



Geschichte
des
Altstädtischen Gymnasiums.

Vierzehntes Stück.

Von

Michaelis 1837 bis dahin 1838.

Womit zu

der öffentlichen Prüfung aller Klassen

am st

9ten Oktober Nachmittags von 2 Uhr an

und am

10ten Oktober Vormittags von 8 Uhr an

im Namen der Lehrer der Anstalt

ergebenst einladet

der

Prorektor Grabowski.

Vorausgeschickt ist eine Abhandlung des Oberlehrers Dr. Rupp:
„Bemerkungen über Pädagogik in Uebergangsperioden.“

Königsberg, 1838.

Gedruckt in der Degenschen Buchdruckerei.



Alstadtisches Gymnasium

Verordnung
vom
18. März 1838

der öffentlichen Prüfung aller Klassen

am
10ten Oktober Nachmittags von 2 Uhr an

im Saale der Leber der 10ten

etwa

Director G. G. G.

Vorstandschaft ist eine Abtheilung des Lehrkörpers im
Beziehungen über die Lehrpläne zu beschließen

Königsberg, 1838
Gedruckt in der Druckerei von G. G. G.

Bemerkungen über Pädagogik in Uebergangsperioden.

Es wiederholt sich seit einiger Zeit häufiger die Klage, dass sich den ausgezeichneten Männern, welche in der zweiten Hälfte des verflossenen und dem ersten Decennium des gegenwärtigen Jahrhunderts über die Kunst der Erziehung geschrieben, keiner unter den jüngern Zeitgenossen auf eine würdige Weise anschliesse, und so ein grossartig angelegtes Werk aus mangelnder Kraft oder Theilnahme zu verfallen drohe. Wie überall, wo der Missmuth über getäuschte Erwartungen zu einem Gemeingefühl geworden ist, aus unsicheren Vorstellungen schädliche Truggebilde werden, sind auch diese Klagen oft bald unverstanden, bald verkehrt. Dass zunächst kein Grund vorhanden sei, wegen mangelnder Theilnahme an der Weiterführung des so thatkräftig begonnenen Werkes zu verzweifeln, zeigen schon die Klagen selbst; in wiefern aber die Besorgniss, die Theilnahme möchte bald erkalten, wenn nichts ihrer Würdiges sie immer auf's Neue anrege, vielfach beschränkt werden müsse, wollen wir einleitend zu bestimmen versuchen.

Wo das Leben der Kunst in einem Volke gedeihen soll, darf ebensowenig Urtheil fehlen als Genie. Ich spreche hier nicht von der Vereinigung dieser Fähigkeiten in dem Dichter, noch kann es mir einfallen den Werth derselben gegen einander abzuwägen, wie man wohl auch auf dem Gebiete incommensurabler Grössen zu messen versucht hat; jene Bemerkung soll nur die erste Bedingung angeben, ohne welche es kein Athen zur Zeit des Perikles, kein Italien des 16. Jahrhunderts geben kann. Betrachten wir die beiden Faktoren eines erfreulichen Kunstlebens in ihrem Verhältnisse zu einander, so ist kein gebildetes Urtheil über künstlerische Leistungen denkbar, ohne dass die ewigen Formen des Schönen durch den Genius der Menschheit sich offenbart; aber der Athem des Lebens kommt erst über die Werke der Kunst dadurch, dass sinnvolle Beobachtung die Zeit zu Genuss und Antheil befähigt. Unglücklich der Dichter, der in die Saiten greift, ohne aus der Begeisterung der Hörer Leben um Leben zu nehmen; aber noch unglücklicher das Geschlecht, dem nichts fehlt, um die Fülle der Schönheit, die sich ihm offenbart, zu geniessen — als

das Auge. Doch, wie der wahre Dichter das rein Menschliche auffasst und darstellt, darf er die Anerkennung, die er unter den Mitlebenden nicht findet, getrost von den kommenden Geschlechtern erwarten: aber der Mime, aber der Pädagog, was sollen sie in einer Zeit, die ihre Bedeutung verkennt! Ich hätte zum Mimen und Erzieher noch den Staatsmann fügen können; denn, so wenig man auch gewohnt sein mag den Einen in der Gesellschaft des Andern zu suchen, das haben ihre Kunstwerke gemein, dass sie kein vollkommenes Leben gewinnen können, wenn die Zeit, für die sie geschaffen werden, in ihnen nicht ihre Befriedigung findet. Freilich, was der Mime dem Augenblick abtrotzen muss oder für immer verloren geben, mögen die andern, wenn es sein muss, noch dem Geschlechte anvertrauen, das sie aufwachsen sehen; aber öffnet sich diesem nicht der Sinn für ihr Streben, so ist auch ihre Sendung verfehlt.

Es giebt noch eine Rücksicht, nach welcher wir zwischen der Thätigkeit des Dichters und der der andern Künstler, die wir genannt, zu unterscheiden haben. Jener ist zur Darstellung der Kunstidiale sich selbst genug, diese können ohne mannigfache Hilfe, ohne dass viele in demselben Sinn arbeitend ihnen zur Seite stehen oder sie ablösen, in keiner Weise ihrer Aufgabe genügen. Der Mime muss seine Kunstgenossen zu sich zu erheben und in das Charakteristische seines Strebens bis auf einen gewissen Grad einzuweihen wissen, denn ohne ein Ensemble wird er wohl bewundert, nie vollständig begriffen werden. Auf den Pädagogen und Staatsmann findet jene Bemerkung unbedingt ihre Anwendung; gelingt es ihnen nicht oder versäumen sie es viele für ihre Ideen zu begeistern und durch sie ihrer Zeit die Verwirklichung derselben zur Anschauung zu bringen, mit einem Worte eine Schule um sich zu versammeln, so schwindet die Freudigkeit, mit der das Bewusstsein erfüllter Bestimmung segnet, und von Erfolgen ihres Wirkens nach einem grössern Maasstabe ist nicht die Rede. Je einseitiger das künstlerische Genie seiner Natur nach zu sein pflegt, um so mehr bedarf es weit hin verbreiteter Sympathien, um durch deren Vermittelung die Keime, die in der idialen Schöpfung unentwickelt schlummern, von Andern zur Geburt fördern und zu einem reichen Leben entfalten zu lassen. Für diese Gehilfen und Nachfolger nun gewinnt die Kritik die volle Wichtigkeit und Bedeutung, welche sie für das Genie nicht hat, das die Bahn gebrochen und in seiner Kunst eine neue Aera gegründet. Von den Schülern, welche das Werk ihres Meisters nach dessen Plane zu vollenden unternehmen, muss Enttäusserung, Anschauungskraft und Reflexion gefordert werden. So ausgerüstet, versenken wir uns in die Gedankenwelt dessen, der unser Vorbild geworden, gewahren das Princip seiner Thätigkeit, und bilden es in uns aus zu einem vollständigen Organismus: dann darf nur noch die technische Fertigkeit hinzutreten und der reproduktive Künstler hat seine Schule gemacht. Je weniger günstige Umstände dem Schüler erlauben, auf dem Wege unmittelbarer, lebendiger Anschauung das Ideal in Begeisterung zu erfassen, um so grösseren Umfang gewinnt das Amt der Kritik; aber auch unter den günstigsten Verhältnissen be-

hauptet es ein nothwendiges Dasein. Der Erzieher oder der Staatsmann, der eine neue Aussicht in das Reich der Bildung eröffnet, richtet in der Regel seine Aufmerksamkeit und Thatkraft allein oder überwiegend auf die eine Bahn, für die ihn Natur und Umstände besonders bestimmen, auf den einen Punkt, den ihm eigne Erfahrung oder gemeines Bedürfniss zunächst zu erstreben gebieten. Der Staatsmann verweilt vielleicht mit Vorliebe bei der Verwaltung oder bei der Darstellung des Staates als jener grossen Allgemeinheit, in der die einzelnen Kreise des gesellschaftlichen Lebens verschwinden, der Erzieher wendet seine ganze Thätigkeit an die Privaterziehung allein oder an die Bildung eines Standes und auf einen besondern Lehrgegenstand. Bezieht sich die bildende Thätigkeit des Künstlers auf ein Gebiet, das so ausgedehnt ist als das der Erziehung, so kann der Meister dem reformatorischen Gedanken, mit dem er die Geschichte seines Geschlechts bereichert, die vollständige Gestaltung nur in einem sehr beschränkten Kreise geben; alles Uebrige muss er denen überlassen, die was er begonnen, fortzuführen übernehmen. Hier beginnt die vergleichende, ordnende, combinirende, in stetem Rückwärtsschauen fortschreitende, niederreissende und aufbauende Kritik ihre Arbeit, um dem Göttergedanken, der jugendlich kühn, wie Athene aus Zeus Haupte hervorbrach, das Fremde und Uebermenschliche zu nehmen und ihm in der Gestalt eines zutrauenerweckenden Freundes Wohnung in der menschlichen Brust zu bereiten. Nach allen Richtungen hin muss das Reich des Möglichen durchwandert werden, um zu entdecken, was vorbereitend, unterstützend, fördernd sich mit jenem Grundgedanken zu verbinden geeignet sei; unverwandtes Blickes ist das Ziel festzuhalten, damit das Kind der Wahrheit nicht unvermerkt der dunkeln Macht zu dienen gezwungen werde, aus der es uns befreien sollte. Diese mühevollen Arbeit der Kritik, der wir mehr den Muth zum Kleinsten als zum Grössesten wünschen, hat nichts von jenem wonnigen Anschwellen des Herzens, von jenem seeligen Rausche, der die glückliche Entdeckung einer erhabenen Wahrheit begleitet; aber sie trägt das ruhige Gefühl ihrer Nothwendigkeit in sich.

Lassen wir nun noch einmal jene Klagen, die wir im Anfange berührten, laut werden, und sehen zu, wie weit sie begründet sind. Sollten sie etwa bedeuten, man erwarte neue ideale Schöpfungen auf dem Gebiete der Erziehungskunst? Dann sind es die Klagen der Juden darüber, dass der Messias nicht erscheinen wolle, nachdem sie Jesus gekreuzigt. Rousseau und Pestalozzi haben den Grund zum Werke gelegt, dessen Stil grossartiger ist, als dass wir es vollendet zu haben rühmen und nach neuen Offenbarungen lüstern scheinen dürften. Das Wort, das noth thut auf Jahrhunderte, ist gesprochen, das Ideal ist mit wenigen freilich, aber unverkennbaren Zügen umrissen; für dasselbe in der Wirklichkeit mit ununterbrochener, mühevoller Arbeit mehr und mehr Boden zu gewinnen, jeden Zweig der Erziehung mit diesem neuen Leben zu veredeln, die Ahnung zur unwiderstehlichen Ueberzeugung, den unsichern Versuch zur regelrechten, sichern Kunstübung zu erheben, das ist unseres Amtes. Der An-

eignungsprozess, der in allen Künsten, welche den Menschen zum Gegenstande haben, von besonderer Wichtigkeit ist, hat erst begonnen; den zu beschleunigen müssen sich alle Kräfte, die wahrhaft nützen wollen, vereinigen. Das haben auch diejenigen erkannt, die ihre allgemeinen Ansichten von dem Gange der Erziehung auf die Kenntniss der Geschichte und die Erfahrungen der Zeit gegründet haben. Daher der Beifall, dessen sich die Vorschläge zu erfreuen gehabt haben, welche die Seminarien über die Ordnung der Elementarlehrer hinaus in Anwendung gebracht wissen wollen; daher die Theilnahme, mit der man die Verhandlungen begleitet, welche die Frage über das Wesen der sogenannten höheren Bürgerschulen einer befriedigenden Lösung entgegenzuführen suchen; daher die Unterstützung, mit der man den Versuchen durch die Kleinkinderschulen eine erfolgreiche Wirksamkeit der folgenden Bildungsanstalten vorzubereiten und die Bildung zu einem Ganzen zu machen, aller Orten entgegenkommt.

Verkehrt erscheinen jene Klagen, wenn sie die künstlerische Thätigkeit selbst betreffen; sie berühren aber nicht nur eingebildete Mängel, wenn sie es tadeln, dass die Kritik es versäume, die vorliegenden Thatsachen mit den allgemeinen Wahrheiten, auf welche sie sich beziehen, in steter lebendiger Verbindung zu erhalten. Die Pädagogik muss ihrer Natur nach von der Psychologie und Ethik zugleich Lehren annehmen; dieser zwiefachen Beaufsichtigung kann sie sich nie ungestraft entziehen, am wenigsten in unsern Tagen. Erstens, weil wir schon durch einen ziemlichen Zwischenraum von der Zeit getrennt sind, in welche die unmittelbare Wirksamkeit der Männer fällt, welche wir als die Begründer der neueren Erziehungskunst verehren. Den zweiten Grund giebt unsere Zeit, wenn wir ihren Charakter mit der Eigenthümlichkeit jener Perioden vergleichen, in denen Griechenland seine politische oder das Mittelalter seine hierarchisch-feudalistische Erziehung übte. Die Kritik wird über Gebühr vernachlässigt, nicht jene kleinliche, die ihre Pflicht gethan, wenn sie die Erzeugnisse der letzten Messe mit den Redensarten des Tages signirt hat, aber die wahre, die auch den Ueberwundenen durch die Waffen adelt, mit denen sie ihn bekämpft; dies ist der Sinn, in dem noch vor Kurzem Beneke es ausgesprochen hat, dass die Pädagogik den Hoffnungen nicht entspreche, mit denen das beginnende Jahrhundert sie begrüßte. Freilich hat der Psychologe vor Andern Grund zur Klage, dass die Erziehungskunst bei weitem nicht alle Vortheile, die sich ihr dargeboten, wahrgenommen habe. Denn soviel der Pädagogik auch zugemuthet und aufgedrungen wird, die wissenschaftliche Seelenlehre ist in dem Wirkungskreise des Erziehers nur dienstbar, nie gefährlich. Was soll man aber dazu sagen, dass diese Wissenschaft vor mehr als einem Jahrzehnte eine der denkwürdigsten Reformen erfahren, von denen die Geschichte der Philosophie berichtet, und die Kenntniss dieser Veränderung, die mit der Staatskunst der Pädagogik zu Gute kommt, zu dieser letzteren noch gar nicht gedrungen war, als Beneke in seiner Erziehungslehre diese arge

Schuld der Zeit abzutragen unternahm. Wenn auch Vielen in dieser Hinsicht nicht genug gethan scheint, so lange nicht Drobisch oder ein anderer in Herbarts Weise rein mathematisch die Gesetze des Seelenlebens entwickelt; so sind wir doch jedenfalls dem Mann zum Danke verpflichtet, der zuerst die Aufmerksamkeit der Erzieher in weitem Kreisen wieder der zu lange vernachlässigten psychologischen Kritik zuwandte. So eifrig Beneke aber bemüht gewesen ist, die Frage nach den Grundverhältnissen vielseitig zu behandeln, so hat er leider, wahrscheinlich absichtlich in dieser Einseitigkeit verharrend, dem Zweckbegriffe in keiner Weise Gerechtigkeit widerfahren lassen. Und doch weiss ich nicht, ob man nicht vor Allem Ursache hätte, das ganze Gebiet der Erziehung von diesem Gesichtspunkte aus aufs Neue zu überblicken. Denn was die psychologischen Grundverhältnisse anlangt, so gehören sie in die Reihe jener Begriffe, an deren Aufklärung die sich immer ergänzende und berichtigende Erfahrung von Jahrhunderten unmerklich, aber unausgesetzt arbeitet, in die Reihe jener Begriffe, welche auf der Stufe der Vorstellung ganz richtig behandelt werden lange bevor das System sich über ihre Beziehungen klar wird. Für die bestimmte Gestaltung des Zweckbegriffes ist der Reichthum der Vergangenheit von weit geringerem Vortheil. Ich will nicht sagen, dass die Geschichte auf Fragen der Art keine Antwort habe; aber darin liegt die Schwierigkeit, dass diese Antworten nichts von dem fühlbaren Gepräge haben, durch welches sich die Ergebnisse der täglichen Erfahrung empfehlen, sondern jenen Tönen der Märchen gleichen, die Jedem, der sie hört, etwas Anderes sagen und nach einigen Geständnissen zu urtheilen, Jedem, was er zu hören gewünscht hat. Begegnen wir nicht noch täglich Einzelnen von jenen glücklich begabten Männern, die bei der Lösung psychologisch-pädagogischer Probleme, vorgeblich über die mühsame Bewegung der wissenschaftlichen Untersuchung ungehalten, allein von ihrem Takte das Heil erwarten? Aber wer wird sich auf diesen fabelhaften pädagogischen Takt berufen, wenn die Frage aufgeworfen wird, wohin die Erziehung führen solle, wozu das heranwachsende Geschlecht heran zu bilden sei? Je mehr diese zweite Seite der pädagogischen Kritik gegenwärtig vernachlässigt ist, um so eher wird es erlaubt sein auf diese Lücke im Folgenden weiter aufmerksam zu machen und einige Schwierigkeiten, welche die Ausfüllung besonders hindern, näher in Erwägung zu ziehen.

Sehr viele werden nicht begreifen, inwiefern wir an der Gegenwart die Vernachlässigung der Frage über den Zweck der Erziehung tadeln; es ist natürlich, werden sie sagen, dass über das, was sich von selbst versteht, nicht viele Worte gemacht werden. Der Eine wird zum Arzt, der Andere zum Beamten, ein dritter zum Handwerker erzogen; was bedarf es da einer weiteren Untersuchung? Verhältnisse und eigene Wahl (in diesem Moezusatz ist das Schick-sal humoristischer, als satirisch) haben entschieden. Eben so wenig als bei dem Wahne derer, die den ganzen Zweck der Erziehung in dem einstigen Berufe finden, können wir uns bei der Ansicht aufhalten, dass der Zweck der

Erziehung die Bildung zur Humanität sei. So sicher diese Meinung auch auftritt, so zahlreich die Zeugnisse der ausgezeichnetesten Männer sind, die sie sich nicht selten gegen deren Neigung hat ausstellen lassen; ein Pädagoge, der seine Kunst in diesem Stile treibt, erinnert mich stets an Wagner vor der Phiole, in der der homunculus geboren wird, und an das Zeitalter des kategorischen Imperativs, den man für den Menschen mit Fleisch und Blut erdachte! Deinhardt zeigt uns einen andern Weg in dem Buche, das er zur Rechtfertigung der gegenwärtigen Gymnasial - Verfassung geschrieben. Hier sagt er: „Die Erziehung eines Volkes hat den Zweck, die Jugend zu dem zu machen, was das Volk schon ist.“ Die Bildungsstufe, die das ganze Volk einnimmt, wird durch die Erziehung auf die Jugend übertragen oder vielmehr aus der Jugend die lebendige Fähigkeit zu der Volksbildung in sich trägt, entwickelt. Wie die von Gott geleitete Erziehung der ganzen Menschheit in nichts Anderem besteht, als in der Entwicklung und Verwirklichung dessen, was sie in Jesus Christus geworden ist, so ist auch die Erziehung eines Volkes eine Entwicklung dessen in der Jugend, was der Volksgeist schon geworden ist. — Kein Volk kann seinen Kindern etwas geben, was es selbst nicht hätte, aber jedes Volk liebt auch seine Kinder und giebt ihnen das Beste und Vortrefflichste, was es in sich selbst findet.“ Deinhardt hat sich in dieser Ausführung seiner Ansicht so geschickt gegen so viele Missverständnisse gesichert, dass ich nicht weiss, warum nicht auch gegen die übrigen, oder aufrichtiger gesprochen, ich weiss es wohl, aber ich bedaure, dass der Mann, der in vielen Stellen seines Buches so christlich frei und wissenschaftlich unbefangen erscheint, hier lieber das Verständniss der Gebildeten als die Ausdrücke seines Systems hat entbehren wollen. Darf man, wenn das Beste und Vortrefflichste, was sich in einer Zeit offenbart, nur unter den härtesten Kämpfen der Jugend mitgetheilt werden kann, wie in den Tagen des Johann Huss und Hieronymus, des Luther und Calvin, darf man, frage ich, ohne sich zu täuschen, sagen: die Erziehung eines Volkes hat den Zweck, die Jugend zu dem zu machen, was das Volk schon ist? Ich glaube, der Verfasser wird uns nicht zürnen, wenn wir ändern: die Erziehung eines Volkes hat den Zweck, die Jugend zu dem zu machen, was das Volk in dieser bestimmten Zeit sein sollte — und ich weiss, dass diese Veränderung ihm am wenigsten kleinlich scheinen wird. Aber wir gehen zu schwierigeren Bestimmungen fort.

Um die Erziehung zweckmässig einzurichten müsste der Pädagoge wissen, was das Volk zu seiner Zeit schon ist: ist diese Wissenschaft zu allen Zeiten mit Leichtigkeit oder wenigstens mit Sicherheit zu erlangen? Den Belehrungen jenes naiven Sinnes, der nur praktische, nicht theoretische Schwierigkeiten kennt und hier namentlich meint, man dürfe nur das Auge aufthun und sich umschauen, werden wir nicht zu viel vertrauen dürfen. Ohne Zweifel giebt es Perioden, in welchen die Beantwortung der Frage nach dem Bildungsstande eines Volkes keiner besondern Schwierigkeit unterliegt. Die orientalischen Staa-

ten mit ihren starren, streng umgrenzten Formen machen uns die Lösung der Aufgabe am leichtesten, Sparta einige Jahrhunderte hindurch, nachdem Lykurg es geordnet, steht ihnen in dieser Beziehung am nächsten, aber auch Rom nach den Licinischen Gesetzen, und im Zeitalter der Perserkriege selbst das bewegliche Athen, das seine Physiognomie beinahe in jedem Jahrzent verändert, widerstrebt dem Versuche durchaus nicht das Bleibende im Wechsel aufzuweisen und so den Bildungsstand des Volkes für eine gegebene Zeit zu bestimmen. Den beinahe unbeweglichen Typen des morgenländischen Lebens stehen andere Phänomene im Völkerleben gegenüber, denen es nicht gelingen will einen anderen Charakter zuzuschreiben, als den der Charakterlosigkeit, welche Organismen gehen der Verwesung entgegen und neue Formen harren der Geburt, das Alte ist hin und das Neue noch nicht vorhanden: was Wunder, wenn die Philosophen, die von ihrem Standpunkte aus die Welt in einen Begriff fassen sollen, darin übereinkommen: das Sein ist das Nichts, das Werden ist das Prinzip aller Dinge! Uebergänge, die entschiedensten wie in Griechenland nach dem Peloponnesischen Kriege und die unmerklichsten wie im Volksleben Ostindiens nicht ausgeschlossen, finden wir auf jedem Blatte der Geschichte; Uebergangsperioden giebt es wenige, aber diese wenigen vermag Niemand zu läugnen. Der Unterschied zwischen den Zeitaltern, die an Uebergängen und Vermittlungen mannigfacher Art reich sind, und den eigentlichen Uebergangsperioden ist freilich nicht so starr, wie der Gegensatz zwischen einzelnen grossen Nationalitäten; doch ist er bestimmt genug, um eine durchgreifende Sonderung zu begründen, nicht nur dem Umfange, sondern auch dem innersten Wesen nach. Vergegenwärtigen wir uns das bewegte Leben jener Periode, deren Wichtigkeit Gibbon und bei uns Tschirner fühlten und in besondern Werken jener umfassender, dieser sich mehr beschränkend, zur Anschauung zu bringen versuchten. Die Geschichte, eine chaotische Masse und eine Summe von Räthseln für den Blick des Laien, giebt wie Proteus nur unter dem Zwange der Nothwendigkeit ihre Offenbarungen; wer aber den Schlüssel zu ihren Geheimnissen gefunden, wird in den Jahrhunderten, welche zwischen der Geburt Christi und der Völkerwanderung liegen, eine Uebergangsperiode im eigentlichen Sinne des Wortes nicht verkennen können. Die Völker des Alterthums sind schroff gegeneinander abgegrenzt, die drohende Stellung jedes einzelnen allen gegenüber, ist nur ein Bild der feindlichen Elemente, die den eigentlichen Kern des Nationallebens bilden. Die Bildung der alten Völker ist stets ein Ganzes, das in allen seinen Lebensäusserungen von demselben Geiste durchdrungen ist; diese bestimmt ausgeprägte Individualität offenbart sich selbst da, wo ein Volk von einem anderen Brauch und Lehre anzunehmen beginnt. Religion, Wissenschaft, Sitte, Politik des Alterthums, Alles ist nach den Völkern wesentlich verschieden, auf der Nationalität gegründet, und durch deren Dauer in seinem eigenen Bestehen bedingt. Benjamin Constant sagt: kein Volk das seinen Göttern untreu wird, bleibt frei; die Geschichte des Alterthums zeigt die Wahrheit dieses Satzes. Aegypten eröffnet die Reihe der

Staaten, die in Knechtschaft fielen, weil sie sich von dem Glauben und der Sitte der Väter abgewendet; wozu die unwiderstehliche Gewalt des Griechischen Geistes bei einzelnen Völkern Veranlassung geworden, darauf arbeitete die Herrscherkunst Roms planmässig hin. Rom war furchtbar auf dem Schlachtfelde, furchtbarer in der Art, wie es seine Siege benutzte. Dass eine dauernde Herrschaft nur, wo der Gemeinsinn untergraben und der Völkergeist zerstört wird, gegründet werden möge, erkannten die Römer früher als Philipp und Alexander und sie verloren diesen Grundsatz am wenigsten aus den Augen, wenn sie Griechenlands Freiheit bei den Isthmischen Spielen verkünden liessen.

Die Nationalität aller Völker war zerstört oder in der Auflösung begriffen, als Rom seine Weltherrschaft gegründet hatte: wusste es seine eigene zu bewahren? Wir rühmen die Geschmeidigkeit, die der gebietenden Stimme der Nothwendigkeit geschickt nachzugeben, jeden Vortheil dem Feinde abzulernen, jede Erfindung der Fremden sich anzueignen verstand; doch auch diese Tugend hat ihre Grenzen, jenseit deren sie sich in Schwäche verkehrt. Wären die Gracchischen Vorschläge früher gekommen, dann würden später die Schaa- ren verworfner Slaven nicht den römischen Bürgerstand entwürdigt haben; und wie schlecht hielt man an der alten Sitte, dass nur der Staat neue Culte stiften dürfe!

Roma triumphantis, quoties ducis incliti curram
Plausibus excepit, toties altaria divum
Addidit et spoliis sibimet nova numina fecit.

Schon zu den Zeiten der ersten Kaiser gab es keinen Gottesdienst der alten Welt, selbst die empörendsten Ausartungen der ursprünglichen Culte nicht ausgenommen, der in Rom nicht Bekenner gehabt hätte. So umschloss das Römische Reich alle Bildung des Alterthums aber ohne Einheit, es war ein Ganzes aber voll unauflösbarer Gegensätze, nicht ein Organismus, dessen Glieder sich gegenseitig bedingen und ergänzen, der die Kraft hat Fremdes als Nahrungsstoff sich anzueignen, sondern eine Mischung widerstrebender Elemente, die die Gewalt nur scheinbar und nur für kurze Zeit miteinander verbindet. Nirgends ruhiger Besitz und strebender Erwerbfeiss, sondern die brutale Rohheit und widerliche Schamlosigkeit der Armuth neben der Genussucht und dem Uebermuth eines unsichern Ueberflusses, Uebel, deren Folgen Antonine Schranken zu setzen, die aber von Grund aus zu heben Niemand vermochte. Fremde Priestertrachten und neue Religionsgebräuche erschienen; währte man in ihnen ein Gegengewicht zu gewinnen gegen die Spottereien des philosophischen Pöbels, der sich an den Tafeln der Grossen sättigte und gegen das Beispiel des Präfekten, die ihre Aufklärung in die Provinzen trugen? Rom hatte seine Herrschaft ausschliesslicher als andre Staaten auf die Waffen gegründet, doch hatte es schon lange jenen Grundsatz „tum decessisse videtur, cum captus

est“ aufgegeben und als es die Selbstvertheidigung galt, fing es an den Frieden zu lieben und die Waffen, wenn ihre Entscheidung nothwendig geworden war, denen zu überlassen, die in dem Kampfe für ihre Götter und ihren Heerd die Kraft erprobt hatten und fühlten, dass die Herren der Welt bald ihnen dienen würden. Aber der alte Römer hatte noch ein edleres Handwerk als den Krieg gekannt, den Ackerbau; als beim Mangel eigener Anschauung der stille Zauber ihm fremd ward, den der Zögling der Natur beim Anblicke des wogenden Saathfeldes empfindet, als der Luxus mit der mütterlichen, heiligen Erde ein frivoles Spiel zu treiben begann, als das fruchtbare Italien von Sicilien und Afrika ernährt werden musste, als auch die Provinzen damit freilich nicht ihre Aecker, aber die Achtung vor denen, die sie bebauen sollten, verloren, war eine Grundbedingung des Römischen Lebens aufgegeben, und eine Uebergangsperiode hatte begonnen. Auch das freie Wort gehörte zur Natur des Quiriten, denn ohne lebendigen Austausch des Urtheils war jene Vereinigung so verschiedener Stämme zu einem Ganzen ein Unding; die berathende Rede war anfangs die Stimme der Erfahrung, oft der Ruf trotziger Kraft, manchmal der Fluch der Verzweiflung gewesen, im Lauf der Zeit war sie eine Kunst geworden, die sich, auch wenn sie das Vaterland vor Catilinas Patricischem Frevel rettete, in der Bewunderung gefiel; war es aber noch, ich will nicht sagen, das alte Rom, war es Rom überhaupt, als die Cäsarn die rohe Gewalt des Rednerstuhles in Sold genommen und die Worte, die vor Zeiten den Staat aus seinen Fugen gehoben, von den Schulknaben in den Rhetoren-Akademien zu ihren Deklamationen verbraucht wurden? Auch die Idee des Rechts muss erwähnt werden, wo von Blüthe und Verfall des Römischen Staates und mit ihm der alten Welt, die er an sich gefesselt, die Rede ist. So lange die Veränderungen nur um die Oberfläche des Lebens spielten, hatte die Gerechtigkeit sich nur vor der Nothwendigkeit gebeugt, aber der innerste Keim des Lebens war angegriffen, als der Gedanke des sichern Besitzes von der Masse der Ausnahmsgesetze erstickt wurde und die Willkühr an die Stelle der Nothwendigkeit trat. Endlich war es die Sittlichkeit, welche in der alten Welt der Römischen Nationalität vor jeder andern eignet. Es erscheint dem Beobachter als ein bedenklicher Schritt, dass man die Frage, ob das Heilige heilig sei, weil göttlich, oder das Göttliche göttlich, weil heilig, auch in Rom zu beantworten versuchte; aber die letzte Bedingung stetiger Entwicklung ging verloren, als man die wandernden Priester und Wahrsager, denen Volk und Grosse vertraut hatten, immer häufiger als Betrüger gebrandmarkt und die Kaiser, die Fluch und Verachtung zum Scheiterhaufen geleiteten, in der Apotheose zur Gemeinschaft der Götter sich erheben sah. Die Masse hält gedankenloser Wahn und der tägliche Kampf um die Mittel des Lebens nieder; Viele treibt die Sehnsucht nach einer höhern Bedeutung des Lebens in wilder Unruhe durch alle Gegensätze hindurch und hat dem Auge dadurch endlich, wenn das Rechte erscheint, die Kraft geraubt es zu erkennen; wenige und zwar welche die Höhen der Bildung eingenommen zu haben glaubten, freuten sich, dass ihnen das Leben jeden Augenblick Belege bot für die

Wahrheit ihrer Philosophie, dass Alles eitel und Schein sei und nur derjenige seine Zufriedenheit gründe, der sich in sich verschliesse; die Uebrigen, in der Fülle des Besitzes, trinken aus den Freuden einer überreizten Sinnlichkeit das Gift, das sie einem frühern Elende zuführt. Allen ist eines gemein, Ermattung und Ohnmacht, und die Kraft ist nur bei denen, welche das Alte ohne Ausnahme verdammten und eine neue Erde und einen neuen Himmel glauben. Als eine unbeachtete Sekte beginnen sie in einem entlegenen Winkel des Römischen Reiches; als man ihre drohende Stellung begreift, giebt man sich dem Wahne hin, sie vernichten zu können, macht dadurch Enthusiasmus und Märtyrertum zum Princip ihres Lebens — „plures efficimur, quoties metimur a vobis, semen est sanguis Christianorum“ — und nach 3 Jahrhunderten ist der Kampf entschieden und Augustin stellt in den erhabenen Bildern, die seine Bücher vom Staate Gottes enthalten, das Unglaubliche spätem Geschlechtern zur Warnung dar. Denn es ist die Schuld der Zeit, wenn beziehungsweise Verschiedenheiten zu unversöhnlichen Gegensätzen sich verhärten und die lange gebundenen Kräfte, endlich entfesselt, in der allgemeinen Zerstörung auch das nicht verschonen, das erhalten, ihre eigene Zukunft mit manchem Schmucke hätte verschönern können.

Diese unausgefüllten Umriss wenigstens glaubten wir dem Leser schuldig zu sein, dem wir unsere aphoristischen Bemerkungen über die Erziehung in Uebergangsperioden vorlegen. Es handelte sich um die Beantwortung der Frage, ob bei der Bestimmung des Zweckbegriffs für die Pädagogik jeder Zeit die Erklärung ausreiche: die Erziehung eines Volkes hat den Zweck, die Jugend zu dem zu machen, was das Volk schon ist, ob überhaupt eine Erklärung für alle Zustände genüge? Denn auch mit der Modification, die den Begriff bedeutender verändert, als es scheinen möchte, die aber nach meiner Meinung unerlässlich ist, wenn nicht entweder etwas Unrichtiges mitgetheilt oder wenigstens Missverstand veranlasst werden soll, auch mit der Modification, die Erziehung habe den Zweck, die Jugend zu dem zu machen, was das Volk in dieser bestimmten Zeit sein sollte, wird es uns nicht immer gelingen, den Zweckbegriff für die pädagogische Kunst unter gegebenen Verhältnissen zu construiren. Dass wir nämlich mit einer rein formalen Erklärung unsere Aufgabe nicht für gelöst halten würden, ist wohl schon oben deutlich bezeichnet. Eine andere Erklärung werden wir aber nur dadurch gewinnen können, dass wir der Reihe nach die verschiedenen Momente nachweisen, die im Bildungsstande liegen, den die Besten im Volke zu einer bestimmten Zeit selbst erreicht haben und der Masse, die des Anstosses harret und der Lenker bedarf, mitzutheilen bestrebt sind. Eine Voraussetzung ist also nothwendig, wenn wir unsere Erklärung über den Zweck der Erziehung auf bekannte Zustände mit Erfolg sollen anwenden können, die Voraussetzung, dass die Richtung der Bewegung, in welcher ein Volk begriffen, mit Sicherheit angegeben werden können. Allein unter dieser Bedingung wird der Pädagoge wissen können, wozu

er die Jugend zu bilden habe, mag er es nun selbst erforscht oder von denjenigen, welchen die Regierung des Landes obliegt, erfahren haben. Diejenigen freilich, welche von der Möglichkeit und Zweckmässigkeit einer reinen Berufsbildung träumen, werden, wenn sie bis an diese Stelle gelesen haben sollten, gestehen müssen, nicht zu begreifen, aus welchem Grunde von dem Lehrer eine genügende Erkenntniss der Richtungen gefordert werde, in denen der Charakter der Zeit sich ausspreche. Ja ihre Meinung wird wohl dahin gehen, dass das auf derartige Gegenstände gerichtete Nachdenken der Pädagogen von der Thätigkeit, zu der er zunächst verpflichtet, abwenden müsse. Was haben nach dem Urtheil dieser Naiven Sprachregeln, mathematische Formeln, naturgeschichtliche Anschauungen, die Jahreszahlen der Geschichte, die Namen der Länder und Städte, endlich die 5 Hauptstücke und die Sprüche des alten und neuen Testaments mit der Prüfung aller derjenigen Begriffe gemein, durch welche der Erzieher festzustellen sucht, was die Zeit, in der er wirkt, wolle und solle? das Wahre in dieser Sache lässt sich leicht darstellen, die Vorurtheile aber, die der Wahrheit entgegen stehen, wissen eine solche Darstellung in der Regel nicht zu benutzen, so dass wir uns hier darauf beschränken müssen zu erwähnen, der Staat, dem wir angehören, habe seit langer Zeit solche niedrige Ansichten vom Lehrstande überwunden. Nehmen wir es nun als ausgemacht an, dass der Pädagoge, um allseitig, um für die Dauer, auf eine seiner Kunst würdige Weise zu wirken, ein klares Bild von den Bestrebungen seiner Zeitgenossen in sich tragen müsse; so werden uns die Erzieher in denjenigen Jahrhunderten besonders glücklich scheinen, in denen die Fortschritte merklich sind, die bestimmten Bahnen aber, welche das Volk betreten, nicht verlassen werden: denn in solchen Perioden wird die frohe Bewegung aller Kräfte nicht unterbrochen oder gehemmt durch das beengende Gefühl, von dem in einem mit sich zerfallenen Geschlechte auch das tüchtigste Streben nicht frei bleibt. So erfreuten sich gewiss die pädagogischen Bemühungen im Zeitalter der Ottonen eines ungestörten Behagens; in den erweiterten Gesichtskreis war eine Fülle neuer, höchst anregender Gedanken getreten, es fehlte der Kraft nicht an der nöthigen Spannung, nirgends drückende Besorgniss und störender Zweifel. Wie schwierig musste aber die Stellung der Erziehungskunst werden, als mit Gregor VII. die katholische Kirche und die germanischen Staaten jenen Kampf begannen, auf den sich alle Lebensfragen der mittelaltrigen Civilisation beziehen! Es folgen die Jahrhunderte, in denen der Kampf aufhört an den Personen zu haften, und sich auf Principien zu beziehen beginnt. Doch sind die Gegensätze noch so einfach, die Tendenzen noch so bestimmt ausgesprochen, die Bewegung ist sich noch so klar eines Mittelpunktes bewusst, dass dieses Zeitalter, so reich es auch an kühnen Versuchen und überraschenden Entwickelungen ist, den Uebergangsperioden nicht beigezählt werden darf. Aber wenn die Gegensätze sich nicht mehr auf ein Gebiet des Lebens beschränken, wenn überall neue Grundlagen gefordert werden, die keine Vermittelung an die früher geheiligten knüpft, die unter einander im Streite liegen, wenn die Verwir-

rung dadurch steigt, dass bei der immer allgemeiner werdenden Unklarheit und Unsicherheit Richtungen verbunden werden, die näher betrachtet, sich gegenseitig ausschliessen; wenn endlich auf jeder Seite der Bildung, nachdem die nothwendigen Beziehungen verloren sind, unversöhnbare Widersprüche hervortreten: wer will es in solchen Perioden unternehmen oder vielmehr, wem wird es gelingen, — denn Propheten fehlen solcher Zeit am wenigsten — überzeugend darzuthun, welches der Bildungsstand des Volkes und welches das Ziel der Bewegung sei? Gewiss, es giebt Zeitabschnitte, in welchen die eben gegebene Bestimmung des Zweckbegriffs für die Pädagogik nicht ausreicht.

Bisher haben wir die Aufmerksamkeit des Lehrers bei den allgemeinen Beziehungen gehalten, die zwischen dem Charakter einzelner geschichtlicher Perioden und der Feststellung dessen, was als Zweck der Erziehung in ihnen gelten könne, bestehen; wir haben gezeigt, dass die Frage, wozu die Jugend gebildet werden solle, in einigen Zeitaltern sehr leicht beantwortet werden können, dass in andern die Antwort demjenigen wenigstens nicht fehlen werde, der die verwirrende Masse der Erscheinungen unter Hauptgesichtspunkten zu verbinden, das Wesentliche zu finden und festzuhalten weiss, dass es aber endlich auch Perioden giebt — wir nannten sie Uebergangsperioden —, in denen auf den gebahnten Wegen nicht ermittelt werden kann, was der Zweck der Erziehung sei. Unsere Untersuchung hat noch eine andere Seite, die des Besondern. Man hat oft die Erfahrung gemacht, dass die Schwierigkeiten, welche bei der Betrachtung der reinen Begriffe jedes Resultat zu vereiteln drohten, plötzlich verschwanden, wenn man das Gebiet der Wirklichkeit betrat. Jenes Gleichgewicht der Gewalten, das Montesquieu von beobachteten gesellschaftlichen Zuständen abstrahirt hatte, schien auf dem Papiere jede Bewegung unmöglich zu machen; aber wo jene Gleichgewichtsidee Fleisch und Blut angenommen, war die Bewegung nur um so voller, reicher, lebenskräftiger. Vielleicht, dass diese Schwierigkeiten, die wir für die Behandlung des Zweckbegriffs in der Erziehungskunst von den Uebergangsperioden befürchteten, ebenso schnell verschwinden, wenn wir den Boden der Wirklichkeit betreten; und wer wollte sich dieser Hoffnung nicht überlassen, da, wie es scheint diesen Schwierigkeiten zum Trotz, gerade in unserer Zeit eifriger erzogen wird als je! Aber wir wollen selbst die Beobachtung der vorliegenden Zustände versuchen.

Wo die sittliche Bildung gedeihen soll, darf der Begriff des Guten nicht über die Schulen der Philosophen hinaus der Gegenstand frivoler Debatten werden. Wenn zu den veränderten Lebensverhältnissen die hergebrachte Ansicht von dem, was gut genannt werden müsse, nicht mehr passt, so trennen sich zwei Begriffe, die verbunden den Menschen zu den schönsten Leistungen befähigen, Gesetz und Natur. Das Gesetz ist nur so lange mächtig, als die Natur demselben als dem angestammten Herrscher, nicht dem fremden, aufgedrungenen Gewalthaber gehorcht; die Natur nur so lange dienstwillig und bereit, Maass und Ordnung an sich zu verwirklichen, als das Gesetz keine Seite der-

selben zu gestalten aufhört und ihr selbst überlässt. Als die christlichkatholische Sittlichkeit des Mittelalters in den Kreuzzügen ihren glänzendsten Triumph feierte, liess sie sich die neue Gestalt entgehen, welche sich die materielle Seite der Natur im Handel zu geben versuchte. Hass und Liebe, zwei der furchtbarsten Leidenschaften der sich selbst überlassenen Natur, hatte die christliche Kirche des Mittelalters sich unterworfen; die Macht des Geldes entging ihrem Scharfblick und begann, ein fremder Stoff in dem Leben der Germanisch-christlichen Völker, die Revolution auf dem Gebiete der Sittlichkeit; bald gab es keine heiligen Kriege mehr und Ariosts Dichtungen haben für die Mime des Mittelalters nur noch ein Lucianisches Lächeln. Von da an ist die Bedeutung der materiellen Güter in fortwährendem Steigen, die sittlichen Bestimmungen der Kirche beginnen immer aufs neue den Kampf, ohne anders als in der Form einzelner Sekten den Sieg errungen zu haben; Natur und Gesetz auseinander gerissen, in Alles zerstörendem Kampfe! Welchen Zweck soll sich der Erzieher bei der Bildung zur Sittlichkeit setzen, wenn er den Zögling zwischen diese feindlichen Elemente gestellt sieht? Er weiss wohl, welchen Weg er zu vermeiden hat, aber wer sagt ihm, wohin er steuern soll, nicht nur um die gefährtetsten, sondern um die gefährlichsten Klippen zu vermeiden. Es wird allerdings trotz dieser Schwierigkeiten erzogen, aber täusche ich mich, wenn ich an das erinnern zu müssen glaube, was die Kritik hier zu leisten hätte und nicht leistet? Ehe ich das Gebiet der Sittlichkeit verlasse, will ich nur noch eine Frage über das Leben des Einzelnen im Staate berühren. Im organischen Staate, nach Leos Sprachgebrauch, streiten um die Darstellung des Guten nicht ein persönlicher Wille und ein geschriebenes Gesetz; der persönliche Wille ist in diesem Zustande der Gesundheit kein besonderer, sondern der allgemeine, das Gesetz, das eben deshalb nicht geschrieben werden darf, in ihm enthalten. Hat Noth oder Uebermuth eine Trennung hervorgerufen, die mit der Zeit jede nothwendige Beziehung der einander ergänzenden Glieder desselben Organismus vergessen lässt, so beginnt jene Vergötterung des todten Buchstabens auf der einen und des höchsten Willens auf der andern Seite, und das Ewige und Nothwendige hat dem Wechselnden und Willkürlichen die Herrschaft überlassen. Was vereinigt, göttliche Würde und Macht besass, wird vereinzelt ein Deckmantel der Leidenschaften und des berechnenden Egoismus. Dass es der Zweck der Erziehung in solchen Zeiten nicht sein könne, die entstandene Spaltung zu vergrössern, ist nicht Jedem klar; wie Viele giebt es aber wohl, die ernstlich darüber nachgedacht haben, von welcher Seite aus die einstige Versöhnung wieder eingeleitet werden möge! In keiner Beziehung wird es wohl allgemeiner gefühlt als in dieser, wie der ganze Staat darunter leidet, dass die Pädagogik erziehen zu können glaubt ohne sich den Zweck klar gemacht zu haben, zu dem erzogen werden soll.

Für den Religionsunterricht scheint es den Meisten zu genügen, wenn sie den Lehrer auf die Bibel und den Catechismus verweisen und gegen die Nie-

meyerschen Lehrbücher predigen. Welcher Pädagoge, der der Bewegung der theologischen Wissenschaft nicht ganz fremde geblieben ist, kennt nicht das kleinliche Maass, nach dem Niemeyer die religiösen Wahrheiten abschätzt? Wer füllt aber die Stelle aus, denn unter den von kritischen Blättern empfohlenen Werken haben wir wohl manches modische Kunststück gefunden, aber keines, das den Catechismus, geschweige die Bibel christlich unbefangen erklärte! Ich erwartete es auch nicht, denn so lange die grosse Frage, ob die Gewissen frei sein sollen oder gebunden, von der christlichen Kirche nicht entschieden ist, bleibt der unbefangene gläubige Sinn verschlossen, in welchem die Theologen in frühern Jahrhunderten ihre Lehrbücher schrieben. Für welche Entscheidung jener Frage soll der Pädagoge aber die ihm übergebene Jugend vorbereiten, welches soll auf dem Gebiete des religiösen Lebens der Zweck seiner Bildung sein? Wenn die Pädagogen diese Streitfrage auch im Ganzen der Entscheidung näher geführt finden als viele andere und deshalb die Mehrzahl derselben sich an Luther halten und nicht an das, was das sechzehnte Jahrhundert aus seinem Werke gemacht hat, wenn auch das Leben, an welches die Schule ihren Zögling übergibt, in Beziehung auf die religiöse Erkenntniss ihre Kräfte mit denen der Schule vereint, wenn unsere Zeit sich also hier auch dem Ende des Kampfes nähert, denn nach P. Jakob thut man jetzt mehr als man sagt, wenn man früher mehr sagte, als man that; so fehlt noch durchaus jene Uebereinstimmung, ohne welche die Jugend früher als es sein sollte, auf sich selbst gewiesen wird. Hier wäre es die Pflicht der pädagogischen Kritik von ihrer Seite der Theologie vorzuarbeiten, so lange dort noch so viele Kräfte zur Polemik verwendet werden müssen, hier wäre es ihre Pflicht die positiven religiösen Formen, die in das jugendliche Gemüth hineingebildet werden sollen, immer bestimmter auszuführen, um so wenigstens die Schule vor dem verwirrenden Streite zu schützen und die Entwicklung in der folgenden Altersstufe so vorzubereiten, dass dieser Kampf nicht zur Entweihung des Heiligen ausschlägt oder dem Dienste des Alters die edelsten Kräfte entzieht.

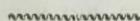
Nur noch einen Punkt wollen wir berühren, um zu zeigen, wie die Vernachlässigung der teleologischen Kritik die Entscheidung einer Hauptfrage auf dem Gebiete der Pädagogik so in die Länge zieht, dass darüber die bedenklichsten Schwankungen im Unterrichtswesen entsanden sind. Soll der Zögling von der Schule darauf vorbereitet werden, dass er sich als Weltbürger betrachten lerne und über die nächsten Verhältnisse und Beziehungen hinausschauend, für das Leben und die Schicksale der Völker im Ganzen Interesse und lebendiges Mitgefühl zeige? oder ist er vor den Eindrücken zu bewahren, welche diese Vergrösserung des Gesichtskreises begleiten, ist die Aussicht nicht zu erweitern, sondern zu beschränken, und sind alle Triebfedern in Bewegung zu setzen, um ihn zu isoliren und seine Kraft durch Concentration ausschliesslich, zu erhöhen? die Beantwortung dieser Fragen hat auf die Zahl und Reihenfolge der Lehrgegenstände, mittelbar auf die Behandlung derselben, mit einem Wort

auf das ganze Unterrichtswesen namentlich der höhern Schulen einen unverkennbaren Einfluss. Man hat bei der Beurtheilung derjenigen Unterrichtsbestimmungen, von denen die Masse und Ordnung der dem Schüler mitzutheilenden Anschauungen und Begriffe abhängt, stets die Psychologie befragt und von ihr ist in dieser Beziehung durchaus keine bestimmte Antwort zu erhalten. Bis zum Ueberdruß hat man in der letzten Zeit von der durch Vermehrung der Lehrgegenstände zu befürchtenden Zerstreuung und auf der andern Seite von der Steigerung des Interesse durch Einführung neuer Unterrichtsmittel reden hören — als ob die Zerstreuung von der Vielheit und Mannigfaltigkeit der Mittheilungen abhänge, da sie doch nur da eintritt, wo die Einheit und namentlich das Bewusstsein um diese Einheit im Lehrer fehlt; und als ob wahres Interesse nicht dadurch allein für das Neue gewonnen wird, dass das Alte bereits darauf hinweist und in dem Neuen eine Rückerinnerung an frühere Eindrücke gegeben ist. Während auf diese Weise ein psychologischer Dilettantismus die Entscheidung über Fragen sich anmaast, welche die ernste Wissenschaft nicht einmal beantwortet, während die teleologische Kritik, welche hier allein zu Resultaten führt, vernachlässigt bleibt, ereignet es sich nicht selten, dass eine Schulbildung, die nach einer der entgegenstehenden Ansichten angelegt war, nach der andern zu Ende geführt wird. Wo dergleichen Widersprüche die Bildung zum Stückwerk machen und den Zögling mehr verwirren als bestimmen, sind die Schwierigkeiten, fürchte ich, nicht nur auf dem Papiere vorhanden.

Was hat man nicht versucht, um die Uebel, welche Uebergangsperioden für die Pädagogik mit sich führen, zu heben oder die Besorgnisse, die sie erwecken, zu zerstreuen! Am leichtesten mag es sein sich von jeder Besorgniss zu befreien; für den wenigstens, der es versteht jede Anforderung an Selbstthätigkeit mit der Hinweisung auf die Vorsehung abzulehnen. Andere glauben die Schwierigkeiten dadurch zu überwinden, dass sie den Leuten empfehlen sich an das Bestehende zu halten. Dieser vortrefflichen Lehre schadet leider die Zweideutigkeit, welche das Wesen einer Uebergangsperiode in den Begriff des Bestehenden legt. Einigen, die in dem rücksichtslosen Festhalten des Bestehenden eine Erziehung zur Gesetzlichkeit, die in ihr Gegentheil umschlägt, zu sehen meinten, ist eingefallen, man müsse das Bestehende zu rechtfertigen versuchen und dann daraus die Zweckbegriffe für die Erziehung entlehnen. Damit wäre ohne Zweifel allen Uebeln vorgeesehen, mit denen die Vernachlässigung der teleologischen Kritik die Erziehung bedroht, wenn es nicht gerade im Charakter der Uebergangsperiode läge, dass die leitenden Ideen, welchen die Rechtfertigung übertragen werden soll, nicht mit Bestimmtheit angegeben werden können. Endlich giebt es Leute, welche es unerträglich finden, dass die Zeit, in der sie leben, eine unreife sein solle, welche an keine Zukunft glauben, da die Fülle der Wahrheit von ihnen bereits offenbart sei, und welche bereit sind der Zeit die Bestimmungen zu verleihen, die ihr in Uebergangspe-

rioden zu fehlen pflegen. Die Bereitwilligkeit dieser Männer wird vielleicht auch der Pädagogik einigen Nutzen schaffen, wenn sie zu ihrem Stolze auf die Gegenwart und ihrer Verachtung der Zukunft auch etwas von der Vergangenheit gelernt haben werden. Die Kritik, der die pädagogischen Zweckbegriffe in unserer Zeit aufs Neue unterworfen werden müssen, hat zu viele und zu verschiedene Beziehungen zu berücksichtigen, als dass das Resultat in eine so einfache Formel, wie es wünschenswerth erscheinen mag, zusammengefasst werden könnte; nur das sei zum Schlusse bemerkt, dass die Zweckbegriffe, welche die pädagogische Kunst leiten, keinesweges von den teleologischen Bestimmungen abhängen werden, die die gegenwärtige Bewegung der Bildung wirklichen soll.

Geschichtliche Nachrichten über das altstädtische Gymnasium, von Michaelis 1837 bis dahin 1838.



I. Die Lehrer.

Beim Beginn des Schuljahres waren am Gymnasium als Lehrer angestellt:

1. Direktor Dr. Struve.
2. Prorektor Grabowski.
3. Oberlehrer Dr. Legiehn.
4. Oberlehrer Müttrich.
5. Oberlehrer Dr. Gryczewski.
6. Oberlehrer Fatscheck.
7. Oberlehrer Dr. Rupp.
8. Lehrer Nitka.
9. Lehrer Dr. Lottermoser.
10. Schreiblehrer Naumann.
11. Gesanglehrer Sobolewski.
12. Zeichenlehrer Stobbe.

Für den Lehrer Dr. Lottermoser, der durch seine fortdauernde Krankheit auch in diesem Jahre ausser Stande war, sein Amt zu versehen, traten die Schulamts-Kandidaten Herbst und Marcus als Stellvertreter ein.

Die Schulamts-Kandidaten Dudeck und Hempel schlossen sich der Anstalt an, um in derselben ihr Probejahr durchzumachen; der erstere trat Michaelis 1837 ein; der letztere Ostern 1838. Dagegen verliess uns der Schulamts-Kandidat Schumann zu Ostern d. J., nachdem er sein Probejahr in der Anstalt beendet hatte.

Im April d. J. erkrankte der Direktor. Während seiner Krankheit wurden Herrn Herbst 5 griechische Stunden in Prima übertragen. Die übrigen Stunden des Direktors wurden von den Kollegen übernommen.

Am 5. Juni d. J. starb der Direktor Dr. Struve und wurde am Nachmittage des 9. Juni feierlich beerdigt. Es hatten sich, um die Leiche zur Ruhestätte zu begleiten, ausser den leidtragenden Familien-Mitgliedern und den Lehrern und Schülern des Altstädtischen Gymnasiums, die Direktoren und Lehrer mehrerer hiesigen Lehranstalten und andere Freunde und Verehrer des Verstorbenen im Gymnasial-Gebäude versammelt. Nachdem hier ein Choral gesungen worden war, und der Oberlehrer Müttrich eine der Erinnerung an

den Verstorbenen gewidmete Rede gehalten hatte, brach der lange Trauerzug nach dem altstädtischen Kirchhofe auf. Am Grabe wurde unter Leitung des Gesanglehrers Sobolewski von den Schülern ein Trauergesang ausgeführt, worauf Herr Diaconus Laudien in eindringender Rede das Leben und Wirken des Dahingeshiedenen schilderte, und daran Worte des Trostes und der Weihe knüpfte.

Eine Würdigung des Wirkens und der Verdienste Struve's liegt ausser dem Bereich dieser statistischen Nachrichten. Hier möge nur angedeutet werden, dass der Tod Struve's nicht allein ein grosser Verlust für die Wissenschaft, sondern auch für sehr viele Männer und Jünglinge höchst schmerzlich ist, die in dem ausgezeichneten Gelehrten einen wohlwollenden, zuverlässigen Freund gefunden und einen Lehrer lieben und achten gelernt hatten, der mit seinem gründlichen und vielseitigen, klaren und lebendigen Wissen vor vielen Anderen geeignet war, die Geister zu wecken und zu bilden.

Vom 1. Juli ab vertheilten die in den oberen Klassen beschäftigten Lehrer alle Stunden des Direktors unter sich. Hiedurch wurden einige Veränderungen im Lektions-Katalog herbeigeführt, die freilich manches Missliche hatten, die aber doch, weil sie mehr die Vertheilung der Lektionen an die Lehrer als den Lehrplan betrafen, keine bedeutende Störung des Unterrichts veranlassten.

2. Die Lehrgegenstände.

Prima. Ordinarius der Oberlehrer Müttrich.

Religion. 2 St. Legiehn. W. *) Veranstaltungen Gottes zum Heil der Menschen durch Christum. Werke und Verdienste Christi. S. die Lehre von den Sakramenten, von dem moralischen Uebel, von der Besserung und den Mitteln, durch welche der Mensch gebessert und der göttlichen Gnade empfänglich wird. Nach dem 1. Juli kam eine dritte Stunde hinzu, in welcher einige Kapitel aus dem Briefe an die Römer in der Grundsprache gelesen wurden.

Hebräisch. 2 St. Legiehn. W. Sam. I, 1 — 8 Kap. und die ersten 10 Psalm. S. Sam. I, 9. 10 Kap. Psalm. 11 — 21. Jesaias Kap. 10 — 13; 25 — 27.

Griechisch. 6 St. Struve. 3 St. Herodot. I. IV. bis c. 145. — 2 St. Hom. Ilias VIII. — 1 St. Grammatik, die Lehre von den Modis. Während der Krankheit des Direktors 5 St. Herbst. 2 St. Herodot IV, 145 — 205. — 3 St. Hom. Ilias IX. Seit dem 1. Juli 4 St. Gryczewski 2 St. Herodot V. 2 St. Hom. Ilias X.

Latein. 9 St. Davon für den Horaz 2 St. Struve. Metrik und Od. III. Während der Krankheit des Direktors 2 St. Gryczewski Sat. I. u. VI. Seit dem 1. Juli 1 St. Fatscheck. Od. IV, 2 — 7. — 7 St. Gryczewski.

*) W. Winterhalbjahr. S. Sommerhalbjahr.

4 St. Cicero. W. Brutus. S. Or. pro Murena und pro Archia. 1 St. Sprechübungen. 1 St. Extemporalien. 1 St. Exercitien. Am Anfange wurde die Syntax nach Zumpt wiederholt. Wöchentlich wurde 1 Exercitium, monatlich ein freier Aufsatz corrigirt.

Französisch. 2 St. Fatscheck. Syntax und Stylübungen. Gelesen wurde L'école des vieillards p. C. Delavigne.

Deutsch. 3 St. Fatscheck. Vorbereitung und Censur der schriftlichen Arbeiten; mehrere Aufsätze von Garve und aus Hieckes Lesebuche wurden als Musteraufsätze durchgegangen; eine zweckmässige Privatlektüre wurde leider durch die mangelhafte Ausstattung der Schüler-Bibliothek unmöglich. Literaturgeschichte von Opitz bis 1770. Es wurden Proben von den ausgezeichnetern Dichtern des 17. Jahrhunderts aus Wilhelm Müllers Bibliothek d. D. gegeben, und Mehreres von Klopstock und Lessing vorgelesen und erläutert.

Philosophische Propädeutik. 1 St. Fatscheck. Logik.

Mathematik. 4 St. Müttrich. W. In 3 St. die Lehre von den Reihen: den arithmetischen, recurrenten, den geometrischen und anderen. In 1 St. wurden die Schüler gelehrt, Aufgaben zu lösen, von denen in den Stunden selbst 26 geometrische und 24 arithmetische durchgesprochen werden. S. In 4 St.; seit dem 1. Juli in 5 St. Analytische Geometrie mit Ausschluss der Kegelschnitte. Von den Ernteferien ab Repetition verschiedener Haupttheile der gesammten Mathematik durch Aufgaben.

In der gewöhnlichen Privatstunde (Vergl. das vorj. Programm S. 11.) für die Geübteren, an welcher im W. 10, im S. 8 Primaner Theil nahmen, wurde während des Jahres die sphärische Trigonometrie, die Lehre von den Kegelschnitten und die Discutirung einiger höheren Gleichungen gelehrt. Hierauf folgten Vorbereitungen für die höhere Analysis, wie das Maclaurinsche, Taylorsche Theorem u. dergl.

Physik. 2 St. W. Schumann. Optik. S. Müttrich 2 St.; seit dem 1. Juli 3 St. Mathematische Geographie.

Geschichte. 3 St. Rupp. W. Erster Theil der neueren Geschichte. S. Zweiter Theil der neueren Geschichte.

Singen 1 St. Sobolewski.

Secunda. Ordinarius der Oberlehrer Dr. Gryczewski.

Religion. 2 St. Legiehn. W. Religionsgeschichte bis Gregor VII. In der Grundsprache ist gelesen der Brief an die Hebräer, Kap. 1 — 8. S. Religionsgeschichte von Gregor VII. bis 1554. Gelesen der Brief an die Philipper.

Hebräisch. 2 St. Legiehn. W. Uebersetzt aus Gesenius Lesebuche, 5te Auflage pag. 18 — 28. Gesenius Grammatik mit den Anfängern bis zu den Verbis mit Gutturalbuchstaben; mit den Geübtern die unregelmässigen Verba, die Lehre vom Nomen etc. S. Aus Gesenius Leseb. übersetzt pag. 28 — 34. Grammatik wie im W.

Griechisch. 6 St. Gryczewski. 2 St. Arrian Exped. Alex. I, II, III, c. 20. 2 St. Homer Ilias XVII, XVIII, XIX, XX. 2 St. Syntax; wöchentlich 1 Exercitium.

Latein. 9 St. Davon für den Virgil 2 St. Struve Aen. VII. bis 670. und VIII. bis 225. darauf Rupp in 1 St., seit dem 1. Juli in 2 St. Eclog. 1. 2. 3. 4. 9. 10. 7 St. Fatscheck. 4 St. Livius. Von I bis II 50. 2 St. Exercitia und Extemporalia. 1 St. Grammatik nach Zumpt.

Französisch. 2 St. Fatscheck. Grammatik; Wiederholung aus der Etymologie, Hauptregeln der Syntax. Gelesen wurde Belisaire p. Marmontel XII. bis XVI. incl.

Deutsch. 3 St. Rupp. W. Ein Abschnitt aus der Rhetorik (über die Verständlichkeit der Rede). Erklärung einzelner Gedichte. Aufsätze. S. Aeltere Literaturgeschichte; Proben aus den Nibelungen, Tristan und Isolde u. a. mitgetheilt. Einzelne Abschnitte aus der Etymologie des Mittelhochdeutschen, Erklärung Schillerscher Dichtungen. Aufsätze.

Mathematik. 4 St. Müttrich. W. Ebene Trigonometrie und Aufgaben aus verschiedenen Theilen der Mathematik. S. Arithmetik und Aufgaben.

Physik. 2 St. Müttrich. W. Zweiter Theil der Experimentalphysik. S. Physische Geographie.

Geschichte. 3 St. Rupp. W. Erster Theil der mittleren Geschichte. S. Zweiter Theil der mittleren Geschichte.

Geographie. 1 St. Rupp. W. Europa. S. Aussereuropäische Erdtheile Repetition der Europ. Staaten.

Singen. 1 St. Sobolewski.

Tertia. Ordinarius der Lehrer Nitka.

Religion. 2 St. Legiehn. W. Zweiter Abschnitt der christlichen Glaubenslehre nach dem 2. Artikel, die Beweisstellen wurden auswendig gelernt.

Griechisch. 5 St. Nitka. W. Hom. Od. I, II, 50. Xenoph. Anab. I, c. 1 — 5. Etymologie, wöchentlich 1 Exercitium. S. Hom. Od. II, 50 — 434. Xen. Anab. I, 5 — 10. Etymologie; wöchentlich 1 Exercitium.

Latein. 9 St. Davon 2 St. Ovid. Dudgeck, Metam. (nach Seidel) VIII. 1 — 720; seit dem 1. Juli Nitka. Metam. VIII. zu Ende und IX, XI. 7 St. Nitka. Curtius VII, 6. — IX, 3. Grammatik nach Zumpt 69 — 81. Uebersetzung der entsprechenden Beispiele aus Dronke's Aufgaben. Exercitien.

Französisch. 2 St. Fatscheck. Wiederholung aus der Etymologie. Uebungen im Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Gelesen wurde Voltaire Charles XII. 1. 3.

Deutsch. 3 St. Rupp. W. Uebungen im Vortrage, Erklärung der vorgelegenen Gedichte, metrische Uebungen, Aufsätze. S. Hauptlehren der Syntax, sonst wie im W.

Mathematik. 5 St. W. Schumann. 4 St. Arithmetik nach Grunert, 1 St. Geometrie. S. 4 St. Müttrich. 4 St. Geometrie nach Grunert, 1 St. Arithmetik.

Naturgeschichte. 2 St. Marcus. W. Systemkunde (Fortsetzung). S. Anthropologie.

Geschichte. 3 St. W. Rupp. Erster Theil der römischen Gesch. bis 197. S. Hempel. Zweiter Theil der römischen Gesch. bis 31.

Geographie. 1 St. W. Rupp. Aussereuropäische Erdtheile. S. Hempel Geographie von Deutschland.

Schreiben. 2 St. Naumann.

Singen. 1 St. Sobolewski.

Zeichnen. 2 St. Stobbe.

Quarta. Ordinarius der Schulamts-Kandidat Marcus.

Religion. 2 St. Rupp. W. Wiederholung der 3 ersten Hauptstücke, Geographie Palästina's, Leben Jesu nach Lucas. S. Wiederholung der 3 ersten Hauptstücke. An die gelernten Bibelsprüche und die Lektüre der ersten Hälfte der Apostelgeschichte knüpften sich Katechisationen über einzelne Begriffe aus der Glaubens- und Sittenlehre.

Griechisch. 4 St. Dudeck. Grammatik: Deklination, *ἄνω*, V. contr. und V. liq.; die geübteren Schüler lernten alle Arten von Verbis. — Jakobs Lesebuch übersetzten die Anfänger bis zum V. Abschnitt, (Gem. Beisp. v. allen Dekl.), die Geübteren bis A. II, 13. im zweiten Kursus.

Latein. 9 St. Davon 2 St. Dudeck. Aus der Schulzeschen Anthologie. Die Distichen, die Fabeln, ein Stück aus Ovid. Fast. Die Uebersetzung wurde schriftlich gemacht. 7 St. Grabowski. W. Syntax 2ter Theil von §. 80. der kl. Grammatik v. Zumpt. Caesar de bello Gallico III, c. 7. bis IV, c. 9. Exercitia. S. Syntax 1ster Theil nach Zumpt. Caes. d. b. G. IV. c. 9. bis V. c. 11. Exercitia.

Französisch. 2 St. Fatscheck. Uebungen in der Aussprache. Ety-mologie.

Deutsch. 3 St. W. Nitka. Lehre vom einfachen Satze. Deklamirübungen. Aufsätze. S. Hempel. Lehre vom einfachen Satze nach Herlings Syntax §. 1 — 104. Deklamirübungen. Aufsätze.

Mathematik. 4 St. Marcus. W. 3 St. Arithmetik. Wiederholung der Buchstabenrechnung und Proportionen. Gleichungen des 1. Grades mit einer unbekanntem Grösse. 1 St. Geometrie. Wiederholung und Aufgaben. S. 3 St. Geometrie bis zur Anwendung der Proportionen auf dieselben. 1 St. Arithmetik. Aufgaben.

Naturgeschichte. 2 St. Marcus. Säugethiere.

Geschichte. 2 St. Gryczewski. Asiat. Staaten. Aegypten. Karthago. Griech. Gesch. bis 500. Vom 1. Juli ab Hempel: Griech. Gesch. von 500 bis zum Tode Alexanders.

Geographie. 2 St. Gryczewski. Spanien, Portugal, Frankreich, das brit. Reich, Dänemark, Schweden, Norwegen, Italien. Vom 1. Juli ab Hempel. Griechenland (mit Berücksichtigung der alten Geographie), Türkei, Deutschland, Russland.

Schreiben. 2 St. Naumann.

Singen. 1 St. Sobolewski.

Zeichnen. 2 St. Stobbe.

Quinta. Ordinarius der Prorektor Grabowski.

Religion. 2 St. Rupp. Die 3 ersten Hauptstücke und Bibelsprüche gelernt. Abschnitte aus dem Leben Jesu wurden gelesen und wieder erzählt, die erste Hälfte des Ev. Lucas gelesen und Einzelnes daraus besprochen.

Latein. 9 St. Grabowski. Wiederholung der Deklination und Konjugation; Verba anomala; Erklärung zusammengesetzter und erweiterter Sätze, alles dieses in steter Verbindung mit dem Uebersetzen aus einer Sprache in die andere. Zum Grunde lagen die kl. Grammatik von Zumpt und Ellendts Lesebuch, zweiter Cursus.

Deutsch. 5 St. Herbst. Das Nothwendigste aus der Grammatik. Orthograph. Uebungen. Bisweilen freie Aufsätze.

Mathematiku. Rechnen. 5 St. W. Marcus. 2 St. Buchstabenrechnung. 2 St. Bruchrechnung. 1 St. Einleitung in die Geometrie. S. 2 St. Grabowski. Praktisches Rechnen. 3 St. Marcus. Bruchrechnung. Einleitung in die Geometrie.

Naturgeschichte. 2 St. Marcus. Wiederholung der Säugethiere und Vögel; — Amphibien, Fische und das Hauptsächlichste aus den übrigen Thierklassen.

Geschichte. 2 St. Legiehn. W. Preussische Geschichte. S. Erzählungen aus der alten Geschichte.

Geographie. 2 St. Müttrich. Nach dem 1. Juli Herbst. Geographie von Europa.

Schreiben. 2 St. Naumann.

Singen. 1 St. Sobolewski.

Zeichnen. 2 St. Stobbe.

Sexta. Ordinarius der Oberlehrer Fatscheck.

Religion. 2 St. Rupp; seit dem 1. Juli Legiehn. Die Hauptstücke gelernt, Abschnitte aus dem alten Testamente gelesen.

Latein. W. 8 St. Nitka. Deklination, Genusregeln, Komparation, Pronomina, Zahlwörter, die 4 Conjugationen nach Zumpts kl. Grammatik. Aus Ellendts Lesebuche wurden die ersten Stücke übersetzt. S. 9 St. Nitka; davon nach dem 1. Juli 2 St. Dudeck. Wie im W.

Deutsch. 6 St. Fatscheck. 2 St. Lesen und Deklamiren. 2 St. Orthographische Uebungen. 2 St. Vorübungen zur Grammatik. Vom 1. Juli ab übernahm Dudeck eine Stunde.

Rechnen. 4 St. Marcus. Die 4 Species in unbenannten und benannten Zahlen.

Naturgeschichte. 2 St. W. Müttrich. S. Marcus. Einleitung.

Geographie. 3 St. Legiehn, seit dem 1. Juli Herbst. Nach Volgers Leitfaden die vorzüglichsten Länder, Gebirge, Gewässer aller Erdtheile; die Staaten Europas, Preussen am vollständigsten.

Schreiben. 4 St. Naumann.

Singen. 1 St. Sobolewski.

Zeichnen. 2 St. Stobbe.

Die Aufsicht über die gymnastischen Uebungen theilten der Oberlehrer Müttrich und Herr Dr. Med. Albrecht, die Leitung der Uebungen übernahm in diesem Sommer der letztere allein. Auf die Bitten der Schüler waren diese Uebungen eingeleitet, und jeder Theilnehmer an denselben zahlte, wenn er es vermochte, einen Thaler. Die auf diese Weise gesammelte Summe wurde zur Einrichtung und Erhaltung des Uebungsplatzes verwendet. Herr Dr. Albrecht, der sonst mit unserer Schule in keinerlei Verbindung steht, hat also allein aus Rücksicht für das Wohl der Jugend sich der Mühe des Unterrichts unterzogen. Deshalb gebührt ihm der grösste Dank, der ihm auch von den Schülern vielfach ausgesprochen ist, und hiemit ebenfalls von den Lehrern des Gymnasiums abgestattet wird.

3. Anzahl der Schüler.

Zu Ende des Schuljahres 18 $\frac{36}{7}$ zählte die Anstalt 225 Schüler (S. das vorjährige Programm S. 16). Zu Ende des Schuljahres 18 $\frac{37}{8}$ hat das Gymnasium in I. 37, II. 38, III. 33, IV. 39, in V. 27, in VI. 11, überhaupt 185 Schüler. Es sind im Laufe des Jahres 40 Schüler aufgenommen worden und 80 abgegangen.

Von den abgegangenen Schülern sind mit dem Zeugniss der Reife zur Universität entlassen worden 23, und zwar:

Michaelis 1837. Neun Abiturienten.

Von diesen sind 8 bereits im vorjährigen Programm genannt, und hier noch zu nennen:

Theodor Völsch, aus Königsberg,

der, weil ihn Krankheit hinderte, die mündliche Prüfung zugleich mit den anderen Abiturienten zu bestehen, etwas später geprüft wurde und darauf die hiesige Universität bezogen hat, um Theologie zu studiren.

Ostern 1838. Vierzehn Abiturienten:

N a m e.	Geburtsort.	Was sie studieren.	Ort, wo sie studieren wollen.
1. Eduard Ziegner.	Landsberg.	Theologie.	Königsberg.
2. Rudolph Henke.	Königsberg.	Kameralw.	„
3. Julius Ellinger.	„	Mathematik.	„
4. Alexander Borowski.	„	Gesch. u. Lit.	„
5. Volkmar Atzpodien.	Kaukehnen.	Medizin.	„
6. Theodor Friedrich.	Königsberg.	„	Berlin.
7. Wilhelm Bucholz.	Arys.	Theologie.	Königsberg.
8. Albert Bucholz.	Gumbinnen.	Jura.	„
9. Robert Jaensch.	Königsberg.	Mathematik.	„
10. Ferdinand Falkson.	„	Medizin.	„
11. August Münchenberg.	„	„	„
12. Eduard Schwarz.	„	Jura.	„
13. Rudolph Schwagerus.	„	Jura.	„
14. Richard Ewald.	Danzig.	Theologie.	„

Am 27 sten und 28 sten September d. J. fand unter dem Vorsitze des Königlichen Geheimen Rathes, Ritters Herrn Dr. Jachmann die Prüfung von 10 Abiturienten statt, von welchen 6 das Zeugniß der Reife erhielten, und uns nach Beendigung des Schuljahres verlassen werden, um die Universität zu beziehen. Es sind folgende:

N a m e.	Geburtsort.	Was sie studieren.	Ort, wo sie studieren wollen.
1. Joh. Jul. Albrecht.	Königsberg.	Theologie.	Königsberg.
2. C. Herm. Berendt.	Danzig.	Medizin.	Bonn.
3. Herm. Dulk.	Königsberg.	Naturw.	Königsberg.
4. C. Aug. Glaeser.	„	Unbest.	„
5. Gust. v. Gottberg.	Pr. Wilten.	Kameralw.	„
6. Joh. Conr. Landt.	Königsberg.	Theologie.	„

4. Vermischte Nachrichten.

Am Schlusse des Winter-Semesters fand das gewöhnliche Privatexamen statt. Die Gegenstände der Prüfung waren Geschichte und Physik in den oberen und Geographie in den unteren Klassen.

Am 14. Juni beehrte der Geheime Ober-Regierungsrath, Ritter Dr. Kortüm aus Berlin unser Gymnasium mit seinem Besuche, und wohnte während des Vormittags dem Unterrichte in I., II., III. und V. bei.

Der am 27. und 28. September abgehaltenen Abiturienten-Prüfung schloss sich am 29. September die Prüfung von 2 Examinanden an, die nicht Schüler des Gymnasiums gewesen waren.

Der Bericht über die im abgelaufenen Schuljahre eingegangenen Verfügungen der Hohen und Hochverordneten Behörden und über den Zuwachs der Sammlungen des Gymnasiums wird erst im nächstfolgenden Programme abgestattet werden, weil die vom verstorbenen Direktor hinterlassenen amtlichen Papiere gegenwärtig noch nicht benutzt werden können.

5. Die Prüfung aller Klassen

wird am 9. und 10. October in folgender Ordnung stattfinden:

I. Dienstag, Nachmittags von 2 Uhr ab.

Sexta.

1. Religion. Oberlehrer Dr. Legiehn.
2. Latein. Lehrer Nitka.

Quinta.

1. Latein. Prorektor Grabowski.
2. Geschichte. Oberlehrer Dr. Legiehn.

Quarta.

1. Griechisch. Kandidat Dudeck.
2. Latein. Prorektor Grabowski.

Tertia.

1. Mathematik. Oberlehrer Müttrich.
2. Latein. Lehrer Nitka.
3. Geschichte. Kandidat Hempel.

II. Mittwoch, Vormittags von 8 Uhr ab.

Secunda.

1. Latein. Oberlehrer Fatscheck.
2. Mathematik. Oberlehrer Müttrich.
3. Griechisch. Oberlehrer Dr. Gryczewski.
4. Geschichte. Oberlehrer Dr. Rupp.

Prima.

1. Deutsch. Oberlehrer Fatscheck.
2. Latein. Oberlehrer Dr. Gryczewski.
3. Physik. Oberlehrer Müttrich.
4. Geschichte. Oberlehrer Dr. Rupp.

Gesang. Kantor Sobolewski.

Nach Beendigung der Prüfung erfolgt die Entlassung der Abiturienten, worauf der abgehende Landt eine Abschiedsrede in lateinischer Sprache und der Primaner Krahmer eine Rede in deutscher Sprache halten wird.

Zu dieser Feierlichkeit werden die hohen Vorgesetzten unserer Anstalt, alle Eltern und Angehörigen der uns anvertrauten Schüler, und alle Freunde und Gönner des öffentlichen Unterrichtes ehrerbietigst eingeladen.

Der Anfang des neuen Schuljahres ist auf den 22. October festgesetzt.