



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Die Reform unserer Gymnasien

Pachtler, Georg Michael

Paderborn, 1883

Inhaltsverzeichnis

urn:nbn:de:hbz:466:1-8766

Inhaltsverzeichnis.

Vorbemerkung. Die vorstehenden Aufsätze sind, mit Ausnahme zweier neu bearbeiteter, in den „Stimmen aus Maria-Laach“ (1879—80) erschienen. Von sehr vielen Seiten drang man in den Verf., dieselben in einen Band gesammelt herauszugeben, damit sie auch in Kreise gelangen möchten, in welchen die „Stimmen“ nicht gelesen werden. Die 27. katholische Generalversammlung zu Konstanz, 13.—16. Sept. 1880, schenkte unseren Aufsätzen eine zustimmende und belobende Empfehlung. So entschlossen wir uns zu einer Sammlung, Überarbeitung und tieferen Begründung unserer Aufsätze über die Gymnasial-Reform, die einfach auf eine Rückkehr zum alten christlichen Systeme hinausläuft.

I. Geschichtlicher Überblick über das Gymnasium bis zum Beginn des 16. Jahrh. S. 3—31.

Die Klagen über das heutige G. (S. 3.) Grundursache des Übels (5). Das Trivium und Quadrivium der alten Griechen und Römer (5). — Die gelehrten Schulen des ersten Mittelalters (6). Die Dom-, Kloster-, Stadt- und Fürstenschulen (7). — Groote und seine Fraterherren (12). Agricola, Hegius, Rudolf von Langen und Wimpheling (14—22). — Rückblick auf die G. am Schlusse des M.-A. (23). Das alte Gymnasialsystem mit seinem Grundcharakter der Einheit (24).

II. Geschichtlicher Überblick über das G. vom 16. Jahrh. bis zur Aufhebung der Gesellschaft Jesu. S. 32—65.

Das alte G. bestand längst vor dem Protestantismus (32).

1. Die Geschichte der alten Schule auf Seite der Protestanten. 34—48.

Die schola Melanchthoniana (34). Trozendorf (37). Mich. Neander (37). Hieron. Wolf (38). Joh. Sturm (39). Die württembergische und sächsische Schule (44). Rückblick auf das alte prot. G. (44). Die Schwächen desselben (47).

2. Die Geschichte der alten Schule auf Seite der Katholiken. 48—65.

Die ratio studiorum der Gesellschaft Jesu der lebendigste Ausdruck der alten Schule (48). Daher in der katholischen Welt massgebend (49).

Grosser Fortschritt des katholischen G. vor dem protest. (51). Die sechs Jahresklassen (54). Die Einheit. Die Akademien der Schüler (61). Das philosophische Triennium (61). Vergleichung des katholischen Vollgymnasiums mit dem protestantischen (64).

III. Geschichtlicher Überblick über das neue G. von der Aufhebung der Gesellschaft Jesu bis zur Gegenwart. S. 66—97.

Der revolutionäre Bruch mit der geschichtlichen Schule (67) und das Auftreten dreier Richtungen:

1. Die realistische Richtung im Gymnasialwesen. 68—77.

Die Entdeckung der neuen Welt ein Sporn zum Realismus (68). Franz Baco (69). Wolfgang Ratich (73). Joh. Amos Comenius (74). Der Industrialismus (77).

2. Die pseudophilosophische Richtung. 77—84.

J. J. Rousseau (78). Pestalozzi (80). Basedow (81).

3. Der neu-philologische Humanismus. 84—94.

Fr. Aug. Wolf (85). Wolfs Verdienste (86). Schattenseiten des Wolfschen Systems (88). Tappischer Eklekticismus der Gegenwart, besonders der Schulbureaukratie (94). Der Todesstoss gegen die alte Schule durch Aufhebung des Jesuitenordens (95). Neuer Anflug des Besseren (96).

IV. Das encyklopädische Vielwissen als Grundübel des heutigen G. S. 98—122.

Die Einheit der alten Schule (98). Die moderne *πανσοφία*.

1. in ihrer äusseren Erscheinung. 99—107.

Eilers. Die Regierungsweisheit und die öffentliche Meinung wollen „reformiren“; die preuss. Kabinettsordre von 1837 (99). Der österreichische Encyklopädismus seit 1849 (102). Kritik des neuen Systems (102). Alex. von Humbold (104).

2. Ursachen der Neuerung. 107—110.

Die geistige Unruhe der Zeit (107); Industrialismus (108); Bildungsbedürfniss des Grossbürgerthums (108); Druck von der Hochschule her (109).

3. Der innere Widerspruch. 110—117.

Wissensstoff und formale Bildung (110); die „Gesamtbildung“ (112). Misskennung der jugendlichen Schwäche (114); Verquickung zweier Methoden (115); Gleichzeitigkeit sovieler Lehrfächer (116).

4. Der bureaukratische Zwang. 117—122.

Er vernichtet die Freiheit des Menschen und hemmt die individuelle Entwicklung (117). Die Bureaukratisirung der Tod jedes gedeihlichen Unterrichtes und der christlichen Erziehung (119.)

V. Folgen der Vielwisserei auf unsern Gymnasien in intellektueller Beziehung. S. 123—136.

Das Wirrsal des Wissensreichtums (123). Die Jugend wird überladen (128); kein Fach kann gründlich gelehrt oder gelernt werden (128); die jugendliche Kraft wird überangestrengt (129); der jugendliche Geist zerflattert (130); das Privatstudium und die individuelle Entwicklung erstirbt (132); die blosse Reception und das chaotische Wissen (133).

VI. Folgen der Vielwisserei auf unseren Gymnasien in sittlicher Beziehung. S. 137—144.

Die Charakterfestigkeit verkommt unter der Viellehrerei (137); die Unbescheidenheit wuchert infolge des oberflächlichen Wissens (139); Blasirt-heit der Jugend (140); die Genusssucht (141). Die heutige Gymnasialbildung eine „grosse Lüge“ (142).

VII. Folgen der Vielwisserei auf unseren Gymnasien in leiblicher Beziehung. S. 145—150.

Der geistige Normal-Arbeitstag (145). Beim heutigen G. wird die Ausbildung des Gehirns gehemmt (146), das abendländische Jugendlaster gefördert (146). Die Nervosität (147), Blutarmuth (148), geistige Störungen (148) und andere Krankheiten (150) werden von Ärzten auf Rechnung der Neuschule gesetzt.

VIII. Folgen der Vielwisserei auf unseren Gymnasien in gesellschaftlicher Beziehung. S. 151—156.

Unsere gebildeten, also leitenden Klassen gehen durch's heutige G. (151); Überhandnahme der Routine (152); die Halbheit des Wissens- und Könnens eine Vorschule des Liberalismus (153), der augenblicklichen politischen Strömung, ja der Revolution (154); Materialisirung des Volkes durch das Amerikanerthum der Bildung (155).

IX. Die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes. S. 157—188.

Begriff des G. (157); aus demselben ergibt sich als Endziel das Trivium und Quadrivium, d. h. das G. und Lyceum von ehemals (159) und die Einheit des Unterrichtes als Princip (160).

1. Worin besteht die Einheit des Gymnasial-Unterrichtes? 160—173.

Einheit der Methode (160), einheitlicher Lehrstoff das Latein (163) ohne die philologischen Realien Wolfs (165); das Griechische sekundäres Fach, Geschichte und Geographie Hilfsfächer (169). Wie steht es um Deutsch, neuere Sprachen und Religion (171)?

2. Warum müssen wir die Einheit des G.-Unterrichtes verlangen? 173—183.

Aus Achtung vor unserer Geschichte (173) und dem Gange unserer Kultur (175); aus psychologischen Gründen (176); im Interesse der Pädagogik (178), d. h. der Schulung (178), geistigen Stählung (180), Zeitersparniss (181), der Freiheit im Lernen (182).

3. Wohin zielt die Einheit des G.-Unterr. ab? 183—188.

Auf das Können (183), auf Lesen, Schreiben und Sprechen des Lateins (184); auf Weckung der Wissbegierde (186), der Selbständigkeit des Urtheils und Charakters (187). Wiedergeburt der leitenden Klassen (188).

X. Klassenlehrer oder Fachlehrer? S. 189—206.

1. Fachlehrer. 189—200. — — Ursprung derselben (189) statt der ehemaligen Einheit des Lehrers (190). In didaktischer Beziehung scheinbare Vorzüge des Fachlehrerthums: genauere Kenntniss des Faches und das Interesse für dasselbe (190), langjährige Führung der Schüler durch einen einzelnen Wissenszweig (191). — Noch grössere Nachteile: der Fachlehrer ist die Personifikation des Vielerlei (191), hat in didaktischer Beziehung einen engen Gesichtskreis; die Zertheilung des Lehrerkollegiums, Überbürdung der Schüler (191); Zwietracht, Ungleichheit des Fortschrittes in den Fächern (193). Daher Kampf um's Dasein unter den Lehrern (195). In Sachen der Erziehung Verschiedenartigkeit und ein Babel von Grundsätzen (196), Einflusslosigkeit vieler Fachlehrer (197), Parteilung unter den Schülern (197). Amtliche Geständnisse (198); die finanzielle Seite (200).

2. Klassenlehrer. S. 200—206. — — Der Klassenlehrer entspricht als naturgemässe Einrichtung durchaus der Geschichte (200), bringt Segen über Unterricht und Erziehung (201), wird weder selbst mit Stunden überladen, noch überladet er die Schüler (200), beugt den Ungehorsam (203), wird ein Vater seiner Schüler (204).

XI. Das Lyceum. S. 207—234.

Das G. ruht auf der Einheit des Unterrichts, des Lehrers und der Methode; mit dem Lyceum beginnt die Mannigfaltigkeit; Zutritt zum L. erst nach strenger Prüfung (208).

1. Warum müssen wir uns für das Lyceum entscheiden? 208—216.

Aus psychologischen Gründen. Gedächtniss, Phantasie, Verstand in ihrer Entwicklung (208); jeder dieser drei Stufen muss die Schule Rechnung tragen; das L. ist Schulung des Verstandes (209).

Aus didaktischen Gründen, damit die wichtige Lycealbildung nicht ganz verloren gehe (212).

Aus pädagogischen Gründen, damit eine Mittelstufe zwischen der strengen Gymnasial-Disciplin und der akademischen Freiheit bestehe (216).

2. Was soll auf dem Lyceum gelehrt werden? 216—234.

Die Philosophie, nicht als magere Propädeutik, sondern als die menschliche Generalwissenschaft, und zwar in ihren einzelnen Fächern (216) und in syllogistischer Form (225). Die Mathematik (226); Physik (230); als Nebenfach Geschichte (231), wohl auch Chemie, mathem. und physikalische Geographie (233).

XII. Zur Lyceal-Methode. S. 235—252.

Die Weiterentwicklung der Gymnasial-Bildung auf dem L. (235).

1. Die Befestigung des auf dem G. Errungenen (236—44) durch den Lehrvortrag in latein. Sprache (236), Lektüre eines alten Philosophen oder Kirchenvaters (242).

2. Die Schulung zum Können auf dem Lyceum (244—49): Der Lyceist muss vom Lehrer die Lösung seiner Bedenken erfragen dürfen (244); Repetitionen und Disputationen (245); öffentliche Disputationen (247); wenige, aber gründliche schriftliche Arbeiten (247).

3. Die Gewöhnung an nachhaltigen Fleiss (249—52): ausser den Wochenrepetitionen eine Jahresrepetition (250) und ein strenges Jahrexamen zum Aufsteigen (250). Was soll mit den Durchgefallenen geschehen (251)?

XIII. Das bürokratische Staats-Examen für das höhere Schulamt. S. 253—271.

Das bürokratische Schulmonopol verkünstelt das G. und den Lehrerstand (253), der Beamtenzwang auch im Lehrexamen (254). Der Lehrer soll sich auf einer „inländischen“ Universität Vorbildern: Unvernunft dieser Einrichtung in Preussen und Oesterreich (254); Mangel einer wirklich praktischen Lehrerbildung (256).

1. Das dreijähr. Universitäts-Studium (257—63) muthet dem Kandidaten heterogene Disciplinen zu, Urtheil des Mich. Neander (257), J. A. Wolfs (259); die blosse Reception des Kandidaten (260), selbst in philol. Seminarien (261); das Schulmeistern wird nicht gelernt (262).

2. Die philol. Staatsprüfung (263—67) ist eine Kette von Zufälligkeiten ohne realen Werth (264), ein unlogischer Fehlschluss (264); die gut bestandenen Kandidaten sind oft unbrauchbare Lehrer (267).

3. Das Probejahr (267—71), noch das Beste in der neuen Schulordnung, aber nach der akademischen Vorbereitung kaum fruchtbar (267); das Urtheil praktischer Schulmänner (269), selbst eines Gutzkow und Diesterweg (270).

XIV. Die Heranbildung praktischer Schulmänner. S. 272—286.

Nicht sowohl das Wissen, als das Können muss erstrebt werden (272). Das akademische Quodlibet einer philosophisch-philologischen Fakultät hilft wenig, wohl aber das Selbststudium sehr viel (273), wie auch neuere Stimmen eingestehen: Wissen und Können müssen Hand in Hand gehen (274).

1. Das Wissen (274—80). Mass desselben (274), da der Gymnasiallehrer seine Schüler möglichst lang behalten soll (275). Vom akademischen Professor ist wenig, desto mehr vom praktischen Schulmanne zu erholen (276); solides Selbststudium die Hauptsache, Beispiel Hermanns (277). Wie soll der Kandidat die Klassiker studiren, wohin dabei streben (278)? Geschichte und deutsche Literatur (289).

2. Das Können (281—84). Das Lehramt erfordert körperliche und geistige Eigenschaften (281), worüber die Direktoren der philol. Seminarien zu hören sind (281). Specielle Anweisungen für die Schulung zum Können; Anlegung eines Seminars (282). Wird der Stand der Gymnasiallehrer Einbusse erleiden, wenn ihm die „akademische“ Bildung abgeht (284)? Über die Lyceallehrer (284).

XV. Die Erziehungslosigkeit und die Misserziehung am heutigen Gymnasium. S. 287—302.

Die Klagen über die Erziehung am G. (287); eine nothwendige Folge des Systems (288).

1. Die Erziehungslosigkeit (288—92). Der Grundirrtum der heutigen Pädagogik (288); die christliche Erziehung zum übernatürlichen Leben eine terra incognita, dafür Rousseaus naturalistische Ideen (289); stolzes Hinwegsehen über christliche Grundsätze (290); die Falk'sche „Erziehung durch Unterricht“, während der letzte Grund der Sittlichkeit das Gewissen ist, dieses aber durch das positive Christenthum erleuchtet und geleitet werden muss (292).

2. Die Misserziehung (292—300) α . wegen humanistischer Überschätzung des Heidenthums (293), β . wegen Missbrauchs der „Naturwissenschaften“ (296), γ . wegen der Kälte und Abneigung gegen das Christenthum (297); daher δ . die Unsittlichkeit (299) und ϵ . der schändliche Sensualismus (300). Diese Schäden sind vielseitig eingestanden und leider international (301).

XVI. Die geheimen Schülerverbindungen auf nord-deutschen Gymnasien. S. 303—318.

Sie sind ein augenscheinlicher Beweis der Misserziehung (303). Dr. Pilgers Schrift (303).

1. Die thatsächliche Erscheinung der geheimen Gymnasiasten-Verbindungen (305—12). Die Pest dieser Knabenverbindungen in ihren Statuten (305); Nemesis für die Aufhebung der Marianischen Kongregationen (310).

2. Ursachen der Geheimbündelei (312—16), nicht sowohl die amtlichen Scheingründe, als vielmehr die Bureaukratisirung (313), naturalistische Verweltlichung der Schule (314), der die staatliche Verwaltung beherrschende „Zeitgeist“ (314), die Lösung des korporativen Verbandes unter den Schülern, der rein-weltliche Charakter der Lehrer und die ermüdende Länge des Gymnasiums (315).

3. Mittel zur Unterdrückung der Schülerverbindungen (316—18); die von Dr. Pilger vorgeschlagenen (316), die eigentlichen und wirksamen (317).

XVII. Die christliche Gymnasial-Erziehung. S. 319—335.

Die Christianisirung des Gymnasiums eine sociale Rettungsthat (319).

1. Worin besteht die christl. Gymnasial-Erziehung (319—26)? In der positiven Offenbarung Jesu Christi, welche den ganzen Menschen erfasst (320), in Glauben, Liebe und Übung des Christenthums (321) und zwar des konfessionellen (323); so entsteht wahre Bildung, Charakterfestigkeit und Vaterlandsliebe (324).

2. Durch welche Mittel soll die christl. Gymn.-Erz. bewirkt werden (326—335)? Durch tadellose christliche Tugend des Lehrers (327), durch Religions-Unterricht (329), selbst beim Lesen der Heiden (332), durch Übung der Religion, Gebet für die Schüler und christlichen Grundton der Schule (334).

XVIII. Die religiösen Orden als die berufensten Lehrer an Gymnasien und Lyceen. S. 336—356.

Wir meinen nicht bloß die Ordensleute, sondern auch die Kollegien von Weltgeistlichen unter gemeinsamer Tagesordnung (336); dagegen ist die

Laisirung der Gelehrten Schule in der neueren Zeit und die böswillige Ausschliessung des Priesterthums vom Unterrichte revolutionär und wider die geschichtliche Entwicklung (337), sowie ein Unrecht an Kirche und Familie (338). Die Versumpfung des Unterrichtes durch das laienfreundliche liberale Schulmonopol (339).

1. Religiösen verbürgen die gewissenhafte Erfüllung der Pflichten des Lehrers (340—48).

Hauptpflichten des Lehrers sind Liebe zu seinem Berufe und Liebe zu seinen Schülern; diese aber sind vom weltlichen verheiratheten Lehrer weniger zu erwarten, als vom Religiösen, dessen Welt die Schule ist (340), und welcher das Ideal der Erziehung vor Augen hat; ein Wort Rollin's (341). Aus der religiösen Hingabe an den Lehrberuf entsteht beim Religiösen die volle Liebe zu den Schülern (342). Der Lehrer schuldet seinen Schülern das gute Beispiel, das im Stande der Priester und Ordensleute am sichersten zu erwarten ist (343); das Kreuz des Schulamtes wird vom Religiösen am opferwilligsten getragen (344), die christliche Zucht und gesunde Lehre von ihm am sichersten verbürgt (345); die traditionelle Lehrmethode und geistige Einigkeit der Orden (347).

2. Religiösen erleichtern den Schülern die Erfüllung der Standespflichten (348—352).

Der Schüler schuldet seinem Lehrer Ehrerbietung, Liebe und Gehorsam. α . Die Ehrerbietung vor dem Priester- und Ordensstande ist dem Schüler angeboren und anerzogen (348); β . daher die Liebe, das Fundament der Erziehung, selbstverständlich (349); γ . der Gehorsam, nicht der erzwungene, sondern der freiwillige, durch die beiden vorgenannten Tugenden, durch die einheitliche Auktorität und das Beispiel des Gehorsams der Religiösen selbst unschwer zu erzielen (349). Der Einwurf, als ob Laien nur von Laien zu erziehen seien (351), oder dass die Religiösen in den Wissenschaften zurückstehen und nicht „patriotisch“ erziehen (351); ein Wort Zachariä's (352).

Nebensächliche Gründe für Ordensgymnasien: grössere Wohlfeilheit, leichter Personenwechsel (352); Vereinfachung der Schreibereien, der Wunsch der Bischöfe (353) und der Provincial-Koncilien (353); Befreiung der Religiösen vom Staats-Examen, warum? (354).

XIX. Konvikte für Gymnasiasten. S. 357—370.

Die alten Klerikal-Seminarien, die Verordnung des Trienter Concils und das Kollegium Germanicum (357); letzteres das Vorbild für die kathol. Konvikte und Pensionate (358).

1. Warum sind Gymnasial-Konvikte in der Gegenwart wünschenswerth (359—64)? — Widerlegung der Hauptwürfe gegen die Konvikte (359); wann ist ein Konvikt sogar der häuslichen Erziehung vorzuziehen (361)? Der von aussen kommende Schüler ist am besten im Konvikt aufgehoben (362), vollends wenn er Priester werden will (363); Ruinen des preuss. Kulturkampfes (363) und zur Strafe dafür die norddeutschen Schüler-Verbindungen (364). In Konvikten ist für Leib und Seele der Schüler am besten gesorgt (364).

2. Wie müssen Gymnasial-Konvikte eingerichtet sein (364—369)? 1. Das Konvikt soll nicht in weltlichen, sondern in

geistlichen Händen sein (364); 2. es soll das Vaterhaus ersetzen (365); 3. väterliche Oberleitung (366); 4. strenge Scheidung zwischen Gymnasiasten und Lyceisten (366); 5. Fürsorge für Spiele und Erholung (366), 6. für gute Sitte und Anstand, wozu auch theatralische Aufführungen nützlich sind (367); 7. bei grösseren Konvikten sollte ein eigenes G. sein (368); 8. das Wichtigste ist die relig. Bildung der Alumnen (369).

Gymnasial-Konvikte ein wahres Bedürfniss in der Gegenwart (369).

