15, - 4de Realkl. b. 31, - 1ste Realkl. . . 28,
 - Qvarta . . . 12, - 3die Realkl. a. 27, - Forb.-Kl. . . . 15,
 - 3die Realkl. b. 27,

altsaa i Latinklasserne 42, i Realklasserne 112 og i Fællesklasserne 80 Disciple.

I Løbet af Efteraaret og Vinteren optoges endnu 5 Disciple, nemlig 1 i Tertia, 2 i 3die Realkl., 1 i 2den Realkl. og 1 i 1ste Realkl., hvorimod Skolen atter i samme Tidsrum, navnlig fra Nytaar til Paaske mistede 40 Disciple.

Den første af disse var en haabefuld Primaner: Heinrich Theodor Andresen, der i November Maaned bortreves af en Nervefeber. Godt begavet og med en udholdende Flid skaffede han daglig sine Lærere Glæde og Tilfredsstillelse, ikke mindre ved sine rosværdige Fremskridt, end ved sit beskedne, sædelige Væsen, og efterlod sig derfor hos dem alle et elskeligt Minde.

Af de øvrige 39 udtraadte 6 af 5te Realkl., 10 af 4de Realkl. a, 12 af 4de Realkl. b og 1 af 3die Realkl., ialt 29, for efter Confirmationen henimod Paaske at træde over i det borgerlige Liv, 2 (1 af 4de Realkl. b. og 1 af 2den Realkl.) udtraadte paa Grund af huuslige Forhold, 4 (3 af 1ste Realkl. og 1 af Forbkl.) formedelst Forældrenes Fraflytning fra Byen, og 4 (1 af 3 Realkl., 2 af 2den Realkl. og 1 af 1ste Realkl.) for hjemme eller andetsteds at nyde videre Underviisning.

Til Paaske og umiddelbart derefter indmeldtes derimod atter 48 Disciple, af hvilke 2 optoges i Tertia, 3 i Qvarta, 1 i næstøverste Realkl., 1 i 4de Realkl., 12 i 3die Realkl., 8 i 2den Realkl. og 21 i 1ste Realkl. og Forberedelsesklassen.

Efter Paaske ere endelig atter 2 Disciple udtraadte, 1 af Qvarta paa Grund af Svagelighed og 1 af 3die Realkl. paa Grund af anden Bestemmelse, saa at Skolen for Øieblikket tæller 245 Disciple, der paa følgende Maade ere fordelte i Klasserne:

I.

Disciplene.

Ved Hovedexamen i Juli 1855 bestod Skolen af 218 Disciple, nemlig 109 i Fællesklasserne, 77 i Realklasserne og 32 i Latinklasserne.

Af disse underkastede 3 Primanere sig Modenhedsprøven for Universitetet, nemlig:

Ludolf Heinrich Christian Marxen

med anden Characters høieste Grad (Laudabilis),

Johannes Stephan Middelboe

med anden Characters høiere Grad (Laudabilis), og

Johannes August Karstens

med tredie Character (Non contemn.).

De agtede Alle at studere ved Kjøbenhavns Universitet.

Af de øvrige 215 Disciple udtraadte endvidere 4, nemlig:

1 af øverste Realklasse, uden dog at have fuldendt sin Skoledannelse,

1 af 4^{de} Realklasse a, for at anbringes til Handelen,

1 af 4^{de} Realklasse b, for at gaae til Søes, og

1 af III b, der opgav Studeringerne for at blive Landmand.

Til de 211 tilbageblevne Disciple indmeldtes atter 23 nye, af hvilke 2 optoges i III, 3 i IV, 8 i 3^{die} Realklasse, 2 i 2^{den} Realklasse, 2 i 1^{ste} Realklasse og 6 i Forberedelsesklassen, saa at det nye Skoleaar tog sin Begyndelse med 234 Disciple, der paa følgende Maade vare fordelte i Klasserne:

Efterretninger

om

Flensborgs lærde og Real-Skole

i

Skoleaaret 1855—56.

Wahl schon dem Lehrstande angehört und sein Bitteres **und Süßes** praktisch gründlich durchgelebt hat, der weiss, trotz allen Uebelständen, trotz allen feindseligen Hemmungen, trotz allen beugenden Erfahrungen seines Amtes, dennoch seinen Lebensberuf laut zu rühmen; der erprobt es täglich, dass eben doch auch wiederum das Lehramt reich, sehr reich gesegnet ist mit herrlichen Freuden, dass es voll innerer Belohnung ist für Zeit und Ewigkeit.

Und so habe denn auch ich für meinen Theil meinen Lehrerberuf je länger je mehr lieben gelernt und darf, Gott sei Dank, mit dem fröhlichen Bekenntniss schliessen: „Meine Pflicht ist meine Wahl; meine Arbeit meine Lust; Zufriedenheit mein Theil; der Schüler Liebe meine Freude; Gottes Segen meine Zuversicht und mein Gebet“.
