

Historische Schulprogramme in ihrer Bedeutung für die Bildungsgeschichte
Mecklenburg-Schwerins im 19. Jahrhundert

Dissertation
zur Erlangung des akademischen Grades
Doctor philosophiae (Dr. phil.)
der Philosophischen Fakultät
der Universität Rostock

vorgelegt von:

Elisabeth Schöne

aus Rostock

geboren am 29.04.1983 in Rostock

Gutachter

1.Gutachter:

Prof. Dr. Wolf-Günter Völker,
Institut für Allgemeine Pädagogik und Sozialpädagogik,
Universität Rostock

2.Gutachter:

Prof. Dr. Wolfgang Nieke
Institut für Allgemeine Pädagogik und Sozialpädagogik,
Universität Rostock

3.Gutachter:

Prof. Dr. Franz Prüß
Institut für Schulpädagogik,
Universität Greifswald

Datum der Einreichung: 24. Juni 2013

Datum der Verteidigung: 09. Januar 2014

Kurzzusammenfassung

Historische Schulprogramme in ihrer Bedeutung für die Bildungsgeschichte Mecklenburg-Schwerins im 19. Jahrhundert

Jede Schule bildet eine Mikroebene, die geprägt ist von bestimmten Phasen und einschlägigen Ereignissen, aber erst im Zusammenhang mit weiteren schulischen Einrichtungen hinsichtlich ihrer Entwicklung bewertet werden kann. Vor allem im 19. Jahrhundert gab es in der Schulgeschichte signifikante Entwicklungen, da zu jener Zeit die Bildungsanstalten ihre heutige Form ausprägten. Viele schuladministrative Festlegungen, die gegenwärtig eine Selbstverständlichkeit tragen, sind erst vor 200 Jahren sukzessive etabliert worden. Hierzu zählen beispielsweise Klassenleitertätigkeit oder Vertretungsstunden.

Tritt somit die Zeit additiv als relevanter Faktor auf, so entsteht ein größerer Untersuchungsgegenstand. Dieser lässt sich anhand von historischen Schulprogrammen erforschen, da diese grundlegende Daten der Schulforschung beinhalten. Schulprogramme stellen primär Quellen dar, die Auskunft über Aufbau, Organisation und Ablauf des Schulalltages früherer Zeiten geben und beinhalten behördliche Erlasse und schulspezifische Veränderungen. Durch die angegebenen Lehrpläne, welche zwar kurz, aber für jedes Unterrichtsfach und für jede Klassenstufe spezifisch aufgelistet sind, stellen Schulprogramme Informationen zur Bildungsgeschichte dar. Mit Hilfe der Programme kann also die Realgestalt der Schule des 19. Jahrhunderts erfasst, untersucht und ausgewertet werden.

Schulprogramme leisten somit einen Beitrag zur historischen Pädagogik wie auch zur Schulpädagogik. Zudem enthalten sie wichtige Informationen zur Real- und Regionalgeschichte, wenn eine territoriale Eingrenzung erfolgt.

Hinsichtlich des Forschungsstandes ist aber auffallend, dass für das 19. Jahrhundert nur eine geringe Anzahl an (Regional-)Analysen von Schulprogrammen vorliegt. Der derzeitige Stand gestaltet sich übersichtlich, obwohl die in den Bibliotheken archivierten Programme eine quantitative wie auch qualitative und somit forschungsrelevante Datenmenge bieten. Es herrscht ein Mangel an regionalen und lokalen Einzelstudien. Wenige Arbeiten bestehen zwar, doch nicht in einem vergleichbaren Umfang. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit den Schulprogrammen Mecklenburg-Schwerins des 19. Jahrhunderts, um den bestehenden Missstand anzugehen.

Mit dem Circularrescript des Preußischen Ministeriums für Unterrichtsangelegenheiten vom 23. August 1824 wurden die Ausgabe und die Inhalte der Programme vorgeschrieben, so dass die Programmabfassung einer bestimmten Form folgen sollte. Diese Form gliedert sich in verschiedene Rubriken, wie etwa die Schulchronik, den Lehrplan oder die Angabe der Schülerzahl, welche für die Große Stadtschule zu Rostock untersucht worden sind. Hierbei ist es aber wichtig, die Programme in ihrer Gesamtzahl zu betrachten, denn ein einzelner Jahrgang gibt nur wenig Auskunft über das Schulleben, da zusammenhängende Schlüsse kaum möglich sind. Erst durch die Auswertung mehrerer Programme können Entwicklungen erkannt und somit die Bedeutung bestimmter Verfügungen oder Reformen verstanden werden.

Damit Aussagen hinsichtlich der Entwicklung und Besonderheiten der Großen Stadtschule getroffen werden können, ist somit zum einen die Analyse verschiedener Jahrgänge der Rostocker Programme nötig und zum anderen dient der Vergleich mit Schriften anderer Schulen der Erfassung der Bedeutung der Großen Stadtschule. Hieraus erklärt sich die vergleichende Analyse der Rostocker Programme mit den Schriften des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim als eine weitere mecklenburgische höhere Schule. Der Vergleich zwischen der Großen Stadtschule und dem Friedrich-Franz-Gymnasium soll zudem einen Einblick in die Entwicklung des höheren Schulwesens in Mecklenburg-Schwerin im 19. Jahrhundert gewähren. Dabei hat sich gezeigt, dass an beiden Schulen grundlegende gemeinsame Erscheinungen, wie etwa die Neustrukturierung der Klassen, die Modernisierung der Lehrpläne oder die Entwicklung der Schülerzahlen, aufgetreten sind, welche schließlich unterschiedlich umgesetzt wurden. Schule in Mecklenburg-Schwerin passierte im 19. Jahrhundert nicht willkürlich, sondern erfolgte in einer organisierten Form. Alle grundlegenden Bereiche, die eine Schule einer mecklenburgischen Stadt zu bewältigen hatte, gab es in Rostock und Parchim gleichermaßen. Zu beobachten war zwar, dass man sie an der Großen Stadtschule und am Friedrich-Franz-Gymnasium in differenzierter Weise umsetzte, aber dies ist eine natürliche Erscheinung an zwei verschiedenen Schulstandorten, die von unterschiedlichen Direktoren in zwei Städten geleitet wurden. Die beiden Schulen haben eine oftmals ähnliche Entwicklung erlebt, die aufgrund der wirtschaftlichen Notwendigkeit oder der gesellschaftlichen Forderung zustande kamen, so dass diese parallel abliefen.

Des Weiteren ist eine Einschätzung der Relevanz der Rostocker Programme im überregionalen Sinn wünschenswert, weshalb eine zweite komparative Betrachtung mit einem preußischen Gymnasium, dem Domgymnasium zu Kolberg, stattfindet. Kolberg wurde

aufgrund geographischer Ähnlichkeiten zu Rostock und wegen der personellen Verbindung zu Parchim ausgewählt. Der Vergleich zeigt, dass auch die Programme des Domgymnasiums mit den Rostocker Schulschriften in den meisten Bereichen übereinstimmen. Es bestehen zwar im Detail gewisse Unterschiede in der Entwicklung der Schulen oder der Organisation und Administration, aber tendenziell gibt es, ebenso wie beim Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim, eine Vielzahl an grundlegenden Gemeinsamkeiten zwischen den höheren Schulen. Die gesamte Schulstruktur und das Schulleben wie auch der Unterricht gleichen einander hinsichtlich des Aufbaus sehr, obwohl eine mecklenburgische Schule mit einer aus Preußen verglichen wurde. Die Untersuchung der Programme des Domgymnasiums zu Kolberg und der Vergleich mit den Rostocker Schulschriften haben gezeigt, dass das Schulleben im 19. Jahrhundert an verschiedenen Gymnasien relativ homogen verlief. Bestehende Unterschiede ergeben sich im Allgemeinen vielmehr aufgrund bestimmter äußerer Faktoren wie etwa Demographie oder Wirtschaft.

Anhand der Schulprogramme ist festzustellen, dass die Große Stadtschule zu Rostock kein Einzelbeispiel für die Schulentwicklung darstellt, sondern ein repräsentatives Bild für die Bildungsanstalten des 19. Jahrhunderts aufzeigt. Die Inhalte der Rostocker Programme offenbaren zudem ein weniger massenhaftes und unpersönliches Schulleben, als vielmehr individuelle Erlebnisse der Bildungsanstalt. Dabei zeigten sich überraschenderweise eine relativ analoge Entwicklung der drei untersuchten höheren Schulen und eine ähnliche Gestaltung der Schulprogramme. Die vergleichende Auseinandersetzung der Programme dreier verschiedener Standorte, mit dem Schwerpunkt der Großen Stadtschule, stellt aufgrund einer fehlenden umfassenden Forschung, ein Grundlagenwerk hinsichtlich der Untersuchung mecklenburgischer Schulprogramme dar.

Abkürzungsverzeichnis

In der vorliegenden Arbeit werden die Schulprogramme und weitere Quellen wie folgt angegeben. Eine ausführliche Angabe findet sich im Quellen- und Literaturverzeichnis.

Schulordnungen 1828 und 1844

E. E. Raths (1828): Schulordnung Rostock.

E. E. Raths (1844): Schulordnung Rostock.

Schulprogramme der Großen Stadtschule zu Rostock

Für die Jahre von 1829 bis 1831:

Sarpe (1829): Schulprogramm Rostock.

Saniter (1830): Schulprogramm Rostock.

Pries (1831): Schulprogramm Rostock.

Für die Jahre von 1833 bis 1865:

Bachmann (1833): Schulprogramm Rostock.

Für die Jahre von 1866 bis 1892:

Krause (1866): Schulprogramm Rostock.

Schulenburg (1893): Schulprogramm Rostock.

Kipper (1894): Schulprogramm Rostock.

Kipper (1895): Schulprogramm Rostock.

Für die Jahre von 1896 bis 1899:

Lange (1896): Schulprogramm Rostock.

Wrobel (1900): Schulprogramm Rostock.

Wrobel (1901): Schulprogramm Rostock.

Schulprogramme Parchim

Für die Jahre von 1828 bis 1850:

Zehlicke (1828): Schulprogramm Parchim.

Für die Jahre von 1851 bis 1862:

Lübker (1851): Schulprogramm Parchim.

Für die Jahre von 1864 bis 1875:

Heuse (1864): Schulprogramm Parchim.

Für die Jahre von 1876 bis 1880:

Meyer (1876): Schulprogramm Parchim.

Schulprogramme Kolberg

Für die Jahre von 1859 bis 1862:

Stechow (1859): Schulprogramm Kolberg.

Für die Jahre von 1863 bis 1867:

Stier (1863): Schulprogramm Kolberg.

Für die Jahre von 1869 bis 1878:

Schmieder (1869): Schulprogramm Kolberg.

Streit (1879): Schulprogramm Kolberg.

Streit (1881): Schulprogramm Kolberg.

Weitere Schulprogramme

Hiecke (1861): Schulprogramm Greifswald.

Nizze (1861): Schulprogramm Stralsund.

Weitere Quellen

Girschner (1851): Compendium.

Wrobel, Eduard Julius (1901): Beiträge zur Geschichte der Großen Stadtschule. In: Wrobel
Schulprogramm Rostock.

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	5
1.1	Fragestellung	5
1.2	Forschungsstand	10
1.3	Literaturlage	15
2.	Forschungsmethodik	18
2.1	Hermeneutik als Methode der geisteswissenschaftlichen Pädagogik	18
2.2	Hermeneutische Quellenanalyse von Schulprogrammen	26
3.	Historische Schulprogramme	30
3.1	Entstehung und Aufbau	30
3.2	Leistung und Bedeutung von Schulprogrammen	38
3.2.1	Leistung und Bedeutung im 19. Jahrhundert	38
3.2.2	Gegenwärtige Bedeutung	47
3.3	Literaturlage	49
4.	Schulschriften in Mecklenburg als Quellen schulhistorischer Forschung	52
4.1	Literaturlage	52
4.2	Quellenlage	55
4.3	Analyseaspekte	61
5.	Zur Geschichte des deutschen Schulwesens im 19. Jahrhundert	63
5.1	Das niedere Schulwesen	66

5.2	Das mittlere Schulwesen	69
5.3	Das höhere Schulwesen	74
5.4	Das Universitätswesen	80
6.	Zur Geschichte des Schulwesens im 19. Jahrhundert in Mecklenburg-Schwerin	83
6.1	Das niedere Schulwesen in Mecklenburg-Schwerin	86
6.2	Das mittlere Schulwesen in Mecklenburg-Schwerin	90
6.3	Das höhere Schulwesen in Mecklenburg-Schwerin	94
6.4	Das Universitätswesen in Mecklenburg-Schwerin	101
7.	Zur Geschichte der Rostocker Großen Stadtschule im 19. Jahrhundert	104
7.1	Gründung des Gymnasiums	105
7.2	Weitere Entwicklung	109
8.	Analyse der Schulprogramme der Rostocker Großen Stadtschule	112
8.1	Strukturelle Analyse der Rostocker Schulprogramme	112
8.2	Inhaltliche Analyse der Rostocker Schulprogramme	118
8.2.1	Schulaufbau	119
8.2.2	Lehrverfassung: Unterrichtsfächer, Stundenverteilung und Lehrinhalte	123
8.2.3	Statistik und Frequenz: Lehrer und Schüler	133
8.2.3.1	Lehrerschaft	134
8.2.3.2	Schülerschaft	143
8.2.4	Abgang zur Universität	148
8.2.5	Prüfungen: öffentliche Redeübungen und Abitur	153
8.2.6	Verfügungen der Behörden: Direktorialverordnungen und Bestimmungen der Schulbehörde	160

8.2.6.1 Die Schulordnung von 1828	161
8.2.6.2 Die Schulordnung von 1844	165
8.2.6.3 Weitere Verordnungen	169
8.2.7 Chronik: Besonderheiten einzelner Schuljahre	181
8.3 Auswertung der Analyse der Rostocker Schulprogramme	188
 9. Analyse der Schulprogramme des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim im Vergleich zu den Schulprogrammen der Großen Stadtschule	 194
9.1 Begründung der Auswahl der Parchimer Schulprogramme	194
9.2 Zur Geschichte des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim	195
9.3 Strukturelle Analyse der Parchimer Schulprogramme	197
9.4 Inhaltliche Analyse der Parchimer Schulprogramme	201
9.4.1 Schulaufbau	201
9.4.2 Frequenz: Angabe der Schülerzahlen	204
9.4.3 Lehrverfassung: Unterrichtsfächer und Stundenverteilung	208
9.4.4 Verordnungen der Behörden	213
9.4.5 Ausstattung: Bibliothek und Hilfskasse	217
9.5 Vergleichende Auswertung der mecklenburgischen Schulprogramme	221
 10. Analyse der Schulprogramme des Domgymnasiums zu Kolberg im Vergleich zu den Schulprogrammen der Großen Stadtschule	 226
10.1 Begründung der Auswahl der Kolberger Schulprogramme	226
10.2 Biographieforschung anhand von Schulprogrammen: Nestor Girschner	230
10.3 Zur Geschichte des Domgymnasiums zu Kolberg	234
10.4 Strukturelle Analyse der Kolberger Schulprogramme	237
10.5 Inhaltliche Analyse der Kolberger Schulprogramme	241
10.5.1 Schulaufbau	241

10.5.2 Lehrverfassung: Unterrichtsfächer und Stundenverteilung	244
10.5.3 Frequenz: Angabe der Schülerzahl	250
10.5.4 Verordnungen der Behörden	256
10.5.5 Ausstattung: Bibliothek und Sammlungen, Unterstützungs- und Witwenkasse	259
10.6 Vergleichende Auswertung der mecklenburgischen und preußischen Schulprogramme	262
 11. Schlussbemerkungen	 266
 12. Quellen- und Literaturverzeichnis	 276
12.1 Quellenverzeichnis	276
12.2 Literaturverzeichnis	291
12.3 Internetquellen	301
 Anhang	

1. Einleitung

1.1 Fragestellung

Der Begriff *Schule* umfasst eine Vielzahl von Aspekten und Bereichen und erlaubt somit verschiedene Betrachtungen. So stellt Schule die Einrichtung dar, die Heranwachsenden das Lernen bestimmter Fachbereiche ermöglicht und gleichzeitig eine Art Erziehungsanstalt bildet. Des Weiteren beschäftigt sie verschiedene Personenkreise als Arbeitnehmer, so dass Lehrer, Schulleiter, Sachbearbeiter und Beamte sowie Politiker einer Tätigkeit nachgehen, um die Bildung und Erziehung der Zöglinge zu gewährleisten. Hierdurch stellt Schule außerdem eine Einrichtung dar, die ebenso pädagogisch und sozial, wie auch kulturell, administrativ, teilweise wirtschaftlich, selektiv und politisch wirkt.

Obwohl jede Schule von den genannten Bereichen mehr oder weniger stark betroffen ist, gibt es große regionale wie auch zeitliche Unterschiede, denn keine Schule gleicht der anderen.

„Der Stellenwert der verschiedenen Schulformen variiert in den einzelnen Regionen, weil das regionale Schulsystem entweder nicht alle auf gesamtstaatlicher Ebene vorhandenen Typen umfaßt oder aber nur von einigen wenigen, in ihrer quantitativen Bedeutung dominierenden Schultypen geprägt wird. Der Strukturwandel muß daher in verschiedenen Regionen zeitlich und quantitativ unterschiedlich verlaufen.“¹

Vor allem in früheren Jahrhunderten, als aufgrund der regional getrennten Verwaltungen zweier geographischer Räume die Gestaltung des Schulwesens verschieden realisiert beziehungsweise das Schulwesen im heutigen Sinn überhaupt erst errichtet wurde, bestanden Abweichungen zwischen den Lernanstalten. „Das höhere, eigentlich das öffentlich-höhere Schulwesen im 19. Jahrhundert ist für sich ein komplexes Konglomerat, das ... vor allem vor dem Hintergrund der territorialen Besonderheiten kaum überblickt werden kann.“²

Diese spezifischen Verschiedenheiten der Einrichtungen wurden dabei nicht nur durch Personen, Gebiet und Zeit bestimmt, sondern auch in Form von Akten festgehalten, die oftmals durch Lehrer und Direktoren beziehungsweise weitere Personen selbst produziert wurden. Klassenbücher, Schülerakten, Personalbögen oder Schulchroniken sind Belege der Ereignisse einer Schule, die als Quellen auch Jahre später über die Einrichtung informieren.

Doch erst mit der Einführung, jährlich Abfassungen über das vergangene Schuljahr der Lehranstalt herauszugeben, entstand ein serieller schriftlich fixierter Bericht, der die Zustände und die Besonderheiten der Einrichtung dokumentierte. Derartige Abfassungen werden als Schulprogramme bezeichnet und geben, aufgrund ihrer schulgebundenen Herausgabe,

¹ Herrmann 1991, S. 2.

² Kirschbaum 2007, S. 16.

Auskunft über Entwicklung und Struktur der jeweiligen regionalspezifischen Einrichtung. Hieraus ergeben sich Daten,

„... die mit zunehmend elaborierten statistischen Analysen zu neuen Erkenntnissen führen. Zum anderen gibt es einen Bedarf an Materialien, die Einblicke in konkrete Wahrnehmungen, Erfahrungen und Verarbeitungsweisen institutioneller Orte der Erziehung ermöglichen. Gerade der letztgenannte Ansatz verlagert die Analyse weg von der Makroebene hin zu kleineren Einheiten, die jedoch eine feinere Beobachtungsgenauigkeit versprechen.“³

Derartige Analysen kleinerer Einheiten entstehen in der Auswertung von Schulprogrammen spezifischer Schulstandorte, bei der jede Schule eine eigene Mikroebene bildet, die wiederum in Zusammenhang mit weiteren Einrichtungen gebracht werden kann, so dass ein größerer Untersuchungsgegenstand entsteht. Anhand solcher Quellen beziehungsweise Analysen kann in der historischen Pädagogik sozialgeschichtliche Forschung betrieben werden, da Schulprogramme gleichzeitig einen Beitrag zur Real- und Regionalgeschichte leisten.

Schule als Bildungseinrichtung kann eine lange Tradition vorweisen, die von vielen historischen Entwicklungen berührt wurde. Das moderne, dem heutigen Schulwesen vergleichbare institutionalisierende System mit den regionalen Unterschieden, über welches die Programme im Kleinen berichten, entwickelte sich aber erst zu Beginn des 19. Jahrhunderts. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass die Entwicklung des Schulwesens als ein Prozess zu verstehen ist, der im Verlauf des 19. Jahrhunderts bestimmte Formen annahm, so dass sich hieraus die zeitliche Schwerpunktsetzung der vorliegenden Untersuchung erklärt.

„Was Schule ist und sein kann, was ihr generell und im Hinblick auf unsere geschichtliche Situation speziell zugemutet werden kann und muß, läßt sich nur in multi-perspektivischer Sichtweise ermitteln. Auch die historische Betrachtung leistet in dieser Hinsicht wertvolle Dienste; kommt ihr doch – sofern sie Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu verbinden vermag – eine Art „Brückenfunktion“ zu.“⁴

Es muss somit diese Verbindung zwischen den verschiedenen Zeiten hergestellt werden, damit progressive Veränderungen im Schulwesen angestrebt werden können. Nur wenn die in der Vergangenheit beschlossenen Bildungs- und Erziehungsstrukturen analysiert und Schlussfolgerungen für die Zukunft gezogen werden, kann das gegenwärtige Schulwesen eine positive Entwicklung erleben. Hierunter ist sowohl eine Verbesserung von der äußeren

³ Haubfleisch, Dietmar: Schulfarm Insel Scharfenberg. Mikroanalyse der reformpädagogischen Unterrichts- und Erziehungsrealität einer demokratischen Versuchsschule im Berlin der Weimarer Republik. Frankfurt [u.a.]: 2001 (Studien zur Bildungsreform, 40). In: Haubfleisch / Ritzi: Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert 2011, S. 193.

⁴ Hamann 1986, S. 7.

Gestaltung der Schule wie auch des inneren Aufbaus zu verstehen. Inwiefern diese äußeren und inneren Faktoren im Laufe der Zeit verbessert werden müssen, hängt stets von der historischen Zeit, den politischen Gegebenheiten und natürlich der jeweiligen Gesellschaft ab. Schule kann nicht unabhängig von diesen Faktoren bestehen, weil sie von der Politik bestimmt wird und die Grundlage für die nachfolgende Generation einer Gesellschaft bildet.

Die Funktion der Schule sollte daher immer den gesellschaftlichen Bedingungen angepasst sein, damit die genannte Brückenfunktion aufgebaut werden kann. Das sozioökonomische Dreieck Schule – Politik – Gesellschaft lässt sich besonders deutlich an den bildungspolitischen Entwicklung des 19. Jahrhunderts erkennen. Nahezu der gesamte Zeitraum von 1800 bis 1900 ist von dem Streben nach der deutschen Einheit und Freiheit geprägt. Sowohl die ersten Reformbestrebungen im ersten Drittel des Jahrhunderts, als auch die Revolution von 1848/49 stellen Umwälzungen dar, die gesellschaftlich begründet sind. Die Gründung des deutschen Kaiserreiches im Jahr 1871 bedeutete zwar schließlich die Erfüllung der Forderungen, jedoch aufgrund politischer und nicht sozialer Gegebenheiten.

Diese historischen Ereignisse hatten aber nicht nur Einfluss auf die gesellschaftliche, sondern auch auf die pädagogische Entwicklung der deutschen Bevölkerung.

„Das 19. Jahrhundert gilt in der Sicht der heutigen Schulgeschichtsschreibung als das Jahrhundert der „Okkupation der Schule“, als Epoche, in der die im 18. Jahrhundert eingeleitete Verstaatlichung der Schule konsequent vorangetrieben wurde.“⁵

Ohne schon genauer auf die einzelnen Entstehungs- und Entwicklungsprozesse der untersuchten Schulen einzugehen, kann an dieser Stelle bereits gesagt werden, dass die Analyse der entsprechenden Schulprogramme zur Zeit des 19. Jahrhunderts erfolgt, da die drei untersuchten Einrichtungen im ersten Drittel beziehungsweise in der Mitte des Jahrhunderts gegründet wurden. Dabei steht das 1828 gegründete Rostocker Gymnasium, die Große Stadtschule, im Mittelpunkt der Betrachtung. Dieser schließen sich jeweils eine vergleichende Auswertung der Programme des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim (Gründung 1827) sowie des Domgymnasiums zu Kolberg (Gründung 1858) an. In der vorliegenden Analyse sollen mecklenburgische Schulschriften untersucht werden, wobei das Gymnasium in Rostock als exemplarische Schule ausgewählt wurde. Um die Bedeutung der Programme dieses Einzelbeispiels erfassen zu können, ist es erforderlich, eine zweite höhere Schule Mecklenburg-Schwerins hinzuzuziehen, damit ein regionaler Vergleich gestattet ist. Hieraus erklärt sich die vergleichende Analyse mit dem Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim. Des Weiteren ist eine Einschätzung der Relevanz der Rostocker Programme im

⁵ Ganz 1993, S. 219.

überregionalen Sinn wünschenswert, weshalb eine weitere komparative Betrachtung mit einem preußischen Gymnasium, dem Domgymnasium zu Kolberg, stattfindet. Hiermit ist eine zeitliche und räumliche Eingrenzung des Themas gegeben, wobei zur geographischen Orientierung in Anhang I Karten mit Angabe der angeführten Städte abgebildet sind.

Mit der zeitlichen Eingrenzung ist aber nicht nur die zu untersuchende Epoche vorgegeben, sondern hiermit definiert sich auch der zu berücksichtigende Begriff *Schulprogramm*. Tatsächlich muss unterschieden werden zwischen dem historischen und dem gegenwärtigen Begriff, da Schulprogramme des 19. Jahrhunderts einen anderen Inhalt bilden als Programme des 21. Jahrhunderts, so dass eine Abgrenzung des Begriffes an dieser Stelle vorgenommen werden muss. Historische Schulprogramme, die den Untersuchungsgegenstand dieser Publikation bilden, bestehen vereinzelt bereits seit dem 16. Jahrhundert, wobei ihre Existenz zu jener Zeit noch nicht derartig regelmäßig war oder überregional erfolgte. Erst während der nächsten Jahrhunderte entwickelten sie sich zu wichtigen Belegen von Schulanstalten.

„Sie waren einerseits als Dokumente gymnasialer Schwerpunktarbeit konzipiert und andererseits als Einladungsschriften für festliche Schulveranstaltungen.“⁶ Schulprogramme im historischen Sinn stellen eine nach bestimmten Rubriken angeordnete Übersicht der jeweiligen Schule zum vergangenen Schuljahr dar. Es wird dabei über die Entwicklung der Anstalt berichtet, der unterrichtete Lehrplan beschrieben und die erfolgten Prüfungen dokumentiert. Diese Programme enthalten für die gegenwärtige Forschung eine Vielzahl an Daten, die über den Schulalltag, Schulentwicklungsprozesse und Schulwesen früherer Zeiten informieren und somit für die historische Pädagogik von großer Bedeutung sind.

Heutige Schulprogramme hingegen bilden eine Auflistung von Zielvereinbarungen hinsichtlich ihrer organisatorischen Vorhaben, schulischen Arbeitsfeldern, pädagogischen Handlungsorientierung, perspektivischer Leitbilder, Wert- und Normvorstellungen und anderer Aspekte, die ihre Schule individuell gestalten.⁷ Solche Schulprofile bieten eine der Öffentlichkeit werbende Selbstdarstellung, so dass sie zwar dem Zweck nach den historischen Schulprogrammen ähneln, aber nicht gleichen. Gegenwärtige Programme beschreiben vielmehr Zukunftsvisionen, die teilweise gelebt werden, teilweise angestrebt werden. Im Gegensatz dazu liefern historische Schulschriften einen Bericht des Ist-Zustandes der Schule.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, diese eben beschriebenen historischen Schulprogramme für die Große Stadtschule zu Rostock als einen exemplarischen

⁶ Klaetsch 2008, S. 49.

⁷ vgl. ebd., S. 50/51.

Schulstandort des 19. Jahrhunderts zu analysieren, um zum einen die bisher in der Forschung vernachlässigten Programme auszuwerten und zum anderen das Bild von Schule früherer Zeiten anhand dieser Schriften zu erhellen. Mit Hilfe der genannten Quellengattung soll eine differenzierte Darstellung der Lehranstalten des 19. Jahrhunderts aufgezeigt werden. Schulprogramme stellen Dokumente dar, die die Institution Schule beispielhaft in der Mikroebene widerspiegeln und derart die Entwicklungen einer Schule aufzeigen sowie die Veränderungen dieser Einrichtung samt der positiven wie auch negativen Folgen zu erkennen geben. Entsprechend der Mikroebene erfolgt die Untersuchung innerhalb einer bestimmten zeitlichen und räumlichen Eingrenzung, woraus sich der Schwerpunkt der Untersuchung auf der Analyse der Rostocker Schulschriften stützt. Dabei steht die Auswertung der Schulprogramme hinsichtlich ihrer Bedeutung im Mittelpunkt der Betrachtung, so dass folgende Fragen einen elementaren Stellenwert einnehmen. „Was also sind Schulprogramme bzw. Schulschriften? Welchen Stellenwert hatten sie? Gab es für sie Zeiten des Glanzes und solche des Elends? Ist es sinnvoll, heute an sie zu erinnern?“⁸

Die hier angestrebte Arbeit soll somit eine Grundlage für die Untersuchung von Schulprogrammen an ausgewählten Beispielen bilden, wobei eine quellenkritische Analyse der verwendeten Programme stattfinden wird. Grundlage der Arbeit bilden die Schulprogramme der Rostocker Großen Stadtschule, des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim und des Kolberger Domgymnasiums, wobei eine ausführliche Beschreibung des Quellenbestandes in Kapitel 4 erfolgen wird. Anhand des Quellenstudiums ergaben sich die Analyseschwerpunkte aus dem Forschungsgegenstand, weshalb im Wesentlichen die Untersuchung den einzelnen Rubriken der Schulschriften folgt, so dass neben dem Aufbau Aspekte wie zum Beispiel Unterrichtsfächer, Chronik und behördliche Verordnungen die inhaltlichen Schwerpunkte setzen. Eine genaue Erläuterung zum Analyseverfahren erfolgt im weiteren Verlauf.

Aufgrund der zeitlichen Distanz zwischen gegenwärtiger Untersuchung und Entstehung der Schulprogramme ist es zudem notwendig, ein geeignetes Vorgehen hinsichtlich der Auswertung des Quellenmaterials zu finden. Während der Historiker vor allem eine Orientierung an der Zeit sucht und somit synchron oder diachron arbeitet, also einen bestimmten Zeitpunkt oder eine gewisse Zeitspanne festlegt, untersucht der Pädagoge vielmehr im Hinblick auf den Forschungsgegenstand. Hier sollen beide Verfahren miteinander verbunden werden, damit eine möglichst effiziente Vorgehensweise erbracht

⁸ <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2007/4694/pdf/JungSchulprogramme-1985.pdf> (12.01.2013), S. 87.

wird. Die Verschränkung beider Verfahrensweisen, zeit- und quellenorientiert, erlaubt eine Analyseperspektive, die sowohl für die Einzeluntersuchung wie auch für die Gesamtuntersuchung von Vorteil ist, da sie sich dafür eignet, verschiedene Blickwinkel auf die Programme zu nehmen. Damit die Kombination beider Varianten möglich wird, erscheint die hermeneutische Forschungsmethode für diese Arbeit angemessen zu sein, da sie auf ein wissenschaftliches Verstehen setzt. Auf diese Weise sind die Erfassung der Zeit und eine analytische Bearbeitung der Schulprogramme realisierbar.

1.2 Forschungsstand

Beobachtet man die wissenschaftlichen Publikationen der jüngsten Zeit, so lässt sich feststellen, dass sich ein Wandel in der pädagogischen Forschung ergeben hat. In den 1980er und 1990er Jahren „... erfolgte in der historischen Pädagogik eine Hinwendung zur sozialgeschichtlichen Erforschung der Erziehung.“⁹ Dieses Interesse begann bereits Ende der 60er Jahre in Form von Untersuchungen zur Korrelation zwischen Gesellschaftsentwicklung und Bildungswesen. Hierbei gab es sowohl Studien zur gesellschaftlich-bildungspolitischen Wechselbeziehung wie auch regionalspezifische Auswertungen. Ein Resultat stellt das Datenhandbuch für deutsche Bildungsgeschichte¹⁰ dar, welches den Forschungsschwerpunkt auf das Bildungssystem Preußen setzt und dabei detailliert das Schulwesen jeder preußischen Provinz analysiert.¹¹ Dabei nimmt die Bedeutung, pädagogisch relevante Forschungsbereiche, wie etwa das Schulwesen, historisch auszuwerten zu, denn Rückschlüsse auf die Vergangenheit öffnen oftmals zukünftige Perspektiven. Die Untersuchung der Realgeschichte im erzieherischen Hinblick bietet zudem sowohl der Pädagogik wie auch der Geschichtswissenschaft neue forschungsrelevante Beiträge, denn die Erforschung von Bildungsinstitutionen, Lebensalltag und Erziehung historischer Zeiten bilden einen Schnittpunkt zwischen beiden Wissenschaften. Vor allem im Bildungswesen scheinen die wissenschaftlichen Gebiete untrennbar miteinander verbunden zu sein, zumindest wird es anhand der Jahrestagung des Jahres 1999 der Historischen Bildungsforschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft deutlich. Das Thema der Tagung lautete „Das öffentliche Bildungswesen – historische Entwicklung, gesellschaftliche Funktion,

⁹ Völker 1996, S. 5.

¹⁰ Herrmann, Ulrich G. / Müller, Detlef K.: Regionale Differenzierung und gesamtstaatliche Systembildung. Preußen und seine Provinzen – Deutsches Reich und seine Staaten, 1800 – 1945. In: Müller 2005.

¹¹ vgl. Apel / Kemnitz / Sandfuchs (Hrsg.) 2001, S. 9.

pädagogischer Streit“, wobei Entwicklungen aufgezeigt werden sollen, die im Zusammenhang von gesellschaftlicher und pädagogischer Auseinandersetzung stehen.

„Dazu gehörten die klassische Frage des Machtverhältnisses von Kirche und Staat in Bezug auf die Schule, aber auch die Frage nach der Beeinflussung von Bildungsverläufen durch Tradition und Sozialisation im regionalen, konfessionellen sowie familialen Umfeld.“¹²

Hieran zeigt sich, dass ein gegenwärtiger Trend in der Forschung besteht, der das Wechselspiel zwischen historischen Abläufen und Bildungsentwicklung untersucht.

„Gleichzeitig konnten sich neben ... überregionalen Forschungsansätzen respektable Beiträge zu regionalen Entwicklungsverläufen, zu sog. Alltagsvorgängen und besonderen Entwicklungslinien etablieren, die die Breite bildungshistorischer Forschungen erheblich ausweiteten.“¹³

Hieraus ergab sich in den 1980er Jahren ein Forschungsinteresse zum Bereich der Mentalitätsgeschichte, der auch für die Pädagogik nicht irrelevant war und so auch Gegenstand der bildungshistorischen Forschung wurde. Auf diese Weise ergeben sich neue sozialgeschichtliche Fragestellungen, wobei nicht unberücksichtigt bleiben darf, dass auch politische, gesellschaftliche und ökonomische Faktoren Erziehung und Bildung beeinflussen.

„Die im Zuge dieses Wandels veränderten Fragestellungen erfordern Quellen, die in der traditionellen Geschichte der Pädagogik eher vernachlässigt wurden. [...] Angesichts des konstatierten Mangels alltagsgeschichtlicher Untersuchungen zu Erziehung in Schule und außerschulischen Erziehungsinstitutionen bietet der Bestand an Schuljahresberichten einzigartige Quellen...“¹⁴

Hinsichtlich des Forschungsstandes ist auffallend, dass für das 19. Jahrhundert eine geringe Anzahl an Untersuchungen der Schulprogramme vorliegt. Der derzeitige Stand gestaltet sich (noch) so übersichtlich, dass einzelne Monographien, vor allem aber Aufsätze zu nennen sind. Hinsichtlich der Datenmengen, die in den Bibliotheken archiviert werden, kann der bereits ausgewertete Bestand als unzureichend betrachtet werden. Dabei steht fest, dass

„Angesichts des Zeitaufwands einer systematischen Erhebung statistischer Materialien aus den Schulprogrammen über einen Zeitraum von Jahrzehnten ... die Übernahme vorliegender Daten nicht nur verlockend, sondern forschungspragmatisch geradezu geboten [scheint], weil sie meist für traditionsreiche, also gerade für die hinsichtlich einer Schulprogrammauswertung arbeitsaufwendigsten Gymnasien vorliegen.“¹⁵

¹² ebd., S. 10.

¹³ ebd., S. 9.

¹⁴ Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian: Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert 2011, S. 193.

¹⁵ Herrmann 1991, S. 7/8.

Da die Programme sich in verschiedene Rubriken untergliedern, wäre zusätzlich eine Einzelauswertung möglich, so dass explizit Untersuchungen zur Schülerzahl, der Lehrfächer oder der Schulentwicklung angegangen werden könnten.

Jedoch zeigt sich in der gegenwärtigen Forschung auch eine gewisse Kritik. Verfasser der wenigen Schulanalysen weisen auf die Unzulänglichkeit der angestellten Untersuchungen beziehungsweise die thematisch falsch gesetzten Ziele der Arbeiten hin. So betont der Erziehungswissenschaftler Ulrich G. Herrmann beispielsweise, dass Auswertungen von Quellenmaterial lückenhaft und somit unnütz sind, wenn er sagt:

„Bereits eine stichprobenartige Überprüfung der Materialien zeigt aber, daß entscheidende Variablen nicht berücksichtigt oder vorgelegte Daten unter einander nicht kompatibel sind. Eine detaillierte Analyse ergibt, daß Schulgeschichten und Festschriften nur in den seltensten Fällen brauchbare, d.h. dem heutigen Forschungsstand anzupassende schulstatistische Dokumentationen bieten.“¹⁶

Gleichzeitig besteht, etwa von Rudolf Jung, die Kritik, dass die Beschäftigung mit Schulprogrammen teilweise unter der falschen Zielsetzung erfolgt und ihre Bedeutung auf diese Weise nicht entsprechend erkannt wird.

„Die letzten, dem Verf. Bekannten Beiträge sind drei Kölner Assessorarbeiten für den höheren Bibliotheksdienst, in denen Abhandlungen zur Germanistik, zum Buch- und Bibliotheksdienst und zur Theologie untersucht werden. Den Verfassern geht es dabei nicht in erster Linie um die Schulprogramme selbst, sondern um einen Beitrag zur Wissenschaftsgeschichte des betreffenden Faches.“¹⁷

Für die Forschungsjahre bis 1990 ist außerdem auffällig, dass der geographische Schwerpunkt der Untersuchungen zum Schulwesen bei Preußen liegt. Es ist zwar nicht verwunderlich, da Preußen nicht nur politisch, sondern auch bildungspolitisch zu den modernsten deutschen Ländern des 19. Jahrhunderts zählte, jedoch scheint die Tendenz, den Forschungsschwerpunkt auf Preußen zu legen, bisher immer noch nicht ausgeglichen worden zu sein.¹⁸ Ist generell zwar auch zu unterscheiden zwischen der Forschung zur Schulgeschichte allgemein, welche weitaus besser untersucht worden ist, und den Schulprogrammen, so trifft die Aussage bezüglich Preußen auf beide Forschungsgebiete zu.

„Trotz der beeindruckenden Zunahme der wissenschaftlichen Veröffentlichungen zur Schulgeschichte des späten 19. Jahrhunderts wurden einige Bereiche eher selten beleuchtet oder gar ausgespart. Mangel herrscht nach wie vor an regionalen und lokalen Einzelstudien; die Schulgeschichte der deutschen Staaten außerhalb Preußens ist sehr viel weniger erforscht;...“¹⁹

¹⁶ ebd., S. 8.

¹⁷ <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2007/4694/pdf/JungSchulprogramme-1985.pdf> (12.01.2013), S. 94.

¹⁸ vgl. Kuhlemann, Frank-Michael: Niedere Schulen. In: Berg (Hrsg.) 1991, S. 179/180.

¹⁹ Albisetti, James C.; Lundgreen, Peter: Höhere Knabenschulen. In: Berg (Hrsg.) 1991, S. 228.

Einzelne Arbeiten, vor allem zu den süddeutschen Ländern, bestehen zwar, doch nicht in einem vergleichbaren Umfang. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich somit zu Recht mit den Schulprogrammen Mecklenburg-Schwerins, um den bestehenden Missstand anzugehen. Aber „Nicht nur für Mecklenburg ist im Hinblick auf bisherige Aufarbeitung des über den Alltag Auskunft gebenden Quellenmaterials ein gewaltiges Erschließungsdefizit festzustellen.“²⁰ Dabei wäre eine begrenzte Raum- und Zeitanalyse sowohl für die Einzelerschließung von Bedeutung, wie auch für die Gesamtrelevanz der Programme zu betrachten. Nur auf diese Weise können die Besonderheit wie auch die Unterschiede der Schulprogramme der verschiedenen Regionen erkannt werden.

Die regionale Beschränktheit hinsichtlich der Auswertung von Schulprogrammen muss aber auch unter einem Aspekt betrachtet werden, der erst unlängst zunehmend in den Mittelpunkt der Forschung getreten ist. So kann der (noch) schlechte Forschungsstand auch daher rühren, dass die Archivierung der Programme in den Bibliotheken als schlecht beschrieben wird. Dabei heißt es, dass die Schulprogramme unzureichend beziehungsweise gar nicht erschlossen sind, da die Aufbewahrung zum Teil nicht elektronisch angegeben ist und so nur alte Zettelkataloge bestehen. Tatsächlich bestand dieser Zustand bereits zu Beginn des letzten Jahrhunderts. In den Blättern für höheres Schulwesen des Jahres 1910 heißt es: „Jedenfalls fehlt es aber an vielen Anstalten an einem Personen- und Sachregister, an einer Registernummer und an einem leicht auffindbarem Aufbewahrungsort für die sich alljährlich mehrenden Tausenden von Programmen.“²¹

Leider hat sich diese Situation bis heute nur bedingt geändert. Laut der Sitzungsprotokolle der Arbeitsgemeinschaft Alte Drucke (AAD) des Gemeinsamen Bibliotheksverbundes (GBV) der Jahre 2011 und 2012 ist die Katalogisierung der Schulschriften einzelner Bibliotheken untersucht worden. Vorab hieß es dazu unter Tagesordnungspunkt 5:

„Bei den Schulschriften bietet sich ein sehr differenziertes Bild bei Erschließungsstand und Katalogisierungsart. Auch hier wurde zunächst ein Gesamtbild der Aktivitäten gewünscht. Hierzu wird der Sprecher einen Fragebogen versenden. Als dringend wird die Gründung einer Unterarbeitsgruppe für den Thementeil „Schulprogramme“ der Katalogisierungsrichtlinie angemahnt.“²²

Der erwähnte Fragebogen wurde an die Staatsbibliothek zu Berlin – Preußischer Kulturbesitz, Universitätsbibliothek Rostock, Forschungsbibliothek Gotha, Gottfried Wilhelm Leibniz

²⁰ Völker 1996, S. 6.

²¹ Anonymus 1910, S. 20.

²² <http://aad.gbv.de/ag/protokolle/p2011-09-15.pdf> (11.03.2013), S. 3.

Bibliothek – Niedersächsische Landesbibliothek, Herzogin Anna Amalia Bibliothek Weimar sowie an die Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen gesandt und von diesen ausgefüllt. Inhaltlich wurden acht Fragen zur bestehenden Aufstellung der Schulschriften und künftiger Vorhaben bezüglich der Katalogisierung gestellt.

„Als Ergebnis der Umfragen stellten sich ebenfalls völlig uneinheitliche Verhältnisse und Vorstellungen zu Aufstellung und Erschließung von Schulschriften in den einzelnen Bibliotheken heraus. Oft gibt es mehrere Aufstellungs- und Erschließungskonstellationen im selben Haus.“²³

Dieses scheinbar überraschende Resultat ergab sich ein halbes Jahr nach der letzten Sitzung der Arbeitsgemeinschaft Alte Drucke. Weiterhin spricht die Arbeitsgemeinschaft den Vorschlag aus, Empfehlungen zur Erfassung und Katalogisierung von Schulprogrammen auszuarbeiten. Die Aufstellung solcher Empfehlungen scheint sowohl ein wichtiger wie auch notwendiger Arbeitsprozess zu sein, denn nicht nur die genannten Bibliotheken zeigen gewisse Defizite hinsichtlich der Sammlung von Schulschriften zu haben. So besitzt beispielsweise auch die Universitäts- und Landesbibliothek Mecklenburg-Vorpommern einen umfassenden Bestand an Schulprogrammen, der bis vor kurzem weder konventionell noch elektronisch erschlossen war. Gründe für dieses Versäumnis werden dabei zum einen in der Verknennung der Bedeutung, zum anderen im Arbeitsaufwand der speziellen Katalogisierung gesehen.²⁴ Eine ausführliche Darstellung, wie eine sinnvolle Registrierung und Aufbewahrung der Programme erfolgen kann, ist bei Lemanski / Siebert / Weber am Beispiel der Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf beschrieben und soll hier, aufgrund der spezifischen Erschließungsvarianten, nicht näher erläutert werden.

Es zeigt sich, dass die Schulprogramme in der Forschung bisher nur unzureichend betrachtet wurden. Erklärungen hierfür sind zwar, wie angeführt, in der problematischen Zugänglichkeit zu finden, aber auch darin, dass die Wertschätzung der Inhalte der Programme noch nicht erfolgte. Es ist das Ziel der vorliegenden Arbeit, einen Beitrag zur Erfassung der Bedeutung der Schulprogramme zu leisten.

²³ <http://aad.gbv.de/ag/protokolle/p2012-03-15.pdf> (11.03.2013), S. 2.

²⁴ vgl. http://www.zlb.de/aktivitaeten/bd_neu/heftinhalte2011/Bibliotheken01030411_BD.pdf (07.03.2013), S. 233.

1.3 Literaturlage

Die folgenden Bemerkungen zur Literatur gliedern sich, ähnlich wie es bei der Forschung erfolgt ist, allgemein in die Literaturlage des Schulwesens sowie der Schulprogramme, wobei darauf hingewiesen werden soll, dass der Bereich des Programmwesens, vor allem für Mecklenburg-Schwerin, begrenzt ist. Weiterhin ist anzumerken, dass die Literaturlage zu den Schulprogrammen an dieser Stelle nur umrissen wird, da eine ausführliche Darlegung in Kapitel 3 und hinsichtlich der regionalspezifischen Literatur in Kapitel 4 erfolgen wird.

Die Literaturlage verdeutlicht, dass im Hinblick auf die Schulgeschichtsforschung vor allem das preußische Schulwesen im 19. Jahrhundert sowohl qualitativ wie auch quantitativ untersucht worden ist, welches aufgrund gewisser Modernisierungstendenzen in der Forschung als positiv bewertet wird. Hierbei treten Bildungsmaßnahmen, wie zum Beispiel ein vergleichsweise hoher Alphabetisierungsgrad, in den Vordergrund der Betrachtungen. In den 1960er und erneut in den 1980er Jahren gab es aber auch von Seiten namhafter Historiker, wie etwa Hans-Ulrich Wehler oder Thomas Nipperdey, Kritik bezüglich der politischen Nutzung von Schule. Weiterhin ist auffallend, dass bisher im Vergleich zu den Realanstalten, für welche nur in geringem Umfang Untersuchungen bestehen, für das Gymnasium vielfältige Forschungsfelder aufgenommen wurden. Hierzu zählen beispielsweise Untersuchungen zu Entwicklungen der Lehrpläne und Lehrinhalte sowie die phasenweise Etablierung einer Lehrerausbildung. Seit den späten 1980er beziehungsweise 1990er Jahren tritt des Weiteren auch das Mädchenschulwesen stärker in den Mittelpunkt der Forschung. Vor allem im Hinblick auf die gegenwärtige Gender-Forschung wird der Schul- und Universitätsbildung von Mädchen und Frauen mehr Aufmerksamkeit geschenkt.

Sowohl das höhere Mädchenschulwesen als auch das niedere und höhere Knabenschulwesen werden präzise in den Bänden des Handbuchs der deutschen Bildungsgeschichte²⁵ dargelegt. Es folgt jeweils eine weitere Differenzierung verschiedener Aspekte, so dass die Kapitel als eine übersichtliche, aber dennoch informative Darstellung bezeichnet werden können. Außerdem muss bemerkt werden, dass einzelne Themen anhand von Tabellen oder Grafiken veranschaulicht werden.

Ebenso wie am Handbuch hat Karl-Ernst Jeismann auch an einer Schriftenreihe für Sozialgeschichte mitgewirkt.²⁶ Der Schwerpunkt lag dabei in der politischen

²⁵ Jeismann / Lundgreen, Peter (Hrsg.) 1987.

Berg (Hrsg.) 1991.

²⁶ Jeismann, Karl-Ernst: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. (Bd. 2) In: Koselleck /

Auseinandersetzung des preußischen Gymnasiums in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Jeismann untersucht dabei sowohl Aufbau und Organisation des Gymnasiums wie auch die Lehrer- und Schülerschaft im Wandel der Zeiten und spart dabei auch nicht an der Darlegung wichtiger Schulbestimmungen der Politik.

Eine weniger detaillierte Darstellung, dafür aber ein grundlegendes Überblickswerk bildet die „Geschichte des Schulwesens“²⁷ von Bruno Hamann. Die zeitlich umfassende Arbeit reicht von der Antike bis in die Gegenwart. Dabei charakterisiert Hamann jeweils die gesellschaftliche Zeit und differenziert zwischen den verschiedenen Bereichen des Schulwesens.

Hinsichtlich der Literatur zu den Schulprogrammen liegen aktuell vor allem einzelne Abhandlungen beziehungsweise Aufsätze vor, da das Thema in der pädagogischen Forschung bisher eher ausgespart wurde. Zu erwähnen ist hier beispielsweise die Schrift „Zur Bedeutung der Schulprogramme für die Wissenschaft heute“²⁸ des Mainzer Buchwissenschaftlers Hans-Joachim Koppitz. Zwar scheint die Abfassung fast eine Überblicksschrift zu sein, aber teilweise gibt Koppitz detailliert Auskunft über bestimmte Bereiche des Programmwesens. Dabei beschreibt er wichtige Inhalte der Programme und erläutert Begriffe und Abkürzungen oft anschaulich anhand ausgewählter Beispiele. Koppitz versäumt dabei aber nicht, die Entwicklung der Schulschriften zu skizzieren und führt die Problematik der bibliothekarischen Katalogisierung an. Der Aufsatz weist zudem auf die Funktion und die Bedeutung der Programme hin, wenn erwähnt wird, dass sie für die Biographieforschung ebenso hilfreich sind wie für Schulbibliotheksgeschichte. Die Darstellung von Koppitz ist außerdem deshalb förderlich, da sie Titelseiten einzelner Einladungsschriften enthält.

Ein ebenfalls inhaltlich wie äußerlich ansprechender Aufsatz zu den Schulprogrammen ist von Lothar Kalok im Rahmen einer Festschrift²⁹ verfasst worden. Die Ausführung beginnt bereits mit einem Zitat aus einem Jahresbericht der Töcherschule zu Herborn und gewährt dem Leser somit Einblick in diese fast vergessene Publikationsform. Kalok weist anschließend auf den Unterschied zwischen der gegenwärtigen und der vergangenen Begriffsbedeutung hin, damit eine Abgrenzung beider Bezeichnungen deutlich wird. Während Kalok Äußerungen zu den einzelnen Bestandteilen der Schulschriften trifft, betont er wiederholend die regional- sowie kulturgeschichtliche Bedeutung der Programme und gibt ihre Bedeutung für die

Lepsius (Hrsg.) 1996.

²⁷ Hamann 1993.

²⁸ Koppitz, Hans-Joachim: Zur Bedeutung der Schulprogramme für die Wissenschaft heute. In: Gutenberg-Gesellschaft (Hrsg.) 1988, S. 340-358.

²⁹ http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2010/7379/pdf/UB_Festschrift_2007_174_199.pdf (12.01.2013).

biographische Forschung an. Zusätzlich werden die Ausführungen durch abgebildete Programmseiten illustriert. Erst dann geht Kalok auf die geschichtliche Verbreitung ein, wobei er sich auch über die deutschen Grenzen hinaus bewegt beziehungsweise einen regionalen Fokus setzt. Ein Schwerpunkt wird außerdem zur Archivierung der umfangreichen Bestände in der Universitätsbibliothek Gießen gesetzt, welcher zusätzlich durch hochwertige Fotos der Bibliotheksräume ergänzt wird. Abschließend wird der Leser sowohl über elektronische wie auch über literarische Angaben zu den Programmen informiert, so dass eine Weiterbeschäftigung mit den Programmen durch Kaloks Aufsatz problemlos möglich ist.

Eine ebenso informative Literaturliste hinterlässt Christian Ritzi³⁰ von der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung in Berlin. Seine Ausführungen zu den Schulschriften stellen vor allem einen Bericht über die Gründe und den Aufbau der Programme dar. Des Weiteren erläutert er die verschiedenen Begriffsbeschreibungen, die Entwicklung der Programme sowie die beabsichtigten Ziele der Programmherausgabe. Allerdings weist er darauf hin, dass hier keine umfassende Analyse geleistet werden kann. „Mit diesen wenigen Angaben kann nur andeutungsweise der Reichtum an historischen Informationen aufgezeigt werden, den die Schulprogramme/Jahresberichte auszeichnen.“³¹ Den bibliographischen Schwerpunkt setzt Ritzi selbstverständlich bei der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, wobei er detailliert einzelne Links angibt und deren Hintergrund kurz erklärt. Darüber hinaus hat sich Ritzi in Zusammenarbeit mit Dietmar Haubfleisch zu den Programmen geäußert. Die Monographie „Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens“³² weist eine gute Anschaulichkeit durch die Abbildung von Titelblättern und Auszüge ausgewählter Programme auf. Obwohl die beiden Erziehungswissenschaftler im Bibliothekswesen tätig sind, stützen sie ihre gemeinsame Abfassung nicht auf den Schwerpunkt der Archivierung, sondern geben einen Überblick über die Entwicklung des Programmwesens. Dabei berücksichtigen sie bestimmte Punkte des Programmwesens, wie etwa Druck und Kosten, Zweck und Funktion, zeitliche Veränderungen und regionalen Besonderheiten. Des Weiteren verweisen Haubfleisch und Ritzi aber auch auf die Terminologie, indem sie den historischen Begriff Schulprogramm vom zeitgenössischen trennen.

³⁰ vgl. www.bbf.dipf.de/retro-digit6.htm (07.03.2013)

³¹ ebd., S. 4

³² Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 165-205.

Die bereits angeführte Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung Berlin³³ wie auch die Internetseiten der Universitätsbibliothek Gießen³⁴ zeigen, dass auch diese Einrichtungen für die Recherche im Umgang mit den Programme äußerst hilfreiche Zugriffe bieten.

Überhaupt ist zu beobachten, dass in jüngster Zeit einige ernstzunehmende, wissenschaftliche Auseinandersetzungen im Internet auf den Seiten bestimmter Fachportale erscheinen. Eine Recherche ergibt vielerlei Hinweise, dass die Forschung dabei ist, sich (wieder) intensiv mit dem Thema Schulprogramme zu beschäftigen. So sind zum Beispiel Berichte von den Erziehungswissenschaftlern Caspar Struckmann³⁵ und Michael Morkramer³⁶ im Fachportal Pädagogik der Historischen Bildungsforschung online zur Schriftenreihe der Schulprogramme zu finden. Morkramer orientiert sich dabei beispielsweise an preußischen Verfügungen, die allgemein die Schulprogramme betrafen, setzt aber einen regionalspezifischen Forschungsschwerpunkt, wenn er sich vordergründig mit Schulprogrammen des Lippstädter Realgymnasiums beschäftigt.

Somit scheint es gegenwärtig eine Veränderung im Hinblick auf die Beschäftigung mit dem Themenfeld zu geben. Hierbei muss aber darauf hingewiesen werden, dass diese Veränderung hinsichtlich spezieller Schulprogramme sehr verschieden ausfällt. Ein allgemeines Interesse ist zwar geweckt worden, aber dabei bestehen noch wesentliche Defizite in den regionalspezifischen Betrachtungen.

2. Forschungsmethodik

2.1 Hermeneutik als Methode der geisteswissenschaftlichen Pädagogik

Vor allem in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik ist die Hermeneutik zum festen Bestandteil methodischen Arbeitens geworden. Aber das hermeneutische Verfahren stellt nicht nur für die Erziehungswissenschaft eine Arbeitsweise dar, um zu Erkenntnissen zu gelangen, sondern wird in verschiedenen Geistes- und Sozialwissenschaften angewandt.

„Das Wort „Hermeneutik“ kommt aus dem Griechischen. Das zugehörige Verb heißt *ἐρμηνεύειν* (hermeneúein) und bedeutet dreierlei: *aussagen* (ausdrücken), *auslegen* (erklären)

³³ vgl. <http://bbf.dipf.de> (16.04.2013)

³⁴ vgl. <http://digisam.ub.uni.giessen.de> (04.01.2013)

³⁵ vgl. http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=70 (02.04.2013)

³⁶ vgl. http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=497 (02.04.2013)

vgl. http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=420 (02.04.2013)

und *übersetzen* (dolmetschen).³⁷ Der Bedeutungsgehalt der Hermeneutik besteht somit in der Auslegung einer Aussage und dem Verstehen ihres Sinns. Es soll verstanden werden, was der Autor eines Textes mit seinen Aussagen meint und worin die Bedeutung des Textes liegt. Ziel der hermeneutischen Methode ist dabei aber nicht nur der rein theoretische Erkenntnisgewinn, sondern mittels der Hermeneutik soll auch ein praktischer Anteil geleistet werden. Aus diesem Grund ist die hermeneutische Methode vor allem in der Pädagogik, die eine praktische Wissenschaft darstellt, von Bedeutung.³⁸

„Nach Kant beruht die pädagogische Theoriebildung auf zwei methodischen Grundannahmen: dem hermeneutischen Methodentypus und der exakt erklärenden Einzelwissenschaft. Für die Entfaltung der hermeneutischen Methodentypus zu einer hermeneutischen Wissenschaft der Pädagogik steht Schleiermacher (1768-1834), später Wilhelm Dilthey (1833-1911) und seine Schüler wie z.B. Herman Nohl (1879-1960).“³⁹

Für die Auslegung von Texten ist es weiterhin wichtig, dass berücksichtigt wird, dass Sprache nicht nur als allgemeines Bezeichnungssystem betrachtet werden kann, sondern auch eine Möglichkeit individuellen Ausdrucks ist, so dass der Sinn für den Interpreten verschleiert sein kann. Bereits „... für Schleiermacher bestand das eigentliche Ziel des hermeneutischen Verfahrens darin, im Stil die Konstruktion einer individuellen Auffassungsweise nachzuvollziehen.“⁴⁰ Aufgrund der Probleme des sprachlichen Verstehens wird die hermeneutische Methode auch als *Kunst der Auslegung* beschrieben.

Aus dieser Bezeichnung leitet sich die Frage ab, was ausgelegt werden soll. Die Hermeneutik wird im Allgemeinen als Textauslegung beziehungsweise Interpretation charakterisiert.

„Dies ist zwar ein wichtiges und weites hermeneutisches Gebiet, und an der Textauslegung kann besonders gut deutlich gemacht werden, was hermeneutisches Vorgehen ist. Verstehen im hermeneutischen Sinn erstreckt sich jedoch nicht nur auf Texte. Vielmehr können wir ganz allgemein und vorwegnehmend sagen, daß wir immer dann hermeneutisch vorgehen, wenn wir mit *Menschen* und mit *menschlichen Produkten* im weitesten Sinn umgehen.“⁴¹

Die hermeneutische Forschungsmethode ist somit darauf ausgerichtet, die Phänomene und Sachverhalte der Erziehungswirklichkeit sowie deren Bedeutung zu *verstehen*. Die Hermeneutik beschäftigt sich deshalb nicht nur mit der Explikation von Texten, sondern bezieht sich auch auf die Erziehungswirklichkeit und somit ganz allgemein auf Lebensäußerungen. Während das hermeneutische Arbeiten früherer Zeiten in der Pädagogik

³⁷ Danner 1989, S. 31.

³⁸ vgl. Wernet 2006, S. 65.

³⁹ Protz / Zöllner 2010, S. 154.

⁴⁰ Hartge 1989, S. 79/80.

⁴¹ Danner 1989, S. 32.

vor allem dazu genutzt wurde, Texte von Erziehungswissenschaftlern zu analysieren, benutzt man dieses Verfahren heute vielmehr, um pädagogisch protokollierte Praxis auszuwerten. Schulprogramme gehören in diesen Bereich, denn was stellen sie anderes dar als das Schulleben früherer Zeiten, das in Form der jährlichen Programme schriftlich fixiert wurde. Die Auswertung der Schulprogramme dient schließlich dazu, den schulischen Alltag des 19. Jahrhunderts zu beschreiben. Die Leistung der hermeneutischen Methode liegt, laut geisteswissenschaftlichen Pädagogen, darin, dass durch die Hermeneutik der theoretische Zugang zur Praxis gelingt und die gewonnenen Erkenntnisse die Erziehungswirklichkeit bereichern. Die Theorie greift pädagogisches Vorgehen aus der Erziehungswirklichkeit auf, um dieses auszuwerten. Die Ergebnisse werden wieder in die Praxis zurück transformiert, mit dem Anliegen, einen Beitrag zur Verbesserung geleistet zu haben. Die auf diese Weise entstandene neue erzieherische Situation wird gegebenenfalls wiederholt theoretisch ausgewertet, so dass auch hier hermeneutisch gearbeitet wird. Dieses Prinzip erfüllt sich dadurch, dass Praxis nicht als ein separater Gegenstand betrachtet wird, sondern Eingang in die Theorie findet. Zudem werden Menschen nicht (nur) als Forschungsgegenstände betrachtet, sondern als Subjekte gesehen.⁴² In der Hermeneutik geht es also um die Bewusstmachung des Sinns bestimmter Ereignisse, um so zu neuen erzieherischen Einsichten zu gelangen. Somit kann die Hermeneutik als verstehende Methode betrachtet werden, wobei betont werden muss, dass es sich dabei nicht um ein psychologisches Verstehen handelt, sondern eben um das Verstehen von Sinnzusammenhängen.

„Wissenschaftliche Forschung zielt ihrem Selbstverständnis nach nicht nur auf das Verstehen des einzelnen, sondern insbesondere auf darüberhinausgehende verallgemeinernde Aussagen ab. Dies ist für die quantitative Forschung unproblematisch: sie arbeitet mit repräsentativen Stichproben, die sie auf eine Grundgesamtheit bezieht. Dabei setzt sie sich allerdings der Gefahr aus, ihre Aussagen so allgemein zu formulieren, daß sie sich nicht mehr auf die ihnen zugrundeliegenden Einzelsituationen anwenden lassen.“⁴³

Aus diesem Grund erweist sich die Hermeneutik im Vergleich zu den empirisch-quantitativen Methoden für die vorliegende Untersuchung als günstiger. Dabei soll an dieser Stelle darauf aufmerksam gemacht werden, dass gegenüber der hermeneutischen Forschung die Kritik besteht, dass der Prozess des Verstehens in der Wissenschaft zweifelhaft sei. Ein so elementarer Vorgang wie das Verstehen wird in vielen Forschungsfeldern nicht als

⁴² Hüllen 1982, S. 65.

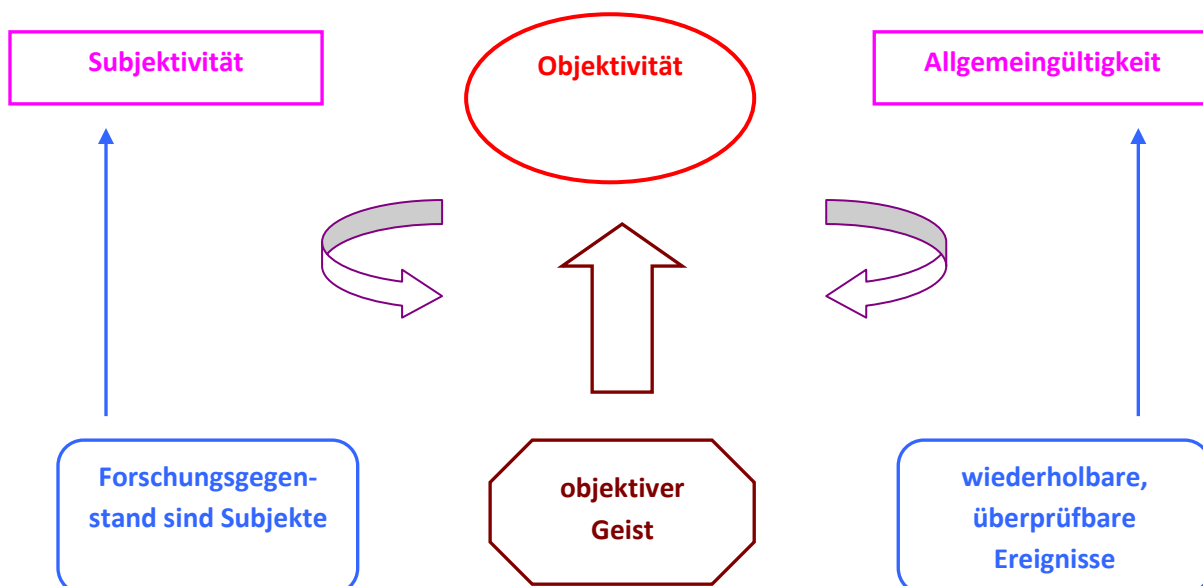
⁴³ Ungermann 1997 S. 69.

wissenschaftliche Arbeitsweise akzeptiert. In der kritischen Auseinandersetzung wird der Hermeneutik als Forschungsmethode vorgeworfen, dass sie

- spekulativ, subjektiv, inexakt, willkürlich sowie empirisch nicht nachprüfbar sei und damit eine Methode der Intuition sei,
- traditionalistisch beziehungsweise konservativ sowie unproduktiv sei, da die Interpretation auf etwas Vorgegebenes angewiesen ist,
- begrenzt sei, weil ihr die Mittel für die Analyse von erzieherischen Makrobereichen fehlen.⁴⁴

Hierbei gilt es aber zu berücksichtigen, dass die Hermeneutik den Schwerpunkt auf menschliche Lebensäußerungen setzt, welche in der Pädagogik in Form einer Interpretation untersucht werden müssen, da sie den Menschen in seinem historisch-sozialen Umfeld betrachten. Der Vorwurf, dass die Hermeneutik keine allgemeingültige, objektive Methode sei, wie es aus der naturwissenschaftlich orientierten Forschung bekannt ist, kann aber nicht Rechnung getragen werden, da auch in der Pädagogik diese Forschungskriterien angestrebt werden. Der von Dilthey bezeichnete objektive Geist vereint die genannten Begriffe und lässt sich folgendermaßen darstellen:

Träger der Objektivität in der pädagogischen Hermeneutik



Sowohl die Subjektivität, aufgrund des pädagogischen Forschungsgegenstandes, der aus Subjekten besteht, als auch die Allgemeingültigkeit, die wiederholbare, überprüfbare

⁴⁴ vgl. Gudjons 2006, S. 60.

Ereignisse darstellen soll, fließen in den objektiven Geist hinein. Schließlich prägen die eben genannten Subjekte einen bestimmten objektiven Geist, da sie die historische, kulturelle Gesellschaft formen. Ebenso finden sich gewisse gesetzte Normen in dieser Gesellschaft, so dass es einen allgemeingültigen Maßstab für diesen objektiven Geist gibt. Dieser objektive Geist bildet die Grundlage für die in der Hermeneutik verfolgte Objektivität.

Wie bereits angedeutet, spielen im Hinblick auf die Analyse der Schulprogramme auch die empirischen Methoden eine Rolle, da aus den Programmen zunächst verschiedene Daten, wie etwa die Schülerfrequenz oder die Lehrinhalte, erfasst werden müssen. Im Vergleich zum hermeneutischen Verstehen ist das Erfassen von Daten jedoch als sekundär zu betrachten, denn die Auswertung im Hinblick auf das soziale Umfeld, die politisch-historischen Gegebenheiten und die wirtschaftliche Entwicklung des jeweiligen Schulstandortes sind von größerer Bedeutung. Die Schulprogramme werden über einen Zeitraum von mehreren Jahrzehnten hin untersucht, so dass eine Längsschnittuntersuchung vorliegt. Das Sammeln von Schulprogrammen als Datenmenge ist somit zwar äußerst wichtig, aber nur mittels des hermeneutischen Verstehens lassen sich die Inhalte der Programme des 19. Jahrhunderts erfassen, da hierbei historische Bezüge berücksichtigt werden müssen. Schließlich ist „Das Verhältnis zwischen der Strukturentwicklung der höheren Schulen und den spezifischen Bedingungen anderer gesellschaftlicher Subsysteme in seiner Vielschichtigkeit und konkreten historischen Ausformung zu erfassen...“.⁴⁵

Die qualitativen Forschungsmethoden hingegen haben kaum eine Bedeutung. Beruht das Verfahren zwar auch auf der Interpretation, so werden in der qualitativen Forschung aber individuelle Einzelfälle untersucht, die keinen Beitrag zu einer allgemeinen Aussage über Schulprogramme leisten können. Außerdem sind die qualitativen Grundverfahren wie etwa Beobachtung und Interview nicht auf die Schulprogramme ausgerichtet.

Das höhere Verstehen der Hermeneutik ist für die folgende Untersuchung somit die günstigste Methode, da so der Schwerpunkt auf der hermeneutischen Interpretation der Schulprogramme liegt. Hierbei muss berücksichtigt werden, dass das hermeneutische Verstehen vom elementaren Verstehensprozess zu trennen ist, da es einem bestimmten Regelwerk unterliegt, das auf das Erfassen komplexer menschlicher Zusammenhänge abzielt.

Menschen, also zu erziehende Subjekte, bewegen sich in der Erziehungswirklichkeit. Diese stellt den Forschungsgegenstand in der Erziehungswissenschaft dar. Sie ist in historische, aber

⁴⁵ Herrmann 1991, S. 12.

auch in politische, soziale, kulturelle und ökonomische Gegebenheiten eingebunden, so dass auch diese Dimensionen innerhalb der hermeneutischen Interpretation der erzieherischen Wirklichkeit Berücksichtigung finden müssen. Für die Untersuchung der Rostocker Schulprogramme werden außerschulische Komponenten von großer Bedeutung sein. Schließlich war die Große Stadtschule als Bildungseinrichtung in das städtische Leben und somit in die politisch-wirtschaftlichen Geschehnisse des 19. Jahrhunderts integriert. Vor allem die historische Komponente trägt deshalb für die hermeneutische Interpretation eine große Bedeutung, weil man mittels der Hermeneutik bemüht ist, Sinnzusammenhänge einer fremden Welt früherer Zeiten in die eigene zu transferieren. Sie hilft, gewisse Passagen oder einzelne Wörter des Textes einzuordnen und sie somit zu verstehen, auch wenn der Verfasser sich nicht in der Sprache des Interpreten ausgedrückt hat. Den Verfasser zu verstehen, bedeutet auch, sein Umfeld zu verstehen. Bestimmte Auffassungen oder Denkweisen, die er äußert, ergeben sich möglicherweise aus der historischen Zeit, in der er gelebt hat. Vor allem, wenn der zeitliche Abstand zwischen Verfasser und Interpret sehr groß ist, muss eine Auseinandersetzung mit dem historischen Umfeld erfolgen. Damit erhält der Interpret einen Einblick in die Gesellschaft des Verfassers, der als Partizipant seine Welt nur beschränkt wahrnehmen konnte. Das (Noch-)Nicht-Verstehen des Interpreten ist oftmals auf ein Fehlen an (historischen) Kenntnissen zurückzuführen. Mit Hilfe dieser Kenntnisse beziehungsweise dieses Sachwissens versucht der Interpret den Verfasser besser zu verstehen als dieser seine Zeit selbst verstehen konnte.

Die Hermeneutik kann somit als eine Methode der Pädagogik bezeichnet werden, deren Ziel es ist, Wirkungszusammenhänge menschlicher Beziehungen beziehungsweise den Sinn von Aussagen eines Textes innerhalb eines bestimmten historischen Umfeldes auszulegen und schließlich zu verstehen.

„Der eigentliche Gegenstand der Hermeneutik ist aber nicht der Text, sondern der in dem Text latente und über Sprache symbolisch vermittelte Sinn. Der Text selbst stellt lediglich den Referenzrahmen bzw. die Darbietungsform von latenten Sinnstrukturen dar. Um die Herausarbeitung, d.h. die Objektivierung dieses latenten Sinnes geht es in der Auslegung...“⁴⁶

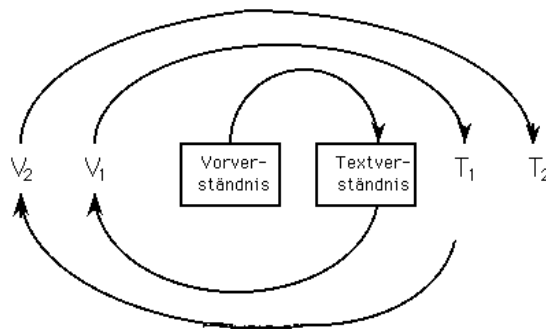
Die hermeneutische Auslegung ist aber keine Methode, die stringent einem genau festgelegten Schema unterliegt. Interpretation erfolgt vielmehr auf mehreren Stufen und in Bezug auf verschiedene Faktoren, zu denen nicht nur die historische Komponente zählt, sondern auch die linguistische sowie die Heranziehung weiterer Informationen, so dass der

⁴⁶ Kron 1999, S. 216.

Forschungsgegenstand für den Interpreten mit jeder Stufe zugänglicher wird. Der Verstehensprozess vollzieht sich dabei aber nicht regulär.

„Höheres Verstehen läuft nicht geradlinig von einer Erkenntnis zur nächsten fortschreitend, sondern kreisförmig, wobei das eine das andere und dieses das eine erhellt. Diese Bewegung des Verstehens wird als hermeneutischer Zirkel bezeichnet.“⁴⁷

Der hermeneutische Zirkel oder die hermeneutische Spirale, wie die sinnvollere Bezeichnung lautet, ist eine wiederkehrende Bewegung, in der sich das Verstehen schrittweise aufbaut. Im hermeneutischen Prozess werden die Vorkenntnisse des Interpreten mit ihm unbekannten Material konfrontiert.⁴⁸ Das Vorverständnis, welches den Ausgangspunkt des hermeneutischen Verstehens eines Textes darstellt, wird stets durch weitere Informationen und durch den Interpretationsakt selbst modifiziert und korrigiert. Die Spirale gestaltet sich als ein Vorgang, in welchem sich Einzelelemente und größere Zusammenhänge wechselseitig bedingen. Aufgrund dessen, dass innerhalb des Verstehensprozesses wiederkehrend derselbe Punkt erreicht wird, jedoch auf einem immer höheren Niveau, entstehen, schematisch gesehen, kreisartige Bewegungen. Da es sich nicht um geschlossene Kreisbewegungen handelt, sondern eher um spiralartige Formen, ergibt sich der Name „hermeneutische Spirale“. In der Literatur wird die hermeneutische Spirale im Allgemeinen folgendermaßen dargestellt:



49

Im oberen Schema wird bereits ersichtlich, dass das Vorverständnis des Interpreten entscheidend für den Aufbau der hermeneutischen Spirale ist.

„Denn jede dieser Fach-Hermeneutiken hat einen anderen *Hinblick*, worauf sie versteht. [...] Woraufhin aber versteht der Pädagoge – sei es als Praktiker oder als Wissenschaftler? Alles, was ihm an Schriftlichem, konkreten Situationen oder

⁴⁷ Danner 1989, S. 61.

⁴⁸ vgl. Ungermann 1997, S. 24.

⁴⁹ <http://arbeitsblsetter.stangl-taller.at/ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTGEIST/Hermeneutik.shtml>
(11.10.2008)

gesellschaftlich-politischen Gegebenheiten begegnet, legt er aus im Hinblick auf *Erziehung* und *Bildung*. Diese machen den Kern seines Verstehens aus.“⁵⁰

Das hermeneutische Verstehen ist also stets im Hinblick auf den Interpreten zu betrachten, denn sein Vorverständnis gestaltet die Interpretation. Da die Schulprogramme unter Berücksichtigung eines pädagogischen Vorverständnisses analysiert werden, wird der Schwerpunkt der Untersuchung auch auf erzieherischen, schulspezifischen und bildungsrelevanten Aspekten beruhen. Ziel ist es, die Auswirkungen der bildungspolitischen Veränderungen auf die Rostocker Große Stadtschule des 19. Jahrhunderts zu erfassen.

Entsprechend des Regelwerkes von Wolfgang Klafki stellen Vorverständnis, Texteinordnung und Formulierungen erster Fragestellungen den Beginn der hermeneutischen Arbeit dar. Die „...Hermeneutik ist keine technische Methode...“⁵¹, aber dennoch ist Klafkis Regelwerk eine hilfreiche Orientierung für jedes hermeneutische Arbeiten, da das Regelwerk das Verstehen wissenschaftlich gestaltet. Deshalb wird es ausführlich in Bezug auf die Schulprogramme in Kapitel 2.2 erläutert. Gerade die Fähigkeit, den Autor zu verstehen beziehungsweise sich in seine Gedankenwelt hineinzusetzen, sind Teilschritte der Interpretation, die sich nicht einzig und allein aus dem Regelwerk ergeben. Dennoch sollte der Interpret möglichst das Ziel verfolgen, den Verfasser des Textes besser zu verstehen als dieser das selbst konnte. Die zeitliche Distanz zum Verfasser macht es möglich, dass der Interpret bei historischen Texten die Aussagen des Autors in Beziehung zu dessen historischer Gesellschaft setzen kann und deren Bedeutung objektiver beurteilen kann. Vor allem um das Vorverständnis eines Textes zu erhellen, ist die Auseinandersetzung mit der Geschichte wichtig, um die Aussagen des Autors richtig einordnen und verstehen zu können.

Hermeneutisches Arbeiten im pädagogischen Bereich bedeutet stets, dass auch außerpädagogische Komponenten, wie etwa Sprache und Geschichtlichkeit, berücksichtigt werden müssen. Gerade durch die Einbeziehung dieser Faktoren gelingt es, die Erziehungswirklichkeit zu verstehen, da der Mensch in seiner Zeit verstanden werden kann. Die Untersuchung pädagogischer Forschungsgegenstände ist somit mit Hilfe der hermeneutischen Methode, wozu Vorverständnis, hermeneutische Spirale, Regelwerk und Interpretation zählen, möglich.

⁵⁰ Danner 1989, S. 91.

⁵¹ ebd., S. 64.

2.2 Hermeneutische Quellenanalyse von Schulprogrammen

Schulprogramme stellen Dokumente dar, die Aufschluss über den Schulalltag früherer Jahrhunderte geben. Ihre Untersuchung dient primär der Erforschung der Schulgeschichte sowie der historischen Erziehung, leistet aber auch einen regionalen beziehungsweise sozialhistorischen Beitrag. Da Schulprogramme als Textquellen vorliegen, ist für ihre Analyse, für den Vergleich mehrerer Exemplare und für die Auswertung die hermeneutische Methode unverzichtbar. Außerdem stellt die historische Komponente der Hermeneutik ein wichtiges Kriterium für die Erforschung von Schulprogrammen dar.

Aus diesem Grund soll im Folgenden das methodische Arbeiten mit den Schulprogrammen entsprechend dem Regelwerk von Wolfgang Klafki erläutert werden.

Klafki bezeichnet diese elf Regeln als „methodologische Grunderkenntnisse“.⁵² In der Abfolge dieser Regeln werden viele Komponenten für die Interpretation benutzt, die im Vorfeld besprochen worden sind und deshalb nicht ein weiteres Mal einer Klärung bedürfen. Hierzu zählen unter anderem der sprachliche Bereich, die historisch-kulturelle Komponente, aber auch das Vorverständnis, welches die erste Grunderkenntnis in Klafkis Regelwerk, entnommen aus Rittelmeyer,⁵³ darstellt.

1. Ausgangspunkt einer jeden hermeneutischen Interpretation ist die Sichtweise, die ein Interpret auf den Text hat, ohne ihn zuvor genauer studiert zu haben. In Abhängigkeit von der Sichtweise, das heißt der wissenschaftlichen Position, die der Interpret vertritt, gestalten sich sein Vorverständnis und seine Fragestellung an den Forschungsgegenstand. Die vorliegenden Schulprogramme werden im Folgenden vom pädagogischen Standpunkt aus untersucht. Das heißt, dass Aspekte bezüglich des schulischen Alltages sowie schulpädagogische Besonderheiten im Mittelpunkt der Auseinandersetzung stehen.
2. Unter Berücksichtigung der Sichtweise des Interpreten, formuliert dieser eingangs Fragen an den Untersuchungstext. Diese sollten im Laufe der Auseinandersetzung mit dem Text und aufgrund der Heranziehung weiterer Informationen beziehungsweise Literatur beantwortet werden. Es ist aber auch möglich, dass unpräzise gestellte Fragen nun genau formuliert werden können, andere Aspekte hingegen an Bedeutung verlieren. Vor allem aber ändert sich das Vorverständnis, weil es durch die

⁵² vgl. Klafki 1971, S.134.

⁵³ vgl. Rittelmeyer / Parmentier 2007, S. 132 ff.

Bearbeitung des Textes und weiterer Literatur zu einer Erweiterung des Verständnisses kommt, woraus sich stets ein neues Vorverständnis ergibt.

Die Schulprogramme der Großen Stadtschule Rostock sollen Aufschluss über den Schulalltag der mecklenburgischen Stadt zur Zeit des 19. Jahrhunderts geben. Wie gestalteten sich Organisation und Ablauf des Unterrichtes? In welcher Form erfolgten Lehrerplanung und -einsatz? Welche Position hatte eine höhere Schule in Rostock und welchen Einfluss übte sie auf die Stadt aus? Außerdem interessiert die Frage, ob die Große Stadtschule in Rostock ein Einzelbeispiel darstellte oder ob der Schulablauf sich in anderen Städten Mecklenburgs beziehungsweise in Preußen ähnlich gestaltete, so dass ein Vergleich zu anderen Schulen erfolgen wird.

3. Voraussetzung für die Arbeit am Text ist die Quellenkritik. Diese dient dazu, die Authentizität des Textes zu prüfen. Hierbei ist zu betonen, dass Modifikationen eines Textes nicht nur zu einer Änderung des Verständnisses führen können, sondern auch Hinweis auf den Hintergrund des Autors gibt.

Die Schulprogramme sind in der Regel von den Schulen selbst verfasst worden, so dass es möglich ist, dass Inhalte verändert wurden oder nicht vollständig angegeben worden sind, damit die Schulen einen guten Ruf haben. Eine Veränderung an den Programmen selbst ist jedoch nicht anzunehmen, da die Schriften für die Öffentlichkeit verfasst worden sind und eine Weglassung von einzelnen Seiten oder die Schwärzung bestimmter Passagen auffallen würde. Dennoch ist eine Prüfung der Authentizität – insofern dies möglich ist – unverzichtbar.

4. Damit der Interpret den Inhalt des Textes sinnrichtig erfasst, ist auf die Semantik zu achten. Es können besondere oder fremdartige Formulierungen in den Schulprogrammen verwendet worden sein, ohne dass diese erklärt wurden, da sie zum schulalltäglichen Sprachgebrauch des 19. Jahrhunderts zählen. Die Bedeutung derartiger Wörter und Phrasen muss erfasst werden, damit die Inhalte verständlich werden. Es sind also sowohl linguistische Eigenheiten aufgrund der historischen Zeit, als auch eine schulspezifische Terminologie zu erwarten.
5. Der semantische Aspekt ist aber auch auf den Gesamttext zu beziehen. Schließlich verfolgt die Interpretation das Ziel, den Zweck und die Funktion der Schulprogramme zu erfassen. Was waren die Gründe für ihre Verfassung? Welche Wirkung übten sie aus? Wie bedeutungsvoll waren sie? Außerdem ist zu erforschen, ob die

Schulprogramme pädagogische, historische oder politische Auskunft über die Große Stadtschule geben.

6. Um sprachliche Ausdrucksweisen zu übersetzen beziehungsweise für das Verstehen von Anliegen und Bedeutung eines Textes ist es darüber hinaus sinnvoll, weitere Quellen desselben Autors heranzuziehen. Deshalb ist es wichtig, mehrere Programme der Großen Stadtschule von verschiedenen Jahrgängen zu vergleichen, so dass Gemeinsamkeiten, Abweichungen und Veränderungen der Programme erfasst werden können. Unter Berücksichtigung zeitlicher Entwicklungen und mit Hilfe weiterführender Literatur kann eine Auswertung der Schulprogramme erfolgen. Zusätzlich ist es sinnvoll, weitere ähnliche schulinterne Abfassungen von Schulen anderer Städte heranzuziehen, damit festgestellt werden kann, ob bei den Programmen der Großen Stadtschule Besonderheiten vorlagen oder ob sie der Norm entsprachen.
7. Eine weitere Komponente, die für die Untersuchung wertvoll sein kann, ist die Syntax des Textes. Hierbei ist zu erwarten, dass die Schulprogramme sprachlich exakt formuliert worden sind, da sie auch der Öffentlichkeit zugänglich waren. „Für die Ermittlung des Argumentationszusammenhanges eines Textes haben die syntaktischen Mittel, die Sätze oder Satzteile miteinander verbinden, große Bedeutung.“⁵⁴ Zudem repräsentierten die Programme eine höhere Schule der Stadt, so dass sie auch in sozialpolitischer Hinsicht wichtig waren.
8. Da sich die Aussageabsicht eines Textes aus der Argumentationsweise des Autors ergibt, ist es nötig, dessen Thesen zu prüfen. Da in den Schulprogrammen keine Thesen formuliert sein werden, kann dieser Punkt im Regelwerk unberücksichtigt bleiben. Allerdings kann stattdessen die Struktur der Programme erfasst werden. Sind die Programme stets einheitlich gegliedert, so ist es zweckmäßig, den Aufbau entsprechend seiner Funktion zu untersuchen. Dabei interessiert es, ob es einen bestimmten Grund gibt, warum die Schulschriften stets derart aufgebaut sind. Zudem können auch schulrelevante Erklärungen oder Prognosen für das neue Schuljahr auftreten, welche Auskunft über die mecklenburgische Schulpolitik geben, so dass die Programme eine zukunftstragende Funktion erfüllen.

⁵⁴ ebd., S. 141.

9. Für die Prüfung der Thesen muss der Interpret sich mit den Begründungen und Argumentationen des Autors auseinandersetzen. Ein Text ist nur relevant und zu verstehen, wenn die Argumentation der Behauptungen folgerichtig und logisch nachvollziehbar ist. Der „... Gesichtspunkt der inneren Widerspruchsfreiheit, der logischen Stringenz [ist] ein entscheidender Auslegungsaspekt.“⁵⁵ Finden sich Brüche in seiner Argumentationsabfolge, so ist zu prüfen, aus welchem Grund diese entstanden sind. Da die Schulprogramme das Ziel verfolgen, einen Bericht über das vergangene Schuljahr für die Öffentlichkeit abzulegen, ist zu erwarten, dass sie kaum Behauptungen und Begründungen beinhalten. Angeführte Aussagen, wie zum Beispiel historische Aspekte, sind aber auf Richtigkeit zu prüfen.

10. An dieser Stelle der Interpretation setzt die hermeneutische Spirale an. Nachdem der Text inhaltlich und formal untersucht worden ist, hat der Interpret ein erstes Verständnis erhalten. Im Folgenden werden die einzelnen Thesen und die syntaktische Struktur und weitere Elemente der Textinterpretation in größere Zusammenhänge gesetzt und schrittweise miteinander in Verbindung gebracht, damit der Text als Ganzes verstanden werden kann. Die Rostocker Schulprogramme müssen erneut gelesen und mit weiteren Programmen verglichen werden. Auf diese Weise wird die hermeneutische Spirale wirksam.

11. Die letzte Grunderkenntnis nach Klafki besteht in der historischen Komponente. Das Anliegen des Autors kann in seinem vollen Umfang immer nur im Hinblick auf dessen Gesellschaft verstanden werden. Die Schulprogramme stehen in Zusammenhang mit historischen oder gesellschaftlichen Ereignissen beziehungsweise mit einer politischen Debatte. Da es im 19. Jahrhundert verschiedene Veränderungen in diesen Bereichen gab, muss genau untersucht werden, inwieweit diese Einfluss auf die Große Stadtschule in Rostock hatten.

Mit Hilfe der Analyse der angeführten elf Schritte nach Klafki kann die Interpretation der Schulprogramme hermeneutisch erfolgen. Ziel ist es dabei, die pädagogische Bedeutung der Schulschriften unter schulpolitischen und sozialhistorischen Gegebenheiten zu erarbeiten.

Dies bedeutet nicht, dass die Inhalte der Programme unseren heutigen Vorstellungen von Schule entsprechen müssen, denn hinsichtlich des pädagogischen Vorgehens des 19. Jahrhunderts werden differenzierende Auffassungen bestehen, weil sich Pädagogik im

⁵⁵ ebd., S. 144.

Rahmen ihrer gesellschaftlichen Zeit entwickelt. Hier hilft die hermeneutische Interpretation entlang der Regeln, den Text aus seinem historischen Entstehungszeitraum heraus zu verstehen. „Die sorgfältige, methodisch angeleitete Textinterpretation fügt dem unmittelbaren Verstehensprozess etwas hinzu.“⁵⁶ Der Interpret bewegt sich somit immer weiter auf der hermeneutischen Spirale.

In Anlehnung an Klafkis elf Grunderkenntnisse finden sich in der Literatur weitere Vorschläge für Interpretationsverfahren im hermeneutischen Sinn. Hierzu gehört beispielsweise eine verkürzte Variante von Klafkis Regelkatalog.⁵⁷ Eine weitere Aufstellung findet sich bei Danner⁵⁸, der diese von W. Klafki (1971), R. Broecken (1975) und H. H. Groothoff (1975) ableitet.

3. Historische Schulprogramme

3.1 Entstehung und Aufbau

Die Kultur der Schulschriften hat sich im 19. Jahrhundert mit der in Preußen vorgeschriebenen Herausgabe der Schulprogramme etabliert. Diese zeitliche Einordnung kann aber nur im Hinblick auf die Regelmäßigkeit, Quantität und Verbreitung der Programme vorgenommen werden, denn die Anfänge der Dokumente waren bereits 300 Jahre zuvor gelegt worden. Als eine der ältesten Schulschriften wird das Programm der Güstrower Domschule aus dem Jahre 1645 bezeichnet, wobei sie teilweise sogar noch früher in Erscheinung traten.

„Als erste „S.“[chulprogramme] jedoch muß man die Ankündigungen eröffneter Schulen durch die humanistischen Schulmänner des 16. Jahrh. ansehen. Die neuerrichteten Gelehrtschulen bedurften der Anzeige u. Empfehlung in der Öffentlichkeit, u. so folgten den Erlassen neuer Schulordnungen u. Schulplänen (seit etwa 1524) die Inaugurationsschriften der Schulreformatoren...“⁵⁹

Im 19. Jahrhundert hatten sich die Schulprogramme nach dem Vorbild der Universitäten nicht nur an den Gymnasien als regelmäßig erscheinende Schrift etabliert, sondern nun übernahmen auch die städtischen Bürgerschulen sowie die Volksschulen diese Sitte.

⁵⁶ Wernet 2006, S. 63.

⁵⁷ vgl. ebd., S. 63.

⁵⁸ Danner 1989, S. 94 ff.

⁵⁹ Roloff (Hrsg.) 1915, S. 857.

Die Bezeichnung *Programm*, als eine der Öffentlichkeit schriftlich bekannt gemachte Nachricht, deutet auf den ursprünglichen Zweck hin, nämlich der Einladung zur Schulfeier, die im Rahmen der öffentlichen Prüfungen der jeweiligen Schule erfolgte.

„Eingeladen wurde zum einen anlässlich einmaliger Ereignisse, ... zur Einführung einer neuen Schulordnung oder zur Feier eines Schuljubiläums. Zum anderen dienten Schulprogramme als Einladungsschriften zu regelmäßig stattfindenden öffentlichen Veranstaltungen wie etwa Geburtstagen von Stiftern der Schule oder Landesherren, hohen kirchlichen Festtagen – vor allem jedoch zu den öffentlichen Examina.“⁶⁰

Das Schulprogramm gab Auskunft über die öffentlichen Prüfungsexamen, zu der auch Schulreden oder musische Veranstaltungen gehörten, und informierte darüber, welcher Schüler in welchem Fach von welchem Lehrer geprüft werden sollte. Zu diesem Programm, das die geladenen Gäste durch die Schulfeier führen sollte, kamen schließlich die so genannten Schulnachrichten hinzu, welche „... über die Arbeit der Schule an der ihr vertrauten Jugend, über den Lehrer- und Schülerbestand und über wichtigere Ereignisse während des verflossenen Schuljahres...“⁶¹ berichteten. Auf diese Weise entstanden die Bezeichnungen *Schulprogramm*, *Schulnachrichten* oder auch *Jahresbericht* und sie werden oft als Synonyme verwendet, wobei sich das Schulprogramm auf die öffentlichen Redeprüfungen bezieht, die Schulnachrichten über die Ereignisse des vergangenen Schuljahres informieren und die Jahresberichte aufgrund der jährlichen Herausgabe derart genannt werden. Somit bestehen die Bezeichnungen Programm, Schulnachrichten, Beigabe, Jahresbericht, Programmwesen, Chronik, Einladung, Schulprogramm parallel nebeneinander und werden im Allgemeinen auch derart gleichbedeutend verwendet. Auffallend und kennzeichnend ist, dass selbst die Programme derselben Anstalt im Laufe des Jahrhunderts unterschiedlich betitelt wurden. Es ist anzumerken, dass die Bezeichnung *Schulprogramm* als umfassende Beschreibung für die gesamten Schulnachrichten inklusive der Beigaben verwendet wird und auch im Wesentlichen dazu dienen soll, wobei sich für gewöhnlich aus dem Kontext ergibt, um welchen Teil des Programmes es sich handelt. Allerdings muss der noch heute bestehende Begriff Schulprogramm, der etwas anderes meint, von der historischen Bezeichnung getrennt werden. Aufgrund der jahrhundertelangen Existenz der Schulprogramme ergab sich ein funktionaler Wandel des Gegenstandes. Schulprogramme des 21. Jahrhunderts stellen das programmatische Entwicklungskonzept einer Schule dar, so dass

⁶⁰ Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 169/170.

⁶¹ Rein (Hrsg.) 1908. S. 250.

sie die futuristischen Leitlinien aufzeigen.⁶² Historische Programme hingegen bilden vielmehr ein Resümee des letzten Schuljahres, so dass sie die vergangene Realität der Anstalt widerspiegeln.

Die Erstellung und Ausgabe der Programme erfolgte zunächst auf freiwilliger Basis, so dass die Rektoren der Schulen über Erscheinen, Inhalt, Gliederung und Umfang entschieden. Hinsichtlich der Schulprogramme bestand somit eine große Variationsbreite. Doch schon am Ende des 18. Jahrhunderts gab es erste Versuche zur verpflichtenden und einheitlichen Herausgabe der Programme für die Schulen bestimmter Regionen, wie beispielsweise für die Stadt Braunschweig. Am 23. August 1824 wurde schließlich durch das „Preußische Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten“ der Erlass U 11451 verabschiedet, der die Ausgabe und die Inhalte der Programme vorschrieb. „Festgelegte Bedingung waren Annuität und Zweiteilung. Der für die Annuität bestimmende äußere Anlass waren die um Ostern oder Michaelis angehaltenen Prüfungen.“⁶³ Richard Ullrich bezeichnet diesen Erlass, das Circularrescript, als den „Geburtstag des Programms neuen Stils“, da die Abfassung der Programme fortan einer bestimmten Form folgen sollte.⁶⁴ Das damit verbundene Ziel bestand aber nicht nur darin, die Schulprogramme einer bestimmten Einheitlichkeit zu unterwerfen, sondern auch darin, eine äußere Verbindung zwischen den höheren Schulen zu schaffen.⁶⁵ Dieses „Circularrescript, die Gymnasial-Prüfungsprogramme betreffend“ wurde auch eine Orientierung für andere Länder, wobei regionale Regelungen parallel bestanden. Vor allem wurde aber eine bestimmte allgemeine Anordnung festgelegt.

„Das Formular dazu variierte in den verschiedenen Ländern und Zeitabschnitten in Beziehung und Anzahl der Punkte, die in Preußen von I-VII nummeriert waren. [...] Aber unabhängig von Anzahl und Bezeichnung war es immer der gleiche Typus, der sich nur durch stilistische Abwandlungen unterschied, und die Primärfunktion war nicht veränderbar. Leitendes Interesse dabei war die Rücksicht auf die eigene Anstalt und ihre Lehrer, andere Anstalten und deren Lehrer, die Behörden, das Publikum und die Wissenschaft.“⁶⁶

Um die Aufgabe, die allgemeine Form einzuhalten, aber dennoch den speziellen Inhalt der Schule herauszustellen, zu gewährleisten, waren die Rektoren der Schule für die Herausgabe

⁶² vgl. Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 165.

⁶³ Ullrich, Richard: Programmwesen und Programmbibliothek der höheren Schulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Übersicht der Entwicklung im 19. Jahrhundert und Versuch einer Darstellung der Aufgaben für die Zukunft. Berlin 1908, S. 132. In: Kirschbaum 2007, S. 27.

⁶⁴ vgl. Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 166.

⁶⁵ vgl. Kirschbaum 2007, S. 59.

⁶⁶ ebd., S. 59/60.

der Programme verantwortlich. Schließlich hatten sie den Überblick über die Ereignisse, die sich an ihrer Anstalt zugetragen hatten und beauftragten bestimmte Oberlehrer mit der Abfassung eines wissenschaftlichen Artikels. Die Schulprogramme

„... sind deshalb auch ausschliesslich von den Direktoren zu verfassen, da ja diese allein im Mittelpunkt des Lebens ihrer Schulen stehen und über das für die Jahresberichte notwendige Material verfügen. Daher ist auch jeder Direktor seiner Schulbehörde für Inhalt und Form seiner Schulnachrichten, von denen er ihr einige Exemplare einzureichen hat ..., voll verantwortlich.“⁶⁷

Der Direktor musste dabei zu einem gewissen Teil die Form den Inhalt bestimmen lassen, denn für das 19. Jahrhundert ist ein Aufbau kennzeichnend, der sich in zwei wesentliche Abschnitte einteilen lässt. Ein typisches Schulprogramm bestand zum einen aus den Beigaben, in der Regel eine wissenschaftliche Abhandlung, und zum anderen aus dem Jahresbericht beziehungsweise den Schulnachrichten. Für beide Teile gilt, dass diese bestimmten Anordnungen unterlagen. So setzen sich die Beigaben und die Schulnachrichten folgendermaßen zusammen:

A. Beigaben:

Im Allgemeinen bestanden die Beigaben eines Schulprogrammes aus einer wissenschaftlichen Abhandlung, die vom Direktor oder einem Oberlehrer bzw. seit den 1870er Jahren von einem ordentlichen Lehrer verfasst wurde. Verpflichtend waren sie bis zum Jahr 1875 nur an den Gymnasien, aber auch andere höhere Schulen beteiligten sich an der Herausgabe. Inhaltlich waren diese Schriften fachlich ausgerichtet, so dass vor allem in der ersten Jahrhunderthälfte philologische Beiträge, oft in lateinischer Sprache, später aber auch beispielsweise mathematische Untersuchungen oder fremdsprachliche Aufsätze Bestandteil der Schulprogramme wurden.

B. Schulnachrichten:

Die Schulnachrichten hatten im Wesentlichen der folgenden Anordnung zu folgen.

- I. Die allgemeine Lehrverfassung
 - 1. Lehrgegenstand
 - 2. Stundenverteilung
 - 3. Lehraufgaben
- II. Verfügung der vorgesetzten Behörden

⁶⁷ Rein (Hrsg.) 1908. S. 251.

- III. Schulchronik
(z. B. Schuljahresbeginn, Feierlichkeiten, Veränderungen im Lehrkörper)
- IV. Statistische Mitteilungen
 - A. Frequenztafel
 - B. Religions- und Heimatsverhältnisse der Schüler
 - C. Abiturienten
- V. Sammlungen von Lehrmitteln
(Vermehrung der Lehrmittel, gemachte Geschenke)
- VI. Stiftungen und Unterstützungen der Schüler
- VII. Mitteilungen an Schüler und Eltern
(Bekanntmachungen über Prüfungen, Abiturientenentlassung, ministerielle Erlasse)⁶⁸

Obwohl die oben angeführten sieben Unterpunkte der Schulnachrichten nahezu selbsterklärend sind, sollen sie aufgrund der späteren detaillierten Auseinandersetzung hinsichtlich der Rostocker Programme mit kurzen Erläuterungen beschrieben werden.

Die allgemeine Lehrverfassung gab Auskunft über den Unterricht und die Klassen. Im Allgemeinen erfolgte dies in detaillierter Weise.

„Für jede einzelne Klasse mussten die Lehrgegenstände, die eingeführten Lehrbücher und die Stundenzahl für den entsprechenden behandelten Gegenstand angegeben werden. Aufgrund dieser Bestandsaufnahme ließ sich beispielsweise die Schulbuchzulassung steuern und generell organisieren.“⁶⁹

Die Verfügungen der Behörden stellten Anordnungen dar, durch welche sowohl unmittelbare Schulpersonen, also die Schüler und Lehrer, wie auch die Eltern und weitere Schulinteressenten über administrative oder gesetzliche Veränderungen informiert wurden.

Die Schulchronik stellte oft den individuellsten Teil des Programmes dar, weil hier die Ereignisse der jeweiligen Anstalt angeführt wurden. „Unter III fielen Mitteilungen über den Beginn des Schuljahres, vaterländische und kirchliche Festlichkeiten sowie Stiftungs- und Jubiläumsfeste, Veränderungen im Kollegium und außerordentliche Ereignisse wie Neu- und Erweiterungsbauten.“⁷⁰

Aber auch die statistischen Mitteilungen informierten über den speziellen Charakter der Schule, denn trotz der scheinbar numerischen Anführung von Frequenzen wurden hier Daten

⁶⁸ vgl. ebd., S. 252-255.

⁶⁹ Kirschbaum 2007, S. 61.

⁷⁰ ebd., S. 61/62.

und schließlich auch Aussagen zur Schülermigration, Konfessionsverhältnissen und Abgängen zusammengefasst.

„Unter der Sammlung von Lehrmitteln, Punkt V, verstand man die aus dem Etat beschafften Vermehrungen zuzüglich der Geschenke, die der Schule von verschiedenen Seiten gemacht wurden. Das waren in erster Linie die Bestände der Lehrer- und Schülerbibliothek, dann die physikalische, chemische und naturwissenschaftliche Sammlung mit z.B. Spirituspräparaten, Insekten, Wandtafeln etc., dazu die Musikaliensammlung, die Lehrmittelsammlung für den Zeichenunterricht sowie das physikalische Kabinett. Darüber hinaus waren alle Stifter und deren Gaben aufzuführen.“⁷¹

Stifter der Schule, die hinsichtlich materieller oder finanzieller Art die Anstalt unterstützten, gab es zunehmend immer mehr, so dass fast jedes Schuljahr eine oder mehr Personen in den Schulnachrichten angegeben worden sind, die als Förderer auftraten. Im Allgemeinen wurde dann auch der monetäre Umfang beziehungsweise der Gegenstand der Schenkung angegeben. Schließlich beinhalteten die Schulnachrichten Informationen zu den öffentlichen sowie den Abschlussprüfungen.

Auch hinsichtlich der Gestaltung des Titelblattes gab es schließlich gewisse Festlegungen zu dessen Beschriftung, so dass das Programm für den Austausch, die Bibliotheksverwendung und zur bibliographischen Verwendung nutzbar wurde. Die am 16. Juli 1841 erlassene Verfügung 13126 legte fest, dass folgende Angaben auf dem Titelblatt zu lesen sein müssen.

„Der Name der betreffenden Anstalt,

- a) Der Sitz derselben,
- b) Das Schuljahr,
- c) Die Veranlassung,
- d) Der Inhalt und endlich
- e) Der Vorname und der Zuname des Verfassers der den Schulnachrichten vorangehenden wissenschaftlichen Abhandlung bestimmt und vollständig angegeben wird.“⁷²

Im Hinblick auf die Beachtung des Aufbaus der Schulprogramme ist bezüglich der Programme in Mecklenburg zu beobachten, dass eine gewisse Einheitlichkeit für das 19. Jahrhundert zwar besteht, diese aber nicht durchweg eingehalten wurde. Hierfür gibt es mehrere Erklärungen. Zum einen ist dieser Aufbau erst 1824 für Preußen verordnet worden, während es für Mecklenburg zu diesem Zeitpunkt keine festgeschriebene Gliederung der Programme gab, denn „Vorschriften betr. des Inhalts bestehen nicht.“⁷³ Auch die Beilagen

⁷¹ ebd., S. 68.

⁷² Beier, Adolf: Die höheren Schulen in Preußen. Sammlung der wichtigsten, hierauf bezüglichen Gesetze, Verordnungen, Verfügungen und Erlasse. Halle 1902, S. 455f. In: Kirschbaum 2007, S. 28.

⁷³ Rein (Hrsg.) 1908. S. 477.

erscheinen ohne besondere amtliche Vorschrift. Für die Große Stadtschule zu Rostock zeigt sich aber, dass dem oben genannten Aufbau bereits Ende der 1820er Jahren nachgegangen wurde, wobei noch unterschiedliche Bezeichnungen der einzelnen Unterpunkte zwischen den verschiedenen Jahrgängen bestanden. Die Schulprogramme der 1860er Jahre sind allerdings schon strukturierter und einheitlicher aufgebaut, wobei im Hinblick auf die Abfolge und Ausführlichkeit der einzelnen Programmpunkte noch Abweichungen bestehen. So kann festgehalten werden, dass die oben dargestellte Gliederung der Schulnachrichten für die mecklenburgischen Gymnasien zunächst nur eine Orientierung darstellt, an welche sich die Schulen im Laufe des Jahrhunderts immer mehr annäherten.

Abweichungen sind außerdem bei den Abhandlungen zu beobachten. Zum Teil gibt es Jahrgänge, die gar keine wissenschaftliche Abhandlung beinhalten. Erklärungen hierfür sind vor allem hinsichtlich der finanziellen Auslastung zu suchen. Die Kosten der Schulprogramme ergaben sich aus der Lokalmiete, den Portoaussgaben, natürlich den Druckkosten sowie aufgrund der Verpackungen. Diese konnten zwar aus den etatmäßigen Fonds des Gymnasiums bezahlt werden, mussten aber teilweise auch durch die durch die Schüler erbrachten Einnahmen beigesteuert werden.⁷⁴ Außerdem war es möglich, dass eine nicht erschiene Abhandlung aufgrund krankheitsbedingter Ausfälle oder durch vorkriegsbedingte Hinderungen zustande kam. Seit 1872 allerdings waren die wissenschaftlichen Abhandlungen in manchen Regionen nicht mehr verpflichtend.

Die wissenschaftlichen Abhandlungen sind zwar fachlich ausgerichtet worden, waren aber nicht unbedingt auf den Unterricht bezogen. Dies wird durch die so genannten systematischen Verzeichnisse deutlich, welche alle Abhandlungen der am Austausch beteiligten Schulprogramme erfassten und diese themenspezifisch sortierten. In diesem Zusammenhang müssen verschiedene Verzeichnisse erwähnt werden, die aufgestellt wurden, um die Aufnahme der am Programmaustausch beteiligten Schulen anzugeben. Nennenswert ist der Katalog der Programme von Franz Kössler,⁷⁵ der Programme der deutschsprachigen Länder erfasst. „Franz Kößler lässt sein Giessener Verzeichnis von Programmabhandlungen mit dem Jahr 1825 beginnen, nimmt aber auch frühere Publikationen auf.“⁷⁶ Sie reichen bis zum Beginn des Ersten Weltkrieges. Des Weiteren hat Kössler die Datenbank „Bibliographie und Katalog der Schulprogramme“ der Universität Gießen erstellt, welche als Erweiterung des gedruckten Kataloges bezeichnet werden kann. Die Universität Gießen besitzt etwa 48.000

⁷⁴ vgl. Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 183 und 168.

⁷⁵ Kößler 1987.

⁷⁶ Kirschbaum 2007, S. 26.

Programme und ist somit eine exklusive Anlaufstelle für die Recherche von Schulprogrammen des deutschen Raumes. Der Grundstein für diese inzwischen umfassende Sammlung wurde 1989 durch den Kauf eines größeren Bestandes vom Zentralantiquariat der DDR gelegt. Einen Überblick zum Bestand der Universität Gießen verschafft die Auflistung der geographisch geordneten Programme in Anhang II.

Außerdem bestehen das Verzeichnis des königlichen Provinzial-Schulcollegiums von Münster (1844) als auch das Verzeichnis von Dr. Rudolf Klußmann (1903), welcher den Austausch der Programme über den Teubner-Verlag verwaltete. Das Verzeichnis reichte zunächst von 1876 bis 1885, wurde dann bis 1910 erweitert. Dabei treten über zehn verschiedene Fachkategorien hinsichtlich der thematischen Abfassung der Beigaben auf. Hierzu zählen die folgenden Themenbereiche.

- I. Erziehung und Unterricht
- II. Philologie
- III. Geschichte mit ihren Hilfswissenschaften
- IV. Geographie
- V. Mythologie
- VI. Geschichte der Kultur und Litteratur
- VII. Mathematik
- VIII. Naturwissenschaften
- IX. Philosophie
- X. Theologie
- XI. Kunst
- XII. Gedichte
- XIII. Vermischtes⁷⁷

Dabei sind bestimmte Fachgebiete als wissenschaftliche Abhandlung häufiger vertreten als andere.

Die Festlegungen bezüglich des Aufbaus der Schulprogramme bezogen sich aber nicht nur auf deren Inhalte. „Was die äußere Form der Jahresberichte angeht, so sollen die beschnittenen Exemplare die Größe von 25,5 cm : 20,5 cm haben.“⁷⁸ Des Weiteren gab es Vorschriften für das Aussehen der ersten Seite.

„Das Titelblatt sollte den Namen und Sitz der Anstalt, das Schuljahr, die Veranlassung, den Inhalt, die Vornamen und den Zunamen des Verfassers der beigegebenen wissenschaftlichen Abhandlung bestimmt und vollständig angeben. Seit dem Programmatausch durch Teubner-Leipzig muss das Titelblatt auch links unten die von Teubner jedes Jahr festgesetzte Tauschnummer tragen.“⁷⁹

⁷⁷ vgl. Klußmann 1903, S. IV-VIII.

⁷⁸ Roloff (Hrsg.) 1915, S. 859.

⁷⁹ Rein 1908, S. 252.

Die Vorteile der inhaltlichen wie formalen Festlegungen für Aufbau und Aussehen der Schulprogramme sind vor allem hinsichtlich ihrer Funktion und im Hinblick auf das Tauschverfahren der Programme zu sehen.

Im Hinblick auf die Programme, welche nun aus mehreren Teilen bestanden, lässt sich sagen, dass jeder Part eine Funktion zu erfüllen hatte beziehungsweise eine gesonderte Bedeutung trug. Während zunächst die Einladungsschrift im Vordergrund eines Schulprogrammes stand, da die öffentlichen Prüfungen als Festveranstaltung den Mittelpunkt des Schuljahres darstellten, änderte sich dies im Verlauf des Jahrhunderts. Tatsächlich waren es die expliziten Schulnachrichten, welche Auskunft über das gesamte Schulleben des Jahres gaben, die schließlich den Fokus bildeten. Die wissenschaftlichen Abhandlungen hingegen dienten der Reputation der Lehrer beziehungsweise dem wissenschaftlichen Austausch und nahmen somit eine Sonderstellung ein.

3.2 Leistung und Bedeutung von Schulprogrammen

3.2.1 Leistung und Bedeutung im 19. Jahrhundert

Trotz der Untergliederung der Schulprogramme in verschiedene Teile ist die Bedeutung der Programme nicht allein in ihren einzelnen Inhalten wie etwa den statistischen Erhebungen oder den wissenschaftlichen Abhandlungen zu sehen. Es ist vielmehr die Gesamtaussage der Programme, das heißt die Verknüpfung von Statistik, Nachrichten und Untersuchungsbeiträgen, die dazu dient, die jeweilige Schule als Institution zu bekräftigen und ihre Entwicklung nachzuvollziehen. Zum Zeitpunkt ihres Entstehens wiesen die Programme vor allem für Direktoren und Lehrer anderer Anstalten Informationen über deren Lehrpläne, Stundenverteilungen und dergleichen auf. Zudem stellten sie eine Orientierung für die Behörden, das Publikums und auch die Lehrer dar, weil es keine zweite derart kompakte Zusammenfassung über die aktuellen Gegebenheiten der Schule gab.⁸⁰

Die höheren Schulen sahen ihre Aufgabe zum einen in der Entwicklung und Förderung von Wissenschaft und Forschung, zum anderen erfüllten sie den Zweck, die Schüler zu staatsdienenden und strebsamen Mitarbeitern zu erziehen.

„Vor diesem Hintergrund schuf sich das Gymnasium ein Publikationsorgan, durch das es einerseits für die öffentlichen Abschlussprüfungen der Schüler ein Programm des Ablaufs erstellte, das gleichzeitig Informationen über Prüfungsinhalte, Prüfer und Art und Schwierigkeitsgrad der Prüfung enthielt. Andererseits gab die Schule in dem

⁸⁰ vgl. Kirschbaum 2007, S. 55.

anderen Teil des Programmes, der wissenschaftlichen Abhandlung, einen Leistungsnachweis des Lehrerkollegiums...“⁸¹

Somit konnten die Gymnasien, die vermehrt seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts um ihre Berechtigung gegenüber den modernen Realanstalten kämpfen mussten, ihren Lehrbetrieb öffentlich darstellen, an Prestige gewinnen und weiterhin bestehen bleiben. Die Schulprogramme leisteten deshalb einen wesentlichen Prestigebeitrag, trugen aber auch zur Öffentlichkeitsarbeit bei. Sie informierten die Eltern der Schüler, die Bürger der Stadt und vor allem die Gönner der Anstalt über Veränderungen beziehungsweise Verbesserungen an der Schule sowie über die erfolgte Arbeit.

„Im Grunde also lag diesen Veröffentlichungen die Absicht zugrunde, über die neue Schule, ihre Aufgabe u. ihre Organisation aufzuklären, sodann über ihre Erfolge Bericht zu erstatten u. somit für sie selbst „Reklame“ zu machen.“⁸²

Dass diese Eigenwerbung erfolgreich war, ist durch den Gliederungspunkt „Sammlungen von Lehrmitteln“ der Programme nachzuweisen. Hier werden nicht nur die neu beschafften Unterrichtsgegenstände aufgeführt, sondern oftmals werden auch diejenigen Herren der Stadt genannt, die einen Beitrag dazu geleistet haben. Somit wird deutlich, dass sich die Stadtväter und Schulpatrone über die Schulen ihrer Stadt mittels der Programme informiert haben und, wie es die Schulnachrichten wiedergeben, diese durch Schenkungen unterstützt haben. Der Zweck der Schulprogramme hinsichtlich der Veröffentlichung der Schularbeit bestand aber nicht nur darin, Sponsoren zu finden. Vielmehr hatten sie auch einen informierenden Charakter für die Eltern der Schüler beispielsweise über die amtlichen Verfügungen der Behörden. Außerdem sind die Eltern der zukünftigen Schüler über den Schulalltag am Gymnasium informiert worden. Zwar gibt es gegenwärtig die Diskussion, ob die Schulprogramme überhaupt für die Öffentlichkeit zur Verfügung standen,⁸³ doch scheint diese Fragestellung aus zwei Gründen positiv beantwortet werden zu können. Zum einen sind die Schulprogramme aus den Einladungen zu den Schulfeiern hervorgegangen, welche, aufgrund ihres Charakters, für die Öffentlichkeit bestimmt waren. Zum anderen war die Öffentlichkeitsarbeit, wie eben erläutert, ein Grund für die Herausgabe der Programme, so dass eine Zurückhaltung der Schriften der Erstellung der Programme widersprechen würde.⁸⁴ Außerdem beinhalten die Programme die so genannten Mitteilungen an Eltern und Schüler,

⁸¹ ebd., S. 19/20.

⁸² Roloff (Hrsg.) 1915, S. 857.

⁸³ vgl. http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=420 (02.04.2013), S. 1.

⁸⁴ vgl. <http://bbf.dipf.de/pdf/AufsatzSchulprogramme.pdf> (7.3.2013), S. 1.

welche auch für diese zu lesen sein sollten. Dies wird zudem durch die folgenden Aussagen, die dem Rostocker Schulprogramm von 1829 entstammt, deutlich.

„Die jetzt vorzulegenden Schulnachrichten, welchen am Schlusse jedes Schuljahres Fortsetzungen sich anreihen, beabsichtigen eine nähere Bekanntschaft des Publicums mit unseren Lehranstalten zu vermitteln und bei den Lernenden das Andenken an die wichtigeren Verordnungen, welche im Laufe eines Jahres erlassen sind, gegen Vergessenheit zu sichern. Nicht Anspruch machen sie auf Vollständigkeit: diese ist nicht überall nöthig und gut.“⁸⁵

Lediglich die wissenschaftlichen Abhandlungen, die oftmals nur für fachkundige Personen von Interesse waren, durften seit 1875 der Veröffentlichung verwehrt werden. Für Rostock wird im Übrigen sehr deutlich, dass die verfassten Programme mehrere Ziele verfolgten. Das Rektorat der Großen Stadtschule wusste, welche Bedeutung die Eltern für die Schule und ihr Fortbestehen haben, so dass die Programme den Einblick in das Unterrichtsgeschehen gewähren sollten und über die Lehrpläne und -inhalte in Kenntnis setzen mussten.

„Zugleich sollte aber auch denen, welche ihre Söhne in späterer Zeit der großen Stadtschule übergeben wollen, die Möglichkeit geboten werden, von vornherein deren Bildung den Anforderungen der Klassen und des Alters anzupassen und darauf zu halten, daß ein etwa zu benutzender Privatunterricht ihren Absichten gemäß ertheilt werde...“⁸⁶

Im Hinblick auf die Funktion der Schriften ist für Mecklenburg des Weiteren anzumerken, dass es im 19. Jahrhundert nur wenige Städte gab, die hinsichtlich des höheren Schulwesens oft nur über ein Gymnasium oder ein Realgymnasium verfügten. Die Städte Doberan, Güstrow, Rostock, Schwerin und Waren verfügten am Ende des Jahrhunderts sowohl über ein Gymnasium als auch über ein Realgymnasium, ansonsten bestanden in den mecklenburgischen Städten nur die eine oder die andere Variante im höheren Schulwesen. Somit ist anzunehmen, dass der Konkurrenzkampf um neue Schüler innerhalb einer Stadt nicht besonders groß war, da es nur eine höhere Anstalt gab. Die statistischen Mitteilungen der Schulprogramme, und hier wird die Bedeutung der Frequenzerhebung deutlich, zeigen aber, dass es jeweils eine gewisse Anzahl an auswärtigen Schülern gab. War der gute Ruf einer Schule über die Stadttore hinaus bekannt, so konnte ein Gymnasium auch Schüler aus anderen Städten gewinnen. Dieser Ruf konnte unter anderem durch ein verbreitetes Schulprogramm aufgebaut beziehungsweise etabliert werden.

Die Öffentlichkeitsarbeit der jeweiligen Schule erscheint als die wichtigste Funktion der Schulprogramme, da sie zur Repräsentation des Gymnasiums beiträgt, aber die

⁸⁵ Sarpe, (1829): Schulprogramm Rostock, S. 2.

⁸⁶ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 22.

Schulnachrichten erfüllen noch einen weiteren, bedeutenden Zweck. Im Laufe der zunehmenden Institutionalisierung des Schulwesens im 19. Jahrhundert erfolgte auch die Zunahme der staatlichen Kontrolle, so dass die Behörden über die Arbeit an den Schulen aufgeklärt sein wollten.

„Als Zweck der Jahresberichte u. Abhandlungen ist angegeben: 1. in den Kreisen, die an der Wirksamkeit der einzelnen Anstalt besonders beteiligt sind (also in erster Linie bei den Eltern), das Interesse für diese rege zu erhalten; 2. den vorgesetzten Behörden einen Einblick in die gesamte Organisation u. in die einzelnen Einrichtungen jeder Schule zu ermöglichen.“⁸⁷

Die Schulprogramme dienten immer auch als Rechenschaftsbericht über die Schularbeit des vergangenen Jahres. Sie gaben Auskunft über die personale und räumliche Größe der Schule, informierten über die stattgefundenen Lehrinhalte sowie über die Organisation der Prüfungen. Außerdem beinhalteten die Schulprogramme die von den Behörden beschlossenen Verfügungen, so dass die Programme auch staatliche Maßnahmen reflektierten. „Und da sie eben amtlichen Charakter besitzen, mit Sorgfalt und Genauigkeit hergestellt werden müssen, so sind sie für jede Schulstatistik von unersetzlichem Werte.“⁸⁸

Die Inhalte der Schulprogramme wie die statistischen Erhebungen über Lehrkörper, Schülerfrequenz und -herkunft, waren für die Behörden im Hinblick auf Strukturierung und Verwaltung der Schulen von Nutzen. Das Ziel war demnach, einerseits das öffentliche Interesse durch Aufklärung zu wecken, andererseits wollten die Behörden die Schulorganisation nachvollziehen.

Während für die Behörden vor allem der Teil der Schulnachrichten von größerer Bedeutung war, weil sie diesen Informationen über die Schule entnehmen konnten, dienten die wissenschaftlichen Abhandlungen einer anderen Leserschaft. Die Abhandlungen waren stets einer gewissen Kritik ausgesetzt, da sie für den Inhalt eines Schulprogramms, das vor allem für Eltern, Stadtpatronen und Ministern verfasst wurde, als zu wissenschaftlich galten. Aus diesem Grund verzichteten die mittleren Schulen zum Teil ganz auf eine solche Abfassung beziehungsweise trat die Forderung auf, pädagogische oder schulspezifische Abhandlungen zu publizieren.

„So wertvolle Beiträge wissenschaftlichen Charakters viele Abhandlungen gebracht haben, den rein wissenschaftlichen Arbeiten in den Jahresberichten vorzuziehen sind solche Stoffe, die in Beziehung zum Schulleben, zur Erziehung u. Unterricht, zur

⁸⁷ Roloff (Hrsg.) 1915, S. 858.

⁸⁸ Rein (Hrsg.) 1908, S. 251.

Schulgeschichte stehen u. den Schülern selbst od. den Eltern Belehrung, Anregung u. geistigen Gewinn bieten.⁸⁹

Mag die Kritik auch berechtigt gewesen sein, so darf an dieser Stelle nicht vergessen werden, dass zur Leserschaft der Schulprogramme auch Lehrer zählten. Die wissenschaftlichen Abhandlungen boten dem Lehrkörper eine Art fachspezifische Fortbildung oder sie gaben den Lehrern zumindest Anregung zur fachlichen Diskussion. Insofern hatten auch die wissenschaftlichen Abhandlungen eine große Relevanz – nur eben nicht für die gesamte Leserschaft, sondern lediglich für die Lehrer, gegebenenfalls für Studenten oder fachlich interessierte Bürger.

Trotzdem:

„Das Augenmerk der Wissenschaft lag lange Zeit auf den Abhandlungen selbst. Anders als die Schulnachrichten spiegeln diese allerdings nicht den Alltag, sondern die geistigen Interessen der Autoren wider: In der Anfangszeit waren dies häufig die Schulleiter selbst, gegen Ende des 19. Jahrhunderts dann aber zunehmend jüngere Mitglieder des Lehrerkollegiums.“⁹⁰

Bereits vor 1834 bestanden die wissenschaftlichen Abhandlungen. Sie wurden dann temporär den Programmen vorangestellt und bildeten so den Bestandteil der Programme, der vor allem für Gelehrte von Interesse war.⁹¹ Während die Schulnachrichten in der Regel vom Direktor erarbeitet und herausgegeben wurden, variierten die Verfasser der wissenschaftlichen Abhandlungen jährlich. Zunächst war es ausschließlich die Aufgabe eines Oberlehrers, für die Abfassung eines fachlich und wissenschaftlich fundierten Aufsatzes, der Bestandteil des nächsten Schulprogramms werden sollte, zu sorgen. Später durften auch die anderen Lehrer einen solchen Artikel verfassen. Ebenso zeigt sich hinsichtlich der Inhalte sowie der Sprache eine Veränderung im Laufe der Zeit. Bis in die 1830er Jahre, teilweise sogar bis zur Mitte des Jahrhunderts, war es üblich, dass sowohl die Sprache wie auch der Inhalt der Abfassungen den alten Sprachen zugewandt waren.

„Viele der mit Akribie behandelten, meist altphilologischen Themata waren recht abseitigen Gebieten entnommen. Ob sie sich immer in einer ansprechenden und die Schuljugend fördernden Weise im Unterricht verwerten ließen, ist wohl zu bezweifeln. So wird gerade das in jener Zeit zu hoch bewertete Programmschreiben mancher Lehrer weltfremd gemacht haben. Die wissenschaftlichen Abhandlungen scheinen nicht einem Gymnasium, sondern dem forschenden und tüftelnden Bemühungen eines altphilologischen Seminars ihre Entstehung zu verdanken. Dieser Eindruck werde

⁸⁹ Roloff (Hrsg.) 1915, S. 859.

⁹⁰ http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2010/7379/pdf/UB_Festschrift_2007_174_199.pdf (12.01.2013), S. 179.

⁹¹ vgl. Barthel 2005, S. 55.

noch dadurch verstärkt, dass, wenigstens anfänglich, die weitaus meisten dieser Arbeiten in lateinischer Sprache abgefasst sind.“⁹²

Hieraus geht hervor, dass die Abhandlung oft nicht im Interesse des breiten Publikums der Programme stand, da sie häufig aufgrund ihrer Wissenschaftlichkeit kritisiert wurden. Dabei ist aber zu berücksichtigen, dass sie für Lehrer, Wissenschaftler und sogar Professoren von großem Nutzen waren, da zu jener Zeit wissenschaftliche Journale und Fachzeitschriften kaum verfügbar waren, wodurch sich auch ein nicht absinkendes Interesse an den Beilagen nach Aufhebung der Verpflichtung erklärt. Vorschläge zur Beseitigung der Abhandlung bestanden zwar, wurden aber schließlich nicht realisiert.⁹³

Für Rostock lässt sich sagen, dass mit der Abfassung der neuen Schulordnung im Jahr 1844 auch hinsichtlich der wissenschaftlichen Beigaben eine Reform eintrat. Es gab eine Abwendung von fachlichen Auseinandersetzungen mit lateinischen, griechischen und deutschen Inhalten und gleichzeitig wurden nun stärker mathematisch-naturwissenschaftliche Darlegungen publiziert. Dabei erfolgten hauptsächlich Beschäftigungen mit einem speziellen Fachthema der jeweiligen Wissenschaft, wie etwa „Ueber Inhalt und Zusammenhang der metaphysischen Bücher des Aristoteles“ aus dem Jahr 1841. Wichtig ist dabei, dass die einzelnen Inhalte, obwohl sie nur gelegentlich schulrelevante Themen aufgreifen, nicht als unangemessen bezeichnet werden können. Schließlich diente die Veröffentlichung der Schulprogramme nicht nur zur Werbung der Schule bei den Eltern oder Bürgern, sondern das jeweilige Programm galt auch als Lektüre für Universitätsangehörige und seit dem Programmtausch auch für andere (Fach-)Lehrer. Die wissenschaftlichen Beiträge waren fachlich von großer Bedeutung, denn die Verfasser hatten die jeweilige Wissenschaft, über welche sie publizierten, studiert und besaßen somit ausgezeichnete Kenntnisse. Schließlich waren die Lehrer im 19. Jahrhundert entsprechend ihres Studiums eher Fachspezialisten als Pädagogen. „Es ist nur so viel zu sagen, dass man wohl eher in Kauf nehmen kann, wenn der Gelehrte den Lehrer überdeckt als umgekehrt.“⁹⁴

Somit erhielt der Lehrer, der seine Schriften auf diese Weise publizieren konnte, die Möglichkeit, sich als Gelehrten zu präsentieren. Ein Lehrer, der eine solche Schrift verfasst hatte, besaß Fachkenntnisse und wurde durch diese Form der fachlichen Herausgabe geehrt. Die wissenschaftlichen Beiträge sind entsprechend der Fächer bei Klußmann⁹⁵ aufgenommen worden, so dass durch diese einzigartige Arbeit eine detaillierte Übersicht vorliegt. Die

⁹² ebd., S. 55.

⁹³ vgl. Anonymus 1910, S. 18/19.

⁹⁴ Kirschbaum 2007, S. 91.

⁹⁵ Klußmann 1903.

Gymnasien stellten neben den Universitäten und Akademien ebenfalls eine wissenschaftliche Anstalt dar, so dass auch hier wissenschaftliches Arbeiten und zum Teil auch Forschung betrieben wurde beziehungsweise erwartet werden konnte.⁹⁶ Die wissenschaftlichen Abhandlungen dienten somit der Veröffentlichung der fachlichen Beiträge einzelner Lehrer und dadurch dem Prestige der Schule. Diese konnte die Gelehrsamkeit ihrer Lehrer unter Beweis stellen und trug gleichzeitig dem Fachaustausch bei, wenn das jeweilige Schulprogramm im Programmtausch involviert war.

„Waren die Abhandlungen stets schillernder Gegenstand eines breiten Interesses, so stellten die Schulnachrichten eine Art schlummernde Konstante dar. Das lag in der Natur der Sache. Während die Abhandlungen als Ausweis gelehrter Wissenschaft den Status des Lehrers und der Lehranstalt repräsentierten, gaben die Schulnachrichten der vorgesetzten Behörde Rechenschaft über diesen Status und über vieles andere mehr.“⁹⁷

Aus diesem Grund stehen die Schulnachrichten im Mittelpunkt dieser Arbeit, während die wissenschaftlichen Beilagen nahezu unberücksichtigt bleiben. Sie leisten zwar einen wesentlichen wissenschaftlichen Beitrag und stellen die Fachlichkeit der Lehrer dar, aber hinsichtlich der Entwicklung der Schule haben sie nur einen geringen Wert. Die Beilagen haben kaum eine Relevanz für die Untersuchung der Schulprogramme der Großen Stadtschule. Diese geht nur aus den Schulnachrichten hervor. Trotz der fachlichen Bedeutung und des Ansehens der Abhandlungen standen diese auch stärker in der Kritik als die Schulnachrichten.

„Die Abhandlungen wurden ... in ihrer Existenzberechtigung angegriffen und zeitweise von Körperschaften mit Budgetierungsbefugnis ganz abgeschafft. Demgegenüber waren die Schulnachrichten eine für jede höhere Schule, unabhängig von ihrem Patronatsverhältnis, ständig geltende Einrichtung, deren Beschränkung oder Beseitigung niemals zur Debatte stand.“⁹⁸

Dies lässt sich vor allem damit erklären, dass durch die zunehmende Systematisierung und effektivere Handhabung der Schulnachrichten diese nicht nur ein Informationsangebot für die Eltern darstellten, sondern auch ein Informationsträger von Patronat und Behörden wurde, wenn deren Verfügungen derart veröffentlicht wurden.

Am 26. April 1875 wurde bezüglich des Programmwesens ein Erlass verabschiedet, der als zweite Gründungsurkunde der Schulschriften bezeichnet wird.

„In dem Erlass, mit dem die Verpflichtung, den jährlichen Schulprogrammen eine wissenschaftliche Abhandlung beizufügen, entfiel und der den bislang von den

⁹⁶ vgl. Kirschbaum 2007, S. 10.

⁹⁷ ebd., S. 51.

⁹⁸ ebd., S. 51.

Schulen selbst organisierten, sehr aufwendigen Tauschverkehr neu zentralisierte sowie ein Zentralregister der wissenschaftlichen Abhandlungen initiierte,...“⁹⁹

wurde der weitere Tausch der Beilagen freigestellt. Dies bedeutete aber dennoch nicht das sofortige Ende der Abhandlungen, denn in Preußen zeigte sich beispielsweise nur zu etwa einem Viertel¹⁰⁰ das Aufgeben der wissenschaftlichen Beilagen. An der Großen Stadtschule zu Rostock sind bis zum Ende des untersuchten Zeitraumes Abhandlungen erschienen.

Die Bedeutung der Programme ist des Weiteren auch im pädagogischen Austausch zu sehen. Die Schriften dienten nicht nur als Mitteilungsblatt für Personen, die an der jeweiligen Schule beteiligt waren, sondern auch andere Schulen interessierten sich für das Programm einer bestimmten Einrichtung. Bereits seit 1825 erfolgte ein Austausch der gymnasialen Schulprogramme in Preußen, welchem sich im Laufe der nächsten Jahrzehnte immer mehr Regionen anschlossen, wie beispielsweise 1834 Friedland in Mecklenburg-Strelitz. Überhaupt schloss sich Mecklenburg bald nach 1836 dem Austausch an.

„Zunächst schlossen sich Preußen, Lauenburg, Elsass-Lothringen, Sachsen, Württemberg, Baden, Hessen, Mecklenburg-Schwerin, und Strelitz, Oldenburg, sämtliche Staaten Thüringens, Anhalt, Braunschweig, beide Lippe und die drei freien Städte zu gleichmäßiger Verteilung zusammen.“¹⁰¹

Derart gingen im Laufe der 1840er und 1850er Jahren immer mehr Länder die Verpflichtung zum Programmtausch ein, wobei sich ein reger nationaler wie internationaler Kreis (z.B. 1843 Dänemark, 1851 Österreich sowie Anfragen der Länder Schweden, Russland, Nordamerika) bildete. Der Vorteil dieses Austausches ist in potentiellen Verbesserungsmaßnahmen zu sehen. Da jedes Programm über die Lehrereinstellungen, Lehrpläne und Prüfungsanforderungen des Gymnasiums Auskunft gab, war es möglich, diese Abläufe zu erfassen und für die eigene Schule zu übernehmen, falls sich daraus beispielsweise eine Qualitätssteigerung des Unterrichts ergab. Nicht selten erfolgte durch den Programmaustausch ein Vergleich zwischen den höheren Schulen, so dass das Schulleben mancherorts neu geordnet wurde. Der Austausch in Preußen war so organisiert, dass

„... sämtliche Konsistorien und Provinzial-Schulkollegien sich gegenseitig sowohl die Anzahl der Gymnasien ihres Verwaltungsbezirks und diejenigen Anstalten, welche Programme ausgaben, als auch die Anzahl der verlangten Programme mitteilen sollten...“¹⁰²

⁹⁹ Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 181.

¹⁰⁰ vgl. Kirschbaum 2007, S. 51.

¹⁰¹ ebd., S. 48.

¹⁰² Rein (Hrsg.) 1908. S. 258.

In Folge der Vergrößerung des am Tausch beteiligten geographischen Raumes und der somit größer werdenden Anzahl an Schulprogrammen, entstanden aber auch Probleme der Archivierung sowie organisatorische und finanzielle Schwierigkeiten. Aber erst 1872 konnte auf der in Dresden abgehaltenen Konferenz der deutschen Schulbeamten eine Lösung gefunden werden, wie die inzwischen entstandenen Massenanhäufungen und die steigende Kostenfrage aufgrund des Programmaustausches reguliert werden kann. Die amtliche Verfügung vom 26. April 1875 wird auch als eine Art zweite Gründungsurkunde des Programmwesens bezeichnet. Die 1875 einsetzende Reorganisation besagte:

„Die wissenschaftlichen Beigaben zu den vorgeschriebenen Schulnachrichten sind kein Zwang mehr. Durch die Veröffentlichungen der Einrichtungen und Verhältnisse der einzelnen Schulen in pädagogischen Zeitschriften (z.B. dem Pädagogischen Archiv) kann sich die Verbreitung der gedruckten Schulnachrichten auf Interessierte und die betreffenden Behörden begrenzen.“¹⁰³

Im Folgenden sollten die wissenschaftlichen Abhandlungen nur ausgetauscht werden, wenn es hierfür eine Nachfrage gab und des Weiteren sollte der Austausch nun über den Teubner-Verlag in Leipzig erfolgen. Die für Organisation und Verwaltung zuständige Verlagsbuchhandlung sorgte dafür, dass jedes Gymnasium, das am Austausch beteiligt war, bis November den Titel der Abhandlung mitteilte, so dass der Verlag ein Verzeichnis zu den Abhandlungen aufstellen konnte. Dieses Verzeichnis kam jeder Schule und des Weiteren den Universitäten, Bibliotheken und Schulbehörden zu, so dass sie gewünschte Abhandlungen bestellen konnten. Seit 1876 wurde jedes Programm durch den Teubner-Verlag mit der so genannten Teubner-Nummer beziehungsweise Programmnummer versehen, die für gewöhnlich unten links auf dem Titelblatt erschien. „Die Nummer bewegte sich jährlich etwa in einem hohen dreistelligen Bereich, woraus, mit Blick auf das Teubner'sche Zentralregister, der Verteilungsgrad abzulesen war.“¹⁰⁴ Der Teubner'schen Verlagsbuchhandlung kam somit eine Kontrollfunktion nach, damit das Tauschsystem weiterhin bestehen konnte, aber trotz der vielen Schulen übersichtlich blieb. „Zur Deckung der Kosten hat jede Schule, Universität und Bibliothek, welche sich an dem Programmtausch beteiligt, einen jährlichen Beitrag von 9 M an die Teubnersche Verlagshandlung zu zahlen.“¹⁰⁵ Die Gymnasien bestimmten also fortan selbst, wie viele und welche Programme sie kauften. Zudem lag der Austausch der Schulprogramme nun in privater Hand. „Auf diese Weise konnten die Kommunen von den

¹⁰³ http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=420 (02.04.2013), S. 3.

¹⁰⁴ Kirschbaum 2007, S. 47.

¹⁰⁵ Rein (Hrsg.) 1908, S. 260.

Druckkosten für die Programme entlastet werden.“¹⁰⁶ Der Verlag Teubner organisierte den Tausch in den Jahren von 1875 bis 1916.

3.2.2 Gegenwärtige Bedeutung

Der Niedergang der Schulprogramme ist auf den Zeitraum der Weltkriege zu datieren. Bereits im Jahr 1893, als die öffentlichen Prüfungen wegfielen, verloren die Programme als Einladungsschrift an Bedeutung. Während des Ersten Weltkrieges ist durch das Ministerium die Verfassung der Schulprogramme aufgrund von Papierknappheit untersagt worden. Viele Programme wurden als Verpackungsmaterial verwendet oder sind eingestampft worden. Zudem durften ältere Programmschriften einfach vernichtet werden. Zwar ist die Herausgabe der Programme im Jahr 1920 durch die Amtsstelle für Schulwesen wieder aufgenommen worden, doch aufgrund des Rohstoffmangels während des Zweiten Weltkrieges erfolgte erneut die Einstellung des Programmwesens.¹⁰⁷

„Mit Erlass vom 10.04.1942 schließlich wurde angeordnet, „daß von der Erstattung der Jahresberichte der Höheren Schulen während des Krieges abgesehen wird.“ Mit diesem Erlass fanden die preußischen Schulprogramme ihr endgültiges Ende.“¹⁰⁸

Durch die Zerstörung der Schulprogramme während der Kriegstage bestehen heute für einige Gymnasien Lücken in der Sammlung ihrer Programme. Außerdem sind manche Ausgaben aufgrund der kriegsbedingten Situationen in schlechten Zustand geraten, weil die Archive, Bibliotheken oder andere Lagerungsorte bombardiert wurden beziehungsweise die Pflege der Schulprogramme in dieser Zeit nicht erfüllt werden konnte. Hinzu kommt, dass manche Bibliotheken umgezogen sind, wobei einzelne Programme verloren gingen. Hierin kann auch ein Grund gesehen werden, warum die Programme als schulhistorische Quellen für lange Zeit vergessen worden sind. „In der Regel sind die Bestände aus den verschiedensten Gründen lückenhaft. Zudem dürften sich viele Schulen inzwischen von ihren Sammlungen getrennt haben.“¹⁰⁹ Ein weiterer Grund liegt darin, dass das Interesse an den Schulprogrammen bereits vor den Weltkriegen zurückging. Zwar gab es nach wie vor eine Vielzahl an Schulen, die jährlich ein Programm herausgaben und der Austausch bestand weiterhin, aber vor allem neue Anstalten bedurften der Programme nicht mehr.

¹⁰⁶ http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=70 (02.04.2013), S. 4.

¹⁰⁷ vgl. <http://bbf.dipf.de/pdf/AufsatzSchulprogramme.pdf> (7.3.2013), S. 3.

¹⁰⁸ Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 192.

¹⁰⁹ http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2010/7379/pdf/UB_Festschrift_2007_174_199.pdf (12.01.2013), S. 182.

Trotz der Situation zur Kriegszeit und obwohl ein zunehmendes Desinteresse bestand, ist es erstaunlich, dass von vielen Schulen heute immer noch die Programme existieren und oft auch in einem guten Zustand aufzufinden sind.

„Die weltweit umfangreichste und vollständigste Sammlung preußischer Schulprogramme/Jahresberichte in der Auskunftstelle bzw. Reichsstelle für Schulwesen erlitt zwar im Zweiten Weltkrieg Beschädigungen, konnte aber trotz mehrfacher Bombentreffer gerettet werden. Sie gelangte nach einer Zwischenstation (im Berliner Pädagogischen Zentrum, später Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung, heute Landesinstitut für Schule und Medien) in die Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF), wo sie sich seit 1997 befindet.“¹¹⁰

Aber auch die Schulprogramme der Schulen in Mecklenburg-Schwerin haben die Kriegsjahre überdauert, so dass heute immer noch die Programme von Wismar, Rostock, Parchim, Schwerin oder anderen Städten bestehen. Sie befinden sich in der Rostocker Universitätsbibliothek oder in der Landesbibliothek in Schwerin; und auch die schon erwähnte Justus-Liebig Universität in Gießen verfügt über einige mecklenburgische Programme.

Die heute noch bestehenden Schulprogramme besitzen nicht nur einen bedeutenden Wert, weil es während des letzten Jahrhunderts zu Verlusten gekommen ist und so die Anzahl der Exemplare abgenommen hat, sondern weil sie eine Fundgrube für ansonsten nur schwer erfassbare Daten darstellen.

„So mühsam den Verfassern, in diesem Falle den Direktoren, die Abfassung der Schulnachrichten gewesen sein muß, für uns sind diese Angaben heute von unschätzbarem Wert, sind sie doch in vielen Fällen oft noch die einzigen erhaltenen Quellen für die Geschichte des jeweiligen Gymnasiums.“¹¹¹

Schulprogramme stellen primär Quellen dar, die Auskunft über die Schulgeschichte geben. Vor allem die Schulnachrichten berichten über Aufbau, Organisation und Ablauf des Schulalltages früherer Zeiten und beinhalten behördliche Erlasse und schulspezifische Veränderungen. Durch die angegebenen Lehrpläne, welche zwar kurz, aber für jedes Unterrichtsfach und für jede Klassenstufe spezifisch aufgelistet sind, leisten Schulprogramme auch einen Beitrag zur Bildungsgeschichte. Ebenso können die wissenschaftlichen Abhandlungen dazu gerechnet werden, da sie eine fachspezifische Auseinandersetzung der Lehrer mit ihrem Unterrichtsbereich liefern, so dass sie auch einen Teil der Erwachsenenbildung ausmachen. Mit Hilfe der Schulprogramme kann somit die Realgestalt der Schule des 19. Jahrhunderts erfasst, untersucht und ausgewertet werden.

¹¹⁰ <http://bbf.dipf.de/pdf/AufsatzSchulprogramme.pdf> (7.3.2013), S. 4.

¹¹¹ <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2007/4694/pdf/JungSchulprogramme-1985.pdf> (12.01.2013), S. 89.

Schließlich sind Schulprogramme auch als enormer Reichtum historischer Informationen zu sehen. Dies gilt im Besonderen für die kleinen und mittleren Städte Mecklenburgs, die oft nur eine höhere Schule hatten. Im 19. Jahrhundert trug jede Schule, vor allem jedes Gymnasium eine besondere Position in der Stadt. Es war diejenige Anstalt, die die Jugend der Stadt bildete, so dass sie in Zukunft einem wirtschaftlichen, sozialen oder politischen Beitrag in der Gesellschaft nachkommen konnte. Über diese Jugend, das heißt über diese Personen, beispielsweise der Stadt Rostock, geben die Schulprogramme ebenfalls Auskunft, wenn diese die Heimat- und Religionszugehörigkeit, Abiturprüfung, Schulentlassung und Antritt des Studiums eines jungen Stadtbürgers angeben. Auf diese Weise können Schulprogramme sogar sozialgeschichtlich betrachtet werden. Vor allem aber sind Schulprogramme einer Stadt wichtige Quellen für die Lokalgeschichte, da sie prinzipiell über Personen, Größe und Standort der Schule informieren. Diese Angaben wiederum reflektieren nicht nur die Bedeutung der Einrichtung, sondern auch der Stadt beziehungsweise der Region. Gab es in einer Stadt mehrere höhere Schulen, so ist dies bereits ein Hinweis auf die regionale Bedeutung.

3.3 Literaturlage

Anhand des eingangs beschriebenen defizitären Forschungsstandes erklärt sich, dass die Literaturlage für Schulprogramme ebenso lückenhaft wie exemplarisch ist. Hierbei muss jedoch zwischen verschiedenen Bereichen des Themas unterschieden werden. Während im Allgemeinen eine sehr gute Literaturlage zum Thema Schule und ein mittlerweile guter, wenn auch noch wenig umfassender Bestand an Literatur zum Bereich Schulprogramme existiert, minimalisiert sich die vorhandene Literatur, je spezifischer die Programme beziehungsweise je präziser die Regionen werden. Zwar ist dies ein natürliches Phänomen hinsichtlich eines jeden Themas, doch im Hinblick auf die Schulprogramme fällt es besonders auf, da es regionale Schwerpunktsetzungen gibt.

Grundlegend für die allgemeine Arbeit mit Schulprogrammen ist das „Verzeichnis von Programm-Abhandlungen deutscher, österreichischer und schweizerischer Schulen der Jahre 1825-1918“ von Franz Kössler. Dieser gedruckten Form, die einen Überblick über die wissenschaftlichen Abhandlungen der Programme gibt, wobei eine quantitativ relevante Arbeit entstanden ist, liegt inzwischen eine Datenbank zugrunde. Diese wurde von Kössler als

„Bibliographie und Katalog der Schulprogramme“¹¹² zur Zeit seines Ruhestandes aufgestellt und sie enthält im Gegensatz zur geschriebenen Version weitere, neue Angaben.

Eine ähnliche Auflistung ist mit Rudolf Klußmanns Werk „Systematisches Verzeichnis der Abhandlungen“¹¹³ aus dem Jahr 1903 gegeben. Klußmann hat die Schulschriften beziehungsweise die jeweiligen Abhandlungen der am Programmtausch beteiligten Programme erfasst und entsprechend der fachlichen Thematik, über die in der Abhandlung geschrieben wurde, geordnet. So gibt es 13 verschiedene Bereiche, denen eine wissenschaftliche Abhandlung zugeschrieben werden konnte. Diese Bereiche entsprechen weitestgehend Wissenschaften, wie etwa Erziehung, Geschichte, Mathematik oder Theologie. Als eines der wichtigsten, aber auch ältesten Werke, wird die Arbeit von Richard Ullrich aus dem Jahr 1908 beschrieben. Ziel seiner Schrift „Programmwesen und Programmbibliothek der höheren Schulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz“¹¹⁴ ist es entsprechend seiner eigenen Aussage, zu einer besseren Beurteilung des Programmwesens beizutragen und auch auf die Zweckmäßigkeit dieser Schriften hinzuweisen. Somit besteht sein Werk zum einen aus einer Programm-Bibliographie, in welcher er die Quellensammlung regional darstellt sowie über Verfügungen und Verzeichnisse berichtet, und zum anderen aus seinen Erläuterungen zum Programmwesen. Diese beinhalten Bestimmungen und Diskussionen bezüglich der Programme und des Weiteren die Zweckmäßigkeit dieser Schriften. Bereits Ullrich schätzt die Bedeutung der Programme für die Schulgeschichte als hoch ein und ist sich über den Umfang der Schriften im deutschsprachigen Raum bewusst, so dass er in seiner Monographie eine räumliche und zeitliche Einordnung vornimmt. Seine Fragestellung zielt darauf ab, wie die zahlreichen Sammlungen an Programmen für Leser nutzbar gemacht werden können. Als dritten und letzten Punkt setzt sich Ullrich mit der Programmbibliothek auseinander, welcher unter anderem die Katalogisierung, ein gegenwärtig noch existierendes Problem, erfasst. Trotz der Zeit der Herausgabe von Ullrichs Monographie zu Beginn des 20. Jahrhunderts hat es an Aktualität somit nicht eingebüßt.

Gegenwärtig sind einige Titel auffindbar, die Schulprogramme als die vergessene Publikationsform bezeichnen, wie Rudolf Jung¹¹⁵ sie beispielsweise in seinem Aufsatz „Die deutschen Schulprogramme. Erinnerungen an eine fast vergessene Publikationsform“ nennt. Dabei bezieht sich Jung bei seiner Suche nach einer Begriffsbestimmung auf ältere Lexika, um eine Definition zu finden, die der historischen Bedeutung gerecht wird und weist bereits

¹¹² <http://www.uni-giessen.de/ub/katalog/schulprog.html> (12.01.2013).

¹¹³ Klußmann 1903.

¹¹⁴ Ullrich 1908.

¹¹⁵ <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2007/4694/pdf/JungSchulprogramme-1985.pdf> (12.01.2013), S. 96.

hier auf die Unzulänglichkeiten in der Literatur hin. Im zweiten Teil seines Aufsatzes erläutert er den allgemeinen Aufbau der Programmschriften, wobei er regionale Besonderheiten nicht ausspart und auf behördliche Erlasse und Verfügungen eingeht. Jung gelingt es zusätzlich, seine Darstellung optisch durch die Abbildung von Programmauszügen aufzuwerten, so dass der Leser eine Vorstellung vom literarischen Gegenstand erfährt. Des Weiteren charakterisiert er die einzelnen Teile der Schulnachrichten und erwähnt auch die wissenschaftlichen Abhandlungen. Im dritten Teil beschäftigt sich Jung schließlich mit dem bibliothekarischen Umgang der Programme und beschreibt das archivarische Vorgehen im 19. Jahrhundert. Schließlich beurteilt Jung die geringe Auseinandersetzung mit den Schriften als eine Art Unkenntnis, wenn er sagt: „Das allgemeine Desinteresse an den Schulprogrammen, zurückzuführen zweifellos auf die mangelnde Kenntnis der Abhandlungen, zeigt sich auch in den nur sporadischen Untersuchungen zu dieser Publikationsform.“¹¹⁶ Da er anfangs den schlechten Zugang zur Begrifflichkeit im Hinblick auf die lexikalischen Einträge erläutert hat, kann ihm Recht gegeben werden, wobei sich das Bild inzwischen, zumindest regionalspezifisch, teilweise geändert hat. So beendet er seine Ausführungen mit der Erwartung, dass zukünftig die Schulprogramme (wieder) ins Blickfeld der Forschung rücken sollten.

„Da sich in der vorliegenden Festschrift Beiträge mit einzelnen Programmen befassen, darf man hoffen, daß diese inzwischen gründlich vergessene Publikationsform eines Tages wieder mehr Beachtung findet. [...] Nötig bleibt ... eine akribische Vorarbeit über das Programmwesen der einzelnen Schulen. Es wäre erfreulich, wenn dieser Beitrag dazu einen Anstoß geben würde.“¹¹⁷

Sowohl eine schwerpunktmäßige Darstellung wie auch eine detaillierte Auseinandersetzung entsprechend den Programmrubriken finden sich in Markus Kirschbaums „Litteratura Gymnasii“.¹¹⁸ Der promovierte Historiker hat sich bereits zur Studienzeit mit dem Programmwesen beschäftigt. Im Rahmen der Anschaffung eines umfangreichen Bestandes an Schulprogrammen aus dem Besitz des Gymnasiums an der Stadtmauer/Bad Kreuznach durch die Rheinische Landesbibliothek erfolgte die Aufarbeitung dieses Neuerwerbs durch Kirschbaum, so dass er sich mit der Bedeutung der preußischen Schulprogramme im 19. Jahrhundert auseinandergesetzt hat. Kirschbaum weist nicht nur auf die verschiedenartigen Bezeichnungen für die Schulprogramme hin, er skizziert vorab auch ein Bild von Schule und Gesellschaft zur Zeit des 19. Jahrhunderts. In den anschließenden Hauptteilen seiner Arbeit

¹¹⁶ ebd., S. 96.

¹¹⁷ ebd. S. 96.

¹¹⁸ Kirschbaum 2007.

gibt er einen Überblick zur Entwicklung des Programmwesens, ohne dabei nur eine chronologische Abfolge zu leisten, und stellt die einzelnen Rubriken der Schulschriften dar. Aufgrund der präzisen Beschreibung einzelner Programmabschnitte sowie der bildlichen Einblicke ins Schul- und Programmwesen des 19. Jahrhunderts, bildet Kirschbaums Schrift ein nützliches und tiefgründiges Arbeitsbuch.

Es zeichnet sich somit hinsichtlich der Literaturlage ein Bild ab, dass zeigt, dass Schulprogramme nahezu am Ende ihrer Herausgabe, zu Beginn des 20. Jahrhunderts, erforscht worden sind und dann erst wieder sporadisch seit den 1980er Jahren zum Untersuchungsgegenstand wurden.

4. Schulschriften in Mecklenburg als Quellen schulhistorischer Forschung

4.1 Literaturlage

Mecklenburg

Hinsichtlich des Schulwesens in Mecklenburg ist zu erwähnen, dass, trotz steigenden Interesses, die Literaturlage noch deutliche Lücken aufweist. Vor allem mecklenburgische Schulchroniken und Programmschriften sind für das 19. Jahrhundert nicht ausreichend ausgewertet worden.¹¹⁹ Doch aufgrund des Bemühens der Gesellschaft für Schulgeschichte Mecklenburgs und Vorpommerns e.V., die seit Anfang der 1990er Jahre durch ihre Mitglieder versucht, verschiedene Forschungsfelder für Mecklenburg-Schwerin, aber auch für Mecklenburg-Strelitz und Pommern, zu erschließen, sind viele Themengebiete angegangen worden. So wurde von Horst-Gösta Berling beispielsweise das Gebiet des Knabenschulwesens in Mecklenburg bearbeitet, welches nahtlos bis zum Landesgrundgesetzlichen Erbvergleich 1755 reicht und dann hier anschließt und bis zum Zweiten Weltkrieg geht.¹²⁰ Übersichtlich stellt Berling die Entwicklung des Gymnasiums sowie die Realanstalten vor und illustriert diese mit entsprechenden Zeichnungen oder Fotos. Zudem werden Zahlenangaben in Tabellen zusammengefasst und geben so zum Beispiel einen Überblick über Unterrichtsfächer oder sonstige Angaben.

¹¹⁹ vgl. Völker 2000. S. 30/31.

¹²⁰ Berling 1995.
Berling 2002.

Ähnlich gestalten sich die Forschungsfelder von Dieter Dümcke. Er untersucht für Mecklenburg-Schwerin das städtische Schulwesen im 19. Jahrhundert, konzentriert sich aber auch auf das mecklenburgische Mädchenschulwesen.¹²¹

Der Bereich der Lehrerseminare beziehungsweise der Etablierung einer qualifizierten Lehrerbildung ist von Wolf-Günther Völker in verschiedenen Schriften darlegt worden. Dies zeigt bereits der Titel seiner Dissertationsarbeit: *Schulpolitische und pädagogische Einflüsse auf die Gründungs- und Konsolidierungsphasen der drei Entwicklungsetappen der mecklenburgischen Volksschullehrerausbildung* (Rostock 1989). Völker skizziert in mehreren Schriften die Entwicklung der Lehrerausbildung von Seminaren zum Lehramtsstudium, untersucht aber auch Schulprotokolle oder die Arbeit einzelner Schulpädagogen.¹²²

Zur Schulgeschichte Mecklenburgs und Vorpommerns ergeben sich insgesamt für den Zeitraum von 1955 bis 2000 über zehn Dissertationen. Es beziehen sich dabei zwar nicht alle diese Forschungsarbeiten auf das 19. Jahrhundert, thematisch setzen sich aber die meisten der Untersuchungen mit speziellen Schularten oder dem Berufsstand des Lehrers auseinander.¹²³

Spezifisch für das mecklenburgische Schulwesen und detailliert hinsichtlich der unterschiedlichen Städte und Schulen gestaltet sich das Werk „Die Organisation des höheren Unterrichts in Mecklenburg-Schwerin und Mecklenburg-Strelitz“¹²⁴ von Gustav Juling. In der Auseinandersetzung der Schulen beider Mecklenburgs beschreibt Juling interne Schulstrukturen, die den Unterricht betreffen, wie etwa Prüfungsmodalitäten oder Höhe des Schulgeldes, wie auch externe Organisationen, wie zum Beispiel Schulverwaltung und Lehrergehälter. Dabei werden auch statistische Angaben, beispielsweise zu den unterschiedlichen Schularten, in tabellarischer Form dargestellt. Allerdings ist das Werk bereits im Jahr 1897 erschienen, was zwar den Wert der Inhalte nicht mindert, aber dennoch keine Aktualität aufweist.

Hinsichtlich der Literatur muss noch die „Geschichte der Volksschule Mecklenburg-Schwerins“¹²⁵ von Hans Voß hervorgehoben werden. Hier wird das niedere Volksschulwesen detailliert in einzelnen zeitlichen Etappen seit der Reformation bis zum Ende des 19. Jahrhunderts dargelegt, wobei Voß unterschiedliche Aspekte wie etwa Lehrpläne,

¹²¹ Dümcke 1998.

Dümcke 1995.

¹²² Völker 1996.

¹²³ Schmidtbauer, Wolfgang: Zur Schulgeschichtsschreibung in Pommern und Mecklenburg zwischen 1890 und dem Ersten Weltkrieg. In: Gesellschaft für Schulgeschichte Mecklenburgs und Vorpommerns e.V. (Hrsg.) 2000, S. 82/83.

¹²⁴ Juling, Gustav: Die Organisation des höheren Unterrichts in Mecklenburg-Schwerin und Mecklenburg-Strelitz. In: Baumeister 1897, S. 199-208.

¹²⁵ Voß 1983.

Schulbücher oder Lehrberuf beleuchtet. Zwar ist das Werk bereits im Jahr 1893 geschrieben worden, aber trotz oder gerade aufgrund der Zeit wird deutlich, welche Schwerpunkte in der Schulgeschichte des 19. Jahrhunderts gesetzt worden sind.

Ähnlich verhält es sich mit den zu Beginn des 20. Jahrhunderts vorgelegten Schulgesetzeswerken von Wilhelm Evermann und Heinrich Wahls.¹²⁶ Dabei bearbeiten sie Themen wie Schul- und Lehrerrecht. Evermann und Wahls führen unter anderem verschiedene Gesetze zu den Bereichen Verwaltung, Schulpflicht und Dienstverhältnis unterschiedlicher Schularten an.

Zu nennen sind außerdem die „Quellen und Schriften zur Bevölkerungsgeschichte Norddeutschlands“¹²⁷ von Franz Schubert. Seine Auflistung der Abiturienten mecklenburgischer Schulen des 19. Jahrhunderts bietet nicht nur eine gute Vergleichsmöglichkeit von Schülernamen, sondern dient auch der Erfassung wichtiger Daten der Schüler, wie etwa Name, Alter, Herkunft und Berufswahl.

Es lässt sich insgesamt für das Herzogtum Mecklenburg-Schwerin feststellen, dass vor allem in den letzten 20 Jahren begonnen wurde, die Forschung voranzutreiben, so dass mittlerweile verschiedene Bereiche aufgegriffen worden sind. Dennoch gibt es gerade auch für Mecklenburg-Schwerin noch immer Defizite, die beseitigt werden müssen. Somit ist für den Raum Mecklenburg die Literaturlage bisher als gering einzuschätzen. Es bestehen schulrelevante oder regionalspezifische Einzeldarstellungen; diese beschäftigen sich aber im Allgemeinen nur mit einem bestimmten Teil des Schulwesens. Direkte Auseinandersetzungen mit mecklenburgischen Schulprogrammen finden sich bisher nur partiell oder gar nicht. Hinsichtlich der Analyse von Schulprogrammen Mecklenburgs ist jedoch die Dissertation von Wolfgang Barthel zu erwähnen. Für seine Arbeit über „Schule in Mecklenburg-Strelitz“¹²⁸ hat sich Barthel unter anderem mit speziellen Schulprogrammen beschäftigt, um das Schulwesen in Friedland zu untersuchen. Dabei liegt der Schwerpunkt aber nicht auf der Auseinandersetzung mit den Programmen, sondern vielmehr auf der Darstellung der verschiedenen Schulen und den lokalen Unterschieden. Somit erfolgt eine Geschichtsschreibung für das Gymnasium in Friedland, welche durch eine Kurzbeschreibung der höheren Schulen in Neubrandenburg und Neustrelitz ergänzt wird. Die umfangreiche Arbeit bietet eine detaillierte Beschreibung der höheren und niederen Schulen der Region, wobei – zu Recht – eine regionale Beschränkung für Mecklenburg-Strelitz besteht.

¹²⁶ Evermann / Wahls 1925.

¹²⁷ Schubert 1994.

¹²⁸ Barthel 2005.

Hieraus folgt, dass eine analytische Auseinandersetzung der Schulprogramme, das heißt eine genaue Untersuchung der Inhalte dieser Publikationsform, für den Raum Mecklenburg-Schwerin noch fehlt.

Rostock

Es ist bereits angedeutet worden, dass die Literaturlage umso geringer ausfällt, je spezifischer das Themengebiet ist. So verwundert es nicht, dass für die Große Stadtschule zu Rostock nur sehr wenig Material vorhanden ist. Ein sehr wichtiges, da zeitlich umfassendes, aber dennoch detailliertes Werk stellt Walther Neumanns „Die Grosse Stadtschule zu Rostock in 3½ Jahrhunderten“¹²⁹ dar. Wie bereits der Titel verrät, umfasst die Beschreibung des Rostocker Schulalltages mehrere Jahrhunderte, wobei diese wiederum in einzelne Phasen eingeteilt wird. Dabei berücksichtigt Neumann, der 1930 als aktueller Rektor der Großen Stadtschule schreibt, unter anderem die Veränderungen der Schule unter dem jeweiligen Direktorium.

Daneben bestehen einige Abfassungen zur Stadtschule von Ernst Dopp,¹³⁰ welche am Ende des 19. Jahrhunderts in den Beilagen der Rostocker Zeitung erschienen sind. Trotz der Veröffentlichung als Artikel in der Zeitung gibt Dopp teils ausführliche Beschreibungen zu Schulorganisation und Verwaltung sowie zum Unterrichtswesen der Großen Stadtschule.

Schließlich soll noch die Festschrift „425 Jahre Große Stadtschule Rostock“¹³¹ erwähnt werden, welche zum Schuljubiläum im Jahr 2005 von Olaf Wild herausgegeben wurde. Die Festschrift enthält verschiedene Geschichten zur Stadtschule, die die vielen Jahre des Bestehens der Stadtschule durchstreifen. Dabei werden gemäß dem Jubiläum Erinnerungen zur Schulzeit, zu Schulklassen oder historischen Zeiten der Schule wach gerufen.

4.2 Quellenlage

Allgemein

Teilweise sind die Schulprogramme auch heute noch entsprechend ihrem geographischen Raum sortiert, so dass beispielsweise viele preußische Schulschriften gegenwärtig in Berlin

¹²⁹ Neumann (Hrsg.) 1930.

¹³⁰ Dopp, Ernst: Die Rostocker Stadtschule zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts. In: Beilage zur Rostocker Zeitung: Die Rostocker Stadtschule. Nr. 137/139/141. 23./25./26.03.1890, S. 1-3.

¹³¹ Wild (Hrsg.) 2005.

zu finden sind. Teilweise an der Staatsbibliothek zu Berlin – Preußischer Kulturbesitz, größtenteils aber an der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung.

„Etwa 13.500 Schulprogramme wurden 1968 vom Pädagogischen Zentrum übernommen und später durch Kauf um 1.500 Stück auf den derzeitigen Bestand von 15.000 abgerundet. Es handelt sich um deutsche Schulprogramme aus der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts (bis spätestens 1915) mit dem Schwerpunkt Preußen. Die Aufstellung erfolgt nach dem Alphabet der Orte, innerhalb der Orte nach Jahren. Die Sammlung ist der Benutzung zugänglich, mit ihrer Aufnahme in den Online-Katalog wird begonnen.“¹³²

Für die Programme Mecklenburgs gibt es keinen derart zentralen Archivierungsort. Zahlreiche Schriften vieler Städte sind zwar in der Universitätsbibliothek Rostock einzusehen, aber daneben finden sich auch Schulprogramme in der Landesbibliothek Schwerin, in Stadtarchiven oder vereinzelt sogar in Universitätsbibliotheken anderer Bundesländer, wie zum Beispiel in Gießen.

Dennoch war hinsichtlich der mecklenburgischen Quellenlage schnell erkennbar, dass der Bestand an Schulprogrammen, der umliegend existiert, relativ gut erhalten und zugänglich ist. In den Archiven und Bibliotheken des Landes Mecklenburg-Vorpommern, aber auch überregional bestehen zahlreiche Programmschriften des 19. Jahrhunderts, die verwendbar sind und nur bedingt Schäden aufweisen. Die benutzten Programme waren, abgesehen von den Spuren der Zeit, alle für die Verwendung geeignet. Somit stellte die Qualität der Schulprogramme kein Problem für die Quellenforschung dar. Stattdessen zeigte sich leider, dass einzelne Bestände Lücken aufwiesen, so dass zwar eine Analyse durchaus möglich war, aber teilweise zeitlich eingeschränkt wurde.

Die Universitätsbibliothek Rostock und die Landesbibliothek Schwerin verfügen über ein quantitativ und qualitativ bedeutsames Archiv an mecklenburgischen Schulprogrammen des 19. Jahrhunderts. Trotz diverser Ereignisse, die einen Verlust der Schulprogramme verursachen konnten, wie beispielsweise Umzug, Brand oder Krieg, zeigt sich heute ein relativ stabiler Bestand der Programme in beiden Bibliotheken. Auffallend ist jedoch, dass für Mecklenburg-Strelitz im Allgemeinen ältere Programme, das heißt vom 18. oder frühen 19. Jahrhundert, bestehen, während dies für Mecklenburg-Schwerin nicht die Regel ist. Die noch erhaltenen Programme der Schulen in Mecklenburg-Schwerin, welche zahlenmäßig dreimal so viele darstellen wie die Mecklenburg-Strelitzer Programme, sind oft erst auf die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts zu datieren. Von lediglich fünf der zwölf Städte, nämlich von

¹³² <http://www.ub.fu-berlin.de/service/info-bereich/sammelprofil/sonderbestand.html> (04.03.2013)

Güstrow, Parchim, Rostock, Schwerin und Wismar, sind heute noch Schulprogramme aus dem 18. Jahrhundert archiviert.

Die Universitätsbibliothek Rostock verfügt über einen umfangreichen Bestand an Schulprogrammen sowohl von Mecklenburg-Schwerin wie auch von Mecklenburg-Strelitz, wobei die einzelnen Bestände hinsichtlich der Jahrgänge nicht immer vollständig sind. Es existieren beispielsweise Schulprogramme zu den höheren Schulen der Städte Güstrow, Neustrelitz, Rostock, Schwerin, Parchim oder Neubrandenburg. Darüber hinaus bestehen auch Sammlungen von außermecklenburgischen Schulprogrammen aus Fulda, Berlin, Dresden, Stettin, Stralsund, Greifswald, Basel, Bremen, Lübeck, Hamburg oder Tilsit. Dabei fällt auf, dass ein Großteil des Bestandes von Schulen norddeutscher Städte ist, des Weiteren aber auch Schulprogramme entfernter Orte in Rostock vorhanden sind. Außerdem umfassen diese Programme nicht alle den Zeitraum, der für die Untersuchung der Rostocker Schulprogramme relevant ist. Für das Gymnasium in Stade bestehen so zum Beispiel Programme aus dem 17. und 18., für Greifswald aus dem 18. Jahrhundert.

Die Bestände in der Landesbibliothek Schwerin decken sich teilweise mit Programmen in der Universitätsbibliothek, teilweise existieren hier aber auch weitere Sammlungen. So gibt es ebenfalls Programme zu Güstrow, Neustrelitz, Rostock, Schwerin, Parchim und Neubrandenburg sowie zu Berlin, Dresden, Stettin, Stralsund, Greifswald und Lübeck. Außerdem verfügt die Landesbibliothek über Bestände weiterer, zum Teil entfernterer, Städte.

Rostock

Grundlage für die Forschung dieser Arbeit waren die gedruckten Schulprogramme der Großen Stadtschule zu Rostock, welche in der Universitätsbibliothek Rostock vorliegen. Die Schulprogramme der Großen Stadtschule bestehen für das 19. Jahrhundert entsprechend der Mecklenburgischen Periodica¹³³ für die Jahre von 1817 bis 1916. Diese sind in der Universitätsbibliothek Rostock, deren Bestand für diese Arbeit hauptsächlich verwendet wurde, in sieben Bände zusammengefasst, wobei sich folgende Einteilung ergibt:

- Band 1 (1817-1828)
- Band 2 (1829-1841)
- Band 3 (1842-1860)
- Band 4 (1861-1880)
- Band 5 (1881-1900)
- Band 6 (1901-1912)
- Band 7 (1913-1916)

¹³³ vgl. Veröffentlichungen der Universitätsbibliothek Rostock 1981, S. 98.

Hierbei ist jedoch anzumerken, dass der Bestand der Rostocker Universitätsbibliothek inzwischen Lücken aufweist, da die für diese Arbeit benötigten Bände 1 und 5 gegenwärtig nicht vorliegen. Die ersten Rostocker Schulprogramme des 19. Jahrhunderts, die in Band 1 enthalten sein müssten, sind bereits in der Mecklenburgischen Periodica für die Universitätsbibliothek Rostock bezüglich der Jahre 1818, 1820 und 1822-1828 als nicht vorhanden eingetragen. Für die frühere Wissenschaftliche Allgemeinbibliothek Schwerin werden die gesamten Jahrgänge des ersten Bandes gar nicht angegeben. Auch die Periodica aus Mecklenburg-Vorpommern, welche Mitte der 1990er Jahre herausgegeben worden ist, weist die Jahre des ersten Bandes gar nicht auf. Hierfür muss möglicherweise berücksichtigt werden, dass erst mit der Reorganisation der Großen Stadtschule im Jahr 1828 die Etablierung des Schularchivs und somit die Archivierung der Schulprogramme erfolgte, so dass gegebenenfalls keine sorgsame Aufbewahrung stattfand. Außerdem erfolgte Mitte der 1820er Jahre die Verpflichtung zur regelmäßigen Herausgabe von Schulprogrammen, welche zunächst in Preußen und schließlich auch allgemein durchgesetzt wurde.

„Dem auch an anderen Orten mehr oder weniger zufälligen Erscheinen der Programme machten die Verordnungen und Erlasse der deutschen Länder in den zwanziger Jahren des 19. Jahrhunderts ein Ende. Vorangegangen war dabei Preußen mit dem Erlaß vom 23.8.1824.“¹³⁴

Somit wird angenommen, dass der Verlust der ersten Rostocker Programme bereits seit dem 19. Jahrhundert besteht. Für die vorliegende Untersuchung ergibt sich hieraus aber nur ein minimales Problem, denn die für die Arbeit verwendeten Schulprogramme sollen der Existenz des Rostocker Gymnasiums entsprechen, welches erst 1828 errichtet wurde, so dass die Verwendung der Quellen ab diesem Zeitraum, also dem zweiten Band, genügt.

Des Weiteren ist aber auch Band 5 nicht in der Rostocker Universitätsbibliothek vorhanden, der die Jahre von 1881 bis 1900 enthält. In der Mecklenburgischen Periodica ist das Fehlen dieser Jahrgänge noch nicht eingetragen, so dass das Verschwinden erst in den letzten drei Jahrzehnten aufgetreten sein muss. Nach eigener Recherche und Auseinandersetzung mit dem Rostocker Archiv besteht die Annahme, dass dieser Band seit Sommer 2011 in Folge einer Ausstellung nicht mehr vorhanden ist.

Das Fehlen der beiden Bände in der Universitätsbibliothek stellt nicht nur einen lückenhaften Bestand dar, sondern behindert auch die Forschung an den Rostocker Schulprogrammen, so dass deshalb geklärt werden muss, ob die beiden genannten Bände nun zum Bestand anderer Archive gehören beziehungsweise diese parallel existieren. Bei einer derartigen Recherche hat

¹³⁴ <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2007/4694/pdf/JungSchulprogramme-1985.pdf> (12.01.2013), S. 87.

sich ergeben, dass das Stadtarchiv Rostock nicht nur über die bereits bestehenden, sondern auch über die fehlenden Exemplare und zusätzlich über Schulschriften des 20. Jahrhunderts verfügt. Außerdem bestehen teilweise sogar mehrfach Schulprogramme desselben Jahrgangs. Die virtuelle Recherche ergibt unter anderem die folgende Einteilungen der Programme: 1828-1855, 1856-1890, 1891-1916. Im Stadtarchiv liegen die Programme als Einzelhefte vor, werden aber in Mappen zusammen abgefasst archiviert. Die Hefte weisen eine hohe Qualität auf, so dass eine Bearbeitung problemlos möglich ist. Für die Analyse der Rostocker wie auch der anderen Schulprogramme wurden zunächst eine allgemeine Sichtung aller Programme und dann eine detaillierte Auseinandersetzung mit speziellen Jahrgängen vorgenommen, welche in Anhang III genau aufgelistet sind.

Parchim

Es ist bereits erwähnt worden, dass die Universitätsbibliothek Rostock nicht nur die Schulprogramme der Großen Stadtschule zu Rostock im Bestand hat, sondern darüber hinaus auch über Quellen weiterer Schulen verfügt. Hierzu gehören unter anderem auch die Schulprogramme für das Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim. Diese liegen ebenfalls in Form mehrerer Bände vor, wobei die Gestaltung eine andere ist. Die Untersuchung der Parchimer Programme im Vergleich zu den Rostockern gestaltet sich im Hinblick auf das Quellenmaterial problemlos, denn bezüglich Parchim sind die Schulprogramme desselben Zeitraumes verfügbar und lesbar, die bereits für Rostock verwendet wurden, so dass ein nahezu zeitparalleler Vergleich möglich ist. Die zur Untersuchung verwendeten Quellen umfassen die Jahre von 1828 bis 1880, wobei nur einzelne Jahrgänge (1829-1832, 1858, 1860, 1863, 1870) nicht vorliegen. Somit bestehen für Parchim die Programme desselben Zeitraumes wie für Rostock. Die Parchimer Schulschriften der angegebenen Zeit sind in insgesamt vier Bänden vorliegend, die wie folgt zusammengefasst wurden:

Band 1 (1828-1841)

Band 2 (1842-1850)

Band 3 (1851-1865)

Band 4 (1866-1880)

Band 5 (1881-1900)

Band 6 (1901-1915)

Weisen die Bände auch eine unterschiedliche Form, das heißt verschiedene Formate und Zusammensetzungen auf, so sind die Parchimer Programme in einem ebenso guten Zustand erhalten wie die Rostocker Schriften.

Kolberg

Für die vergleichende Untersuchung der Schulprogramme von Kolberg konnten eine Reihe von Programmen gewonnen werden. Es sind insgesamt sechzehn Jahresberichte genutzt worden. Die verwendeten Quellen weisen nahezu einen Zweijahresabstand zueinander auf, wobei die Programme der Jahre zwischen 1859 und 1881 den Hauptuntersuchungsgegenstand darstellen. Dabei ist aber anzumerken, dass sich die Analyse auf das Domgymnasium bezieht, welches erst 1858 offiziell gegründet wurde, so dass auch die Programme erst ab diesem Zeitraum untersucht werden. Die Analyse der Kolberger Quellen umfasst somit einen Zeitraum von zirka zwanzig Jahren. Die Beschaffung der Quellen hat gezeigt, dass gegenwärtig Programme aus Kolberg an verschiedenen Orten archiviert werden. Hauptsitz für die preußischen Schulschriften und somit auch für die aus Kolberg ist Berlin. Hier ist zum einen die Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung Berlin zu nennen, welche Jahresberichte des Domgymnasiums und der Realschule, aber auch der Oberschule für Mädchen in Kolberg verwaltet. Die zweite Anlaufstelle ist die Staatsbibliothek zu Berlin – Preußischer Kulturbesitz, wo neben den Programmen für Kolberg auch Berichte von weiteren Gymnasien Pommerns zu finden sind. Frühe Jahrgänge Kolbergs, bis in die 1860er Jahre hinein, sind dabei temporär sortiert, so dass sich in den entsprechenden Bänden auch Schulschriften von zum Beispiel Greifswald, Demmin, Putbus oder Stettin befinden. Die späteren Programme hingegen sind lokal zusammengefasst, das heißt, dass verschiedene Jahrgänge Kolbergs in einem Band eingereiht sind. Darüber hinaus zeigt sich aber, dass auch weitere Bibliotheken Schulprogramme aus Kolberg besitzen. Dazu gehören unter anderem die Universitätsbibliotheken Münster, Greifswald, Düsseldorf, Leipzig, und Tübingen sowie die Staats- und Landesbibliotheken Dresden, Halle, Stuttgart und München. Der Grund hierfür ist im Schulamtsbereich zu suchen. Zum Königlichen Provinzial-Schulkollegium Pommern gehörte ein territorial großes Gebiet, das von Stralsund bis Köslin und im Süden bis nach Stargard reichte. Hieraus erklärt sich, warum die Schulschriften Pommerns im gesamten Territorium beziehungsweise sogar im früheren preußischen Gebiet verteilt sind. Externe Städte haben die Programme aufgrund des erfolgten Programmtausches noch im Bestand oder durch Ankauf erworben. Die vorliegenden Quellen, welche weitestgehend aus Berlin

beziehungsweise Münster sind, liegen in gedruckter Form vor und sind gut erhalten. Ob eventuell einzelne Seiten gefärbt oder brüchig sind, kann nicht gesagt werden, da für diese Arbeit fast nur Kopien der Kolberger Schulprogramme vorlagen. Wenige Jahrgänge, die als Band vorlagen, weisen keine derartigen Mängel auf.

4.3 Analyseaspekte

Für die Analyse der Schulprogramme beziehungsweise der Schulnachrichten der Großen Stadtschule zu Rostock sowie der Programme der anderen beiden Gymnasien sind zwei Aspekte von Bedeutung. Zum einen ist es, vor allem im Hinblick auf die Struktur der Rostocker Programme, sinnvoll, diese mit dem bereits beschriebenen allgemeinen Aufbau von Schulprogrammen des 19. Jahrhunderts zu vergleichen. So kann untersucht werden, ob die Schulprogramme der Großen Stadtschule den vorgegebenen Kriterien für Schulprogramme entsprachen oder ob diese Änderungen oder Besonderheiten beinhalten. Diese allgemeine vorgegebene Norm für Schulprogramme entspricht in verkürzter Form dem folgenden Aufbau:

- I. Allgemeine Lehrverfassung
- II. Verfügung der vorgesetzten Behörden
- III. Schulchronik
- IV. Statistische Mitteilungen
- V. Sammlungen von Lehrmitteln
- VI. Stiftungen und Unterstützungen der Schüler
- VII. Mitteilungen an Schüler und Eltern

Die detaillierte Beschreibung der sechs Rubriken ist bereits im vorigen Kapitel dargelegt worden. Diese Auflistung wird als Orientierung für die strukturelle Analyse der Rostocker Programme dienen. Aufbau und Form der Programme der Großen Stadtschule stehen also im Vergleich zur allgemeinen Norm.

Zum anderen werden die Kriterien für die inhaltliche Analyse aufgestellt. Diese ergeben sich aus den Programmen selbst, da entsprechend der Hermeneutik der zu untersuchende Text die Grundlage für die Analyse bildet. Hieraus ergeben sich folgende Analyseaspekte.

Zunächst ist es von Bedeutung, die Große Stadtschule im Hinblick auf den Schwerpunkt der Anstalt, den Unterricht, zu untersuchen. Somit stellt der Lehrplan der Großen Stadtschule einen wichtigen Untersuchungsaspekt dar. Das bedeutet, dass sowohl aufgezeigt wird, welche Unterrichtsfächer überhaupt im 19. Jahrhundert in Rostock unterrichtet worden sind als auch der Stundenumfang, der jedem Fach zugesprochen wurde. Des Weiteren soll der Lehrplan

Auskunft über die Themenkomplexe, die in den einzelnen Fächern gelehrt wurden, geben. Außerdem kann an dieser Stelle beobachtet werden, welche Fächer im Laufe des Jahrhunderts neu eingeführt worden sind und ob fachliche Gegebenheiten, wie beispielsweise Anschauungsobjekte oder eine Turnhalle, bestanden. Es muss jedoch angemerkt werden, dass aufgrund des Umfangs dieser Arbeit nicht alle Unterrichtsfächer hinsichtlich ihres Lehrplanes detailliert untersucht werden können, so dass eine Auswahl getroffen werden muss.

Hinsichtlich des Schwerpunktes dieser Arbeit, das Rostocker Gymnasium, ergeben sich zwei weitere Analyseaspekte. Zum einen sind die Abiturprüfungen am Schuljahresende von Interesse, da sie den Abgang von der Schule bestätigen sollen. In welchen Unterrichtsfächern sind die Schüler geprüft worden? Wie gestalteten sich die Prüfungen in den einzelnen Fächern? Über welchen Zeitraum zogen sich diese Prüfungen hin? Derartige Fragen sollen bezüglich der Prüfungsmodi beantwortet werden. Da die Prüfungen an der Großen Stadtschule zu Rostock im 19. Jahrhundert als vergleichsweise schwer galten, tragen sie ohnehin einen besonderen Wert hinsichtlich des mecklenburgischen Schulwesens. Zum anderen war mit dem Abgang von der Prima oftmals gleichzeitig der Zugang zur Universität verbunden. Hierbei interessiert besonders, wer zur Universität ging und wie viele zukünftige Studenten es gab. Die Schulprogramme könnten dabei über Alter und Herkunft der Abiturienten Auskunft geben und auch darüber berichten, welche Art von Studium die Schüler aufnehmen wollten.

Hinsichtlich der Entwicklung des Schullebens an der Großen Stadtschule stellen die so genannten Verordnungen eine besonders wichtige Rubrik dar. Sie beinhalten die neuen schulischen Gesetze, die von den Behörden beziehungsweise dem Direktor selbst verordnet wurden, um am Gymnasium Veränderungen einzuführen. Dazu gehören fundamentale Festlegungen, wie etwa die Schulordnung oder auch vereinzelte Neuerungen, die oft als Direktorialverordnungen oder als amtliche Bestimmungen auftraten.

Schließlich ist bekannt, dass die Schulprogramme über die Rubrik Chronik beziehungsweise statistische Nachrichten verfügen. Bei der Analyse der Chronik der Rostocker Großen Stadtschule ist zu erwarten, dass über die jährlichen Veränderungen informiert wird. Dazu können beispielsweise personale Veränderungen oder Erweiterungen der Lehrmittel zählen. Die statistischen Nachrichten sollen darüber informieren, über wie viele Schüler die Schule verfügte. Oder ob es auch Schüler gab, die keine Rostocker waren, aber trotzdem das hiesige Gymnasium besuchten. Welche Lehrer unterrichteten hier und wie lange übten sie ihre Tätigkeit aus? Durch die Beantwortung dieser oder ähnlicher Fragen können vor allem Kenntnisse über das Leben an der Anstalt gewonnen werden. In jedem Fall ist zu erwarten,

dass eine chronologische Untersuchung dieser Rubriken die Entwicklungen der Großen Stadtschule aufzeigt.

Es soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass bei der Analyse der Programme bezüglich der eben angeführten Aspekte die Reihenfolge wie folgt lauten wird: Struktur der Programme, Lehrplan, Statistik, Prüfungen, Verordnungen und Chronik. Diese Abfolge ergibt sich aus den Inhalten und bestimmten Berührungspunkten zwischen den Rubriken. Die wissenschaftlichen Abhandlungen bleiben bei der Untersuchung nahezu unberücksichtigt, da sie zum einen nicht den Inhalt dieser Arbeit ausmachen und zum anderen, da sie zur fachgebundenen, aber nicht pädagogischen Auseinandersetzung führen würden.

5. Zur Geschichte des deutschen Schulwesens im 19. Jahrhundert

Das 19. Jahrhundert lässt sich bildungspolitisch nicht einfach als Fortsetzung der vorangegangenen Jahrhunderte betrachten, in denen die Herausbildung eines strukturierten Schulwesens und die Etablierung der Pädagogik als Wissenschaft gefordert worden sind. Es ist vielmehr ein politisch geprägtes Jahrhundert, das schulpolitische Konsequenzen nach sich zog. Politisch-ökonomische Entwicklungen wie die Industrialisierung, das Erstarken der Nationalstaaten und das Entstehen neuer sozialer Bewegungen kennzeichneten die Zeit und prägten die Gesellschaft. Der deutsche Nationalstaat wurde erst im letzten Drittel des Jahrhunderts gegründet, nachdem eine Vielzahl deutscher Staaten bestanden hatte.¹³⁵ Als Folge dieser Veränderungen erfuhr das Schulwesen im 19. Jahrhundert einen Strukturwandel, der sich sowohl auf inhaltliche wie auch auf formale Aspekte des Bildungssystems auswirkte.

„Mit dem quantitativen Ausbau des Schulwesens, der Verfälschung des Unterrichts und der wachsenden Professionalisierung des Lehrpersonals geht seit dem Übergang zum 19. Jahrhundert jedoch prinzipiell eine in der Geschichte einzigartige Verdichtung des gesellschaftlich institutionalisierten Lehr- und Lernpotentials einher, die dem Anspruch nach einer Revolutionierung ihrer überkommenen Kulturen und sozialen Reproduktionsformen gleichkommt.“¹³⁶

In diesem Sinn kann von einer Expansion der deutschen Schulen gesprochen werden, da sich ein flächendeckend differenziertes Schulwesen entwickelte. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts existierten in den deutschen Ländern nur etwa 100 höhere Schulen mit 23.000 Schülern,

¹³⁵ vgl. Protz / Zöllner 2010, S. 133.

¹³⁶ Harney / Krüger 1997, S. 184.

während sich die Anzahl der Schulen bis 1870 fast vervierfacht hat und die Zahl der Schüler auf 98.256 angewachsen ist. Im ersten Drittel des Jahrhunderts gab es ca. 1,4 Millionen Schüler an niederen Schulen, während sich diese Zahl bis 1878 verdreifachte.¹³⁷ Dieser enorme Zuwachs an Schülern ist mit der Einführung der allgemeinen Schulpflicht durch das General-Landschulreglement von 1763 und der schließlich durch den Staat kontrollierten Umsetzung im 19. Jahrhundert zu erklären. Die genannten Zahlen sind als positiv zu bewerten, da das deutsche Kaiserreich im Vergleich zum europäischen Ausland, etwa Österreich (62%), den Niederlanden (68%) oder Italien (37%), trotz Kinderarbeit oder unregelmäßigen Schulbesuchen eine Beschulungsquote von 74% (1870–1910) aufweist. Aufgrund der frühzeitigen Durchsetzung des Schulbesuchs aller unterrichtspflichtigen Kinder im Kaiserreich im Vergleich mit anderen Ländern Europas zu dieser Zeit kann diese Realisierung als ein Modernisierungsfortschritt betrachtet werden. Der Erfolg der Bildungspolitik ist an dieser Stelle somit messbar geworden, vor allem, da auch eine zunehmende Dauer der Beschulung zu verzeichnen ist.

Hieraus ergibt sich eine ebenfalls positive Bewertung der Alphabetenzahl im Kaiserreich im Vergleich zum Ausland.

„Bereits die einzige umfassende Untersuchung über die Lese- und Schreibkenntnisse der Bevölkerung anlässlich der Volkszählung aus dem Jahr 1871 belegt einen Alphabetisierungsgrad von knapp 87%, der jedoch provinziell und regional (in Westpreußen und Posen ca. 60%; im Rheinland und in Brandenburg dagegen 91 und 97%) beträchtlich variierte.“¹³⁸

Frankreich dagegen weist im Jahr 1870 noch eine Analphabetenrate von 27,15% der männlichen und 33,81% der weiblichen Bevölkerung auf.¹³⁹

Im Hinblick auf die Forschung wird deutlich, dass das preußische Schulwesen im 19. Jahrhundert sowohl qualitativ wie auch quantitativ untersucht worden ist und aufgrund der Modernisierungstendenzen, wie zum Beispiel der Alphabetisierung, als positiv bewertet wird. Jedoch muss einschränkend hinzugefügt werden, dass die Zahlen nicht in jedem Fall die Realität widerspiegeln. Schule war nach wie vor eine Institution für die Bevölkerungsgruppen, die es sich leisten konnten – sowohl finanziell als auch temporär – ihren Kindern den Schulbesuch zu gewähren. Die im 19. Jahrhundert einsetzende Industrialisierung bedeutete auch, dass die Kinder von Arbeiterfamilien Tätigkeiten annehmen mussten, um die Familie finanziell zu unterstützen. Selbst falls dies nicht

¹³⁷ vgl. Böhme / Tenorth 1990, S. 155.

¹³⁸ Kuhlemann, Frank-Michael: Niedere Schulen. In: Berg (Hrsg.) 1991, S. 193.

¹³⁹ vgl. Böhme / Tenorth 1990, S. 159.

notwendig war, so kam den älteren Kindern oftmals die Aufgabe zu, sich um die jüngeren Geschwister und um den Haushalt zu kümmern. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Betrachtung der Regionen Stadt und Land. Schließlich „...kann auch gegen Ende des 19. Jahrhunderts von einem tatsächlichen Abbau des Stadt-Land-Gefälles und damit der signifikant unterschiedlichen Schulverhältnisse im Bereich der Pflichtschulen noch keine Rede sein.“¹⁴⁰ Der Schulbesuch auf dem Land war stets den Aufgaben der Landwirtschaft angepasst, so dass die Kinder in den Dörfern die Schule oftmals nur im Winter regelmäßig besuchen konnten.

Diesen Kindern wurde somit nicht nur eine Schulbildung vorenthalten oder nur partiell erfüllt, sondern auch der Zugang zu qualifizierten Berufen verwehrt. Schließlich bedeutete schulische Bildung nicht nur, die Grundlagen für einen Beruf zu schaffen, sondern auch ein entsprechendes Zertifikat zu erwerben, um berechtigt zu sein, diesen Beruf erlernen zu dürfen. Das moderne Schulwesen, das sich im 19. Jahrhundert entwickelte, ist zunächst als duales Schulwesen zu betrachten. Zwar gab es verschiedene Schularten, welche durch die Politik stets strukturelle Veränderungen erfuhren, aber prinzipiell bestand das System aus den niederen und den höheren Schulen. Während die niederen Schulen der Vermittlung von universellem Wissen dienten, kamen die höheren Schulen vor allem einem politischen Ziel nach:

„Nur scheinbar an dem Modell der Universalisierung von Wissen orientiert, folgten die höheren Schulen de facto einem eingegrenzten, historisch-philologisch geprägten Fächerkanon, dem als schichtspezifisches Sonderwissen der akademischen Eliten deutliche soziale Abgrenzungsfunktionen zukamen.“¹⁴¹

Der Schulabschluss, welcher sozialpolitisch bestimmt wurde, legte somit eindeutig die spätere Position im Berufsleben fest.

Im Laufe des Jahrhunderts kam es jedoch zur Etablierung des mittleren Schulwesens, wobei die Realanstalten lange um ihre Anerkennung beziehungsweise Berechtigung kämpfen mussten.

„In dieser Zeit wurde eine deutliche Dreigliederung der Schüler in Bezug auf die schulischen Interessen deutlich: die Elementarschüler der Bürgerschule, die eigentlichen Gymnasiasten mit dem Ziel eines späteren Studiums und die Schüler, die eine Ausbildung im Sinne der späteren mittleren Reife anstrebten.“¹⁴²

Dieses dreigliedrige Schulwesen sowie das Universitätswesen des 19. Jahrhunderts soll im Folgenden kurz beschrieben werden, damit deutlich wird, worin die Unterschiede lagen.

¹⁴⁰ Harney / Krüger 1997, S. 196.

¹⁴¹ ebd., S. 185.

¹⁴² Barthel 2005, S. 56.

5.1 Das niedere Schulwesen

Für die Entwicklung des niederen Schulwesens im 19. Jahrhundert sind sowohl quantitative wie auch qualitative Veränderungen charakteristisch. Das starke Anwachsen der Bevölkerung und die veränderten Lebensumstände aufgrund der Industrialisierung wirkten sich vor allem auf das niedere Schulwesen aus, da die Masse der Heranwachsenden aus dem Industrieproletariat stammte und selten eine weiterführende Schule besuchte.

Das niedere Schulwesen wurde als eine national geprägte Elementarschule realisiert. Entsprechend den Zielen von Wilhelm von Humboldt, der in den Jahren 1809/10 im preußischen Innenministerium Leiter der Sektion Kultus und Unterricht war, und seinem Mitarbeiter Johann Wilhelm Süvern, war für die Elementarschule vor allem kennzeichnend, dass sie alle Stände integrieren sollte und die erste Stufe der allgemeinen Menschenbildung darstellte.

„Der Begriff „Elementarunterricht“ hat in Humbo[l]dts Schulplänen einen völlig neuen Sinn bekommen. Dieser sollte nicht länger die Schule für die Kinder des armen Volkes sein, das nur mit einigem elementarem Wissen von der Religion und allenfalls einigen Kenntnissen des bürgerlichen Lebens auszustatten war, sondern der Schulunterricht, in der die Grundlagen der menschlichen Bildung für alle Kinder im gleichen Sinne zu legen waren.“¹⁴³

Aufgrund dieses angestrebten Ziels wurde gleichermaßen der von Friedrich Eberhard Rochnow und Johann Heinrich Pestalozzi eingeführter Begriff *Volksschule* verwendet. Die Volks- beziehungsweise Elementarschule unterschied sich von anderen Schularten vor allem in drei Kriterien: Im Gegensatz zum Gymnasium oder später auch zu den Realanstalten konnten die Schüler der Volksschule keine Berechtigungen, etwa im Militärwesen, erlangen. Des Weiteren diente das niedere Schulwesen dazu, dass alle Kinder der Schulpflicht nachkommen sollten, bei der sie allgemeines Wissen in Vorbereitung auf einen Beruf erwarben. Schließlich ist noch der allgemeinbildende Lehrplan der Volksschule zu erwähnen, der mit der Einführung des Lehramtes an niederen Schulen im Jahr 1820 von den seminaristisch geprägten Lehrkräften entsprechend umgesetzt worden ist.

„Neben diesen ‚äußeren‘ Merkmalen differenzierte sich die Volksschule im 19. Jahrhundert noch nach ‚inneren‘ Merkmalen wie Organisation, Lehrerstatus, Konfessions- und Rechtsstatus, Schulträgerschaft, Schulgeldhöhe.“¹⁴⁴

In den 1830er Jahren erfolgte der Auf- und Ausbau der deutschen Volksschule: der Unterricht wurde aufgrund der besseren Lehrerbildung erweitert (neben Kulturtechniken und religiösem Wissen auch reale Inhalte) und im Zusammenhang mit der Durchsetzung der Schulpflicht

¹⁴³ Protz / Zöllner 2010, S. 147.

¹⁴⁴ Meffert 2000, S. 66/67/68.

kam es zu steigenden Schülerzahlen. Trotz Neugründungen von Schulen hatte ein Lehrer zwischen 50 und 100 Schüler zu unterrichten.¹⁴⁵ Hieraus wird verständlich, dass eine angemessene Unterrichtsatmosphäre aufgrund von Disziplinproblemen kaum möglich war. Strenge und Autorität wurden dabei von den Lehrkräften eher ausgeübt als pädagogisch wertvolle Maßnahmen.

„Es dauert noch bis in die zweite Jahrhunderthälfte, bis in der Volksschule – anders als in den wohl ausgestatteten höheren Schulen – methodische Erwartungen, die von der Elite der Lehrprofession längst vertreten wurde, auch praktiziert werden können.“¹⁴⁶

Entsprechend dieser Realität wird deutlich, dass das niedere Schulwesen, trotz des allgemeinbildenden Lehrplans, lediglich dazu diente, ein Minimum an Bildung zu vermitteln. Das Volksschulwesen sollte zwar einer grundlegenden Wissensvermittlung dienen, aber das bedeutete nicht, dass die Masse der Schüler anschließend eine mittlere oder gar höhere Schule besuchte.

„Der Volksschulabschluß ist keine Sprosse auf der Leiter des sozialen Aufstiegs in bürgerliche Berufspositionen, sondern bildet die oberste Stufe einer Treppe ohne Funktion. Er gewährt dem Absolventen lediglich einen Wissensvorsprung vor den Abgängern von weniger differenzierten Volksschulen (einklassigen Landschulen) und der großen Zahl der nur die mittleren Klassen erreichenden Schüler.“¹⁴⁷

Daraus ergibt sich deutlich die bildungspolitische Auffassung des frühen 19. Jahrhunderts. Bildung war erwünscht – sofern sie die Standesgrenzen nicht überschritt. Zusätzlich bestand für das niedere Schulwesen die Aufgabe, der nationalen Erziehung nachzukommen. Hierin liegt auch der Kritikpunkt der Forschung. Vor allem in den 1960er Jahren zeigt sich – im Zusammenhang mit der auftretenden pädagogischen Reformbewegung –, dass die Themen Herrschaft und Obrigkeit im Hinblick auf das Volksschulwesen untersucht wurden und das niedere Schulwesen als „Untertanenfabrik“ beschrieben¹⁴⁸ und dem Kaiserreich „Bildungsbeschränkung“ vorgehalten wird. Der Trend, dass Unterdrückung und Disziplinierung stets ein Ziel der Schulpolitik war, bestand in den 1960er, 1970er und 1980er Jahren, wird aber in der aktuellen Forschung zunehmend vernachlässigt. Gegenwärtig wird vor allem auf die Modernität des Schulwesens in der wilhelminischen Gesellschaft hingewiesen. Außer der bereits genannten nahezu vollständigen Alphabetisierung der deutschen Bevölkerung um 1870 bezeichnet der Pädagoge Hans-Georg Herrlitz das Weiteren

¹⁴⁵ vgl. Tenorth 1992, S. 150.

¹⁴⁶ ebd., S. 152.

¹⁴⁷ Müller, Detlef: Sozialstruktur und Schulsystem. Forschungsbericht über eine mehrdimensionale Analyse des Schulwesens im 19. Jahrhundert, Modellfall Berlin. In: Herrmann (Hrsg.) 1977, S. 389.

¹⁴⁸ vgl. Meyer 1976.

den kostenfreien Besuch der Volksschule seit 1888 sowie die Mehrklassigkeit der Schulen als modern.¹⁴⁹

Die Vermittlung von Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen galt der Vorbereitung auf eine Tätigkeit im Gewerbe. Des Weiteren gehörten zu den Lehrinhalten der sechsjährigen Volksschule die Fächer Geschichte (v.a. Religionsgeschichte), Erdkunde (im Sinne von Heimatkunde) und Naturlehre (v.a. Physik) sowie Musik, Kunsterziehung und Sport. Hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass die Lehrpläne und die weiteren pädagogischen Ziele der Volksschule zwar von staatlicher und bildungspolitischer Seite vorgegeben wurden, die Umsetzung jedoch wegen der Zustände der Schulen, der Methodik der Lehrer und der Sozialisation der Schüler behindert wurde. Dass eine Schulaufsicht zur Kontrolle des Schulalltages bestand, ist als modern anzusehen, auch wenn sie wegen ihrer lokal gebundenen Zusammensetzung aus Ortsgeistlichen, Honoratioren, Bürgermeister und Eltern vermutlich eher eigennützig agierte als mit den Lehrern zu kooperieren.

Das niedere Schulwesen des 19. Jahrhunderts muss nicht nur im Hinblick auf die Schulaufsicht lokal differenziert werden, sondern auch bezüglich der Schüler. Während die Volksschule in ländlichen Regionen als Massenschule bezeichnet werden kann, da fast die gesamte Landbevölkerung sie besuchte, ergab sich in den Städten ein anderes Bild. Das Schulwesen in der Stadt war differenzierter ausgeprägt, so dass die Eltern, die die finanziellen Mittel besaßen, ihre Kinder auch privat unterrichten ließen oder zu den mittleren und höheren Schulen (Stadt-, Real- oder Privatschulen beziehungsweise Gymnasium) schickten.¹⁵⁰ Für den Vergleich der Schulbildung zwischen Stadt und Land ist zu berücksichtigen, dass die Bevölkerungsdichte in der Stadt höher war, was sich auch auf die Schulen auswirkte. Im Kaiserreich gab es auf dem Land etwa 30.000 Volksschulen, in der Stadt hingegen nur 5.000. Dieses Verhältnis drückt jedoch keine Schülerzahlen aus, denn aufgrund der Mehrklassigkeit der städtischen Schulen besuchten am Ende des Jahrhunderts ein Drittel aller Volksschüler eine Schule in der Stadt.

Außerdem unterschied sich die städtische Volksschule von derjenigen auf dem Land dadurch, dass die Städte unabhängig von Großgrundbesitzern und Kirche waren und auf diese Weise eigene Interessen, wie zum Beispiel Modernisierungsmaßnahmen in der Schulpolitik,

¹⁴⁹ vgl. Herrlitz, Hans-Georg: Die mühsamen Fortschritte der Schulreform. Thesen zur Interpretation der deutschen Schulgeschichte. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis 92, H. 1, 2000, S. 268/269.

¹⁵⁰ Hamann 1986, S. 113.

durchsetzen konnten. In Abhängigkeit davon, ob ein Schüler eine Volksschule auf dem Land oder in der Stadt, eine moderne oder traditionelle Volksschule besuchte, gestalteten sich auch die so genannten Förderungschancen des Schülers. „Die relativen Kriterien für eine Beurteilung der „Förderungschancen“ sind vor allem die Stufigkeit der Schulen, die Schüler-Lehrer-Relation, die Klassenfrequenz sowie die kommunalen Ausgaben pro Volksschüler.“¹⁵¹ Derartige Kriterien nahmen stets Einfluss auf die tatsächliche Bildung der Schüler, so dass – bei günstigen Voraussetzungen – ein Übergang von der Volksschule auf eine höhere Schule möglich war. Nicht alle Volksschulen bereiteten auf einen solchen Schulwechsel vor, denn viele Schulen boten beispielsweise keinen Fremdsprachenunterricht an, der Voraussetzung für den Eintritt in eine höhere Schule war. Volksschulen, die auf den Übergang vorbereiteten, lehrten ab der vierten oder fünften Klasse speziellen Unterricht, der am Lehrplan der Mittelschule orientiert war. In Abhängigkeit von den lokalen Gegebenheiten und dem familiären Hintergrund blieb die Zahl der Schüler mit Förderungschancen jedoch auch im letzten Viertel des Jahrhunderts im Durchschnitt auf unter 10% beschränkt.¹⁵²

Am Beispiel des niederen Schulwesens zeigt sich, dass der Staat auf die Volksschule einen starken Einfluss ausüben konnte – stärker als auf die weiterführenden Schulen. Finanzielle Nöte und lokale Einschränkungen unterstützten die vom Staat veranlasste Bildungsbeschränkung, so dass ein Großteil der Bevölkerung zwar Bildung besaß, um staatsfördernd arbeiten zu können, jedoch nicht höhere Positionen besetzte.

5.2 Das mittlere Schulwesen

Die mittleren Schulen nehmen im Schulwesen die Position zwischen den niederen und höheren Schulen ein, wobei für das 19. Jahrhundert der Kampf, neben den Gymnasien zu bestehen, kennzeichnend war.

Der Vergleich zwischen realistischer und humanistischer Bildung war bisher Schwerpunkt der Forschung. So gibt es bereits seit Beginn des 20. Jahrhunderts Werke, die den Streit zwischen mittlerem und höherem Schulwesen untersuchen beziehungsweise die Monopolstellung des Gymnasiums kritisieren, wie es bei Paulsen¹⁵³ erfolgte. Der Konflikt zwischen Realschule und Gymnasium ist auch in Balschuns Dissertation zum schulpolitischen Kampf¹⁵⁴ analysiert

¹⁵¹ Kuhlemann, Frank-Michael: Niedere Schulen. In: Berg (Hrsg.) 1991, S. 197.

¹⁵² vgl. ebd., S. 198/199.

¹⁵³ Paulsen 1921.

¹⁵⁴ Balschun 1964.

worden, wobei er staatliche und gesellschaftliche Prozesse nicht unberücksichtigt lässt. Weiterhin ist im Hinblick auf die Forschung nach wie vor auffallend, dass bezüglich der Realanstalten nur in geringem Umfang verschiedenartige Untersuchungen bestehen, während für das Gymnasium vielfältige Forschungsfelder aufgenommen wurden. Hierzu zählen beispielsweise Lehrplanaspekte und Lehrinhalte.

Mit ihrer Zwischenposition tragen die mittleren Schulen die Funktion, Wissen über den Unterricht der Volksschulen hinaus zu vermitteln, ohne die humanistische Bildungsaufgabe der höheren Schulen zu übernehmen. Zudem stand der Aufbau des mittleren Schulwesens in engem Zusammenhang mit der industriellen Entwicklung, da die so genannten Realschulen die Realien, also den praktischen Unterricht, lehren sollten. Praktisch bedeutet hier – im Gegensatz zu dem wissenschaftlichen Lehrplan des Gymnasiums – die Lehre der naturwissenschaftlich-technischen Fächer.

„Der gebildete Bürger, der Fabrikant, der Manufakturist usw. brauche, so erklärten die Vertreter der realen Bildung, eine gründliche Kenntnis der Naturkräfte, die Einsicht in die Naturgesetze, nach welchen sie wirken, die Fähigkeit, ihre Wirkung genau zu berechnen und nach Belieben hervorrufen und lenken zu können; Kenntnis der Physik, Chemie, Mechanik als der allgemeinen Grundlage der Gewerbetätigkeit und der Mathematik.“¹⁵⁵

Im Vergleich zur Volksschule gab es ebenfalls die Fächer Religion, Deutsch, Rechnen, Geographie, Naturlehre sowie Musik und Turnen. Erweitert wurde der Unterricht aber zum einen durch die Vertiefung einzelner Fächer, so dass Rechnen durch Raum- und Naturlehre sowie Physik durch Chemie ergänzt wurden, zum anderen kam der Fremdsprachenunterricht – Lateinisch wahlweise, eine moderne Fremdsprache (Französisch beziehungsweise Englisch) verpflichtend – hinzu. Entsprechend den „... „lokalen Bedürfnissen“ konnten auch spezielle Qualifikationsanforderungen von Landwirtschaft und Industrie, Handel und Verkehrswesen berücksichtigt werden.“¹⁵⁶

Der Unterschied der Mittelschulen zur Volksschule beziehungsweise zum höheren Schulwesen zeigte sich vor allem im Fremdsprachenunterricht. Durch das Erlernen einer modernen Fremdsprache erfuhr der mittlere Bildungsabschluss eine administrative Aufwertung. Die Zunahme an Handel und Verkehr zu anderen europäischen Mächten führte zu einem Bedarf an sprachlich qualifizierten Arbeitskräften in diesen Berufszweigen. Zudem war der Unterricht in zwei Fremdsprachen mit der Berechtigung für den mittleren Verwaltungsdienst verbunden. Vor allem Mädchen zeigten ein deutliches Interesse am

¹⁵⁵ Günther / Hofmann / Hohendorf / König / Schuffenhauer (Hrsg.) 1976, S. 243.

¹⁵⁶ Hamann 1986, S. 114/115.

neusprachlichen Unterricht; 40% der Schülerinnen lernten Französisch und Englisch. Der prozentual hohe Anteil wird in der Forschung¹⁵⁷ damit erklärt, dass die so genannten höheren Schulen für Mädchen tatsächlich eher den Realschulen entsprachen, was sich sowohl im nationalen Lehrplan wie auch im Abschluss zeigte. Latein als Kirchensprache verlor zunehmend an Bedeutung, während Fremdsprachenkenntnisse allgemein an Wichtigkeit in vielen Berufsfeldern gewannen, so dass auch die Schulpolitik darauf reagierte.

„Durch einen Erlaß vom 20. Februar 1901 werden alle drei höheren Schulen Preußens mit 9jährigem Lehrgang und Abitur gleichgestellt. Fehlende Fremdsprachenkenntnisse (z.B. Griechisch für Realgymnasialabiturienten) können durch Ergänzungsprüfungen an der Universität erworben werden ...“¹⁵⁸

Aus den wachsenden wirtschaftlichen Bedürfnissen der Zeit ergab sich das Bedürfnis nach einer Schule, die Allgemein- und Realbildung lehrt. So wurde im 19. Jahrhundert die Realschule als mittlere Schule eingeführt und zu einem festen Bestandteil des Schulwesens. Über die Vergabe von Berechtigungen und sonstigen Privilegien des Gymnasiums verfügte sie zunächst nicht. Die Bezeichnung Mittelschule ist mit den preußischen „Allgemeinen Bestimmungen“ des Jahres 1872 eingeführt worden und ist eine Beschreibung für die Rektor-, Stadt-, Bürger-, Mittel-, Haupt- und höheren Knabenschulen. Geläufiger ist jedoch der Begriff der Realschule, welchen zuerst Christoph Semler in Halle (1738) verwendete.¹⁵⁹ In der ersten Hälfte des Jahrhunderts wird diese auch höhere Bürgerschule genannt; das stimmt jedoch seit Mitte des Jahrhunderts mit der neuen „Unterrichts- und Prüfungsordnung für Realschulen und höhere Bürgerschulen“ nicht mehr.

„Das Schwanken zwischen beiden Bezeichnungen wurde durch die Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. Oct. 1859 für den amtlichen Gebrauch dahin fixiert, dass alle diejenigen Reallehranstalten, welche das vollständige Classensystem von VI bis I umfassen, Realschulen, diejenigen, welche nach oben nicht zu eben so vielen Classen entwickelt sind, höhere Bürgerschulen heissen.“¹⁶⁰

Damit ist das gesamte Realschulwesen entsprechend der Schuldauer und des Lateinunterrichtes neu strukturiert worden. Zu unterscheiden sind hierbei die Realanstalten, die sieben Schuljahre mit Latein (höhere Bürgerschule) oder ohne Latein (Realschule II. Ordnung) umfassten, von denen, die eine Schuldauer von neun Jahren mit Latein (Realschule I. Ordnung) oder ohne Latein (Realschule) hatten. Neben dem Gymnasium gehörte somit die

¹⁵⁷ vgl. Herrlitz / Hopf / Titze / Cloer 2005, S. 270.

¹⁵⁸ Müller, Detlef: Sozialstruktur und Schulsystem. Forschungsbericht über eine mehrdimensionale Analyse des Schulwesens im 19. Jahrhundert, Modellfall Berlin. In: Herrmann (Hrsg.) 1977, S. 400.

¹⁵⁹ vgl. Kemper (Hrsg.) 1984, S. 100/101.

¹⁶⁰ ebd., S. 103.

Realschule I. Ordnung zur ranghöchsten Schule. Ein Überblick über die verschiedenen Schultypen des 19. Jahrhunderts ist in Anhang IV dargestellt. An dieser Stelle soll aber darauf hingewiesen werden, dass eine derart eindeutige Zuordnung erst im letzten Drittel des Jahrhunderts möglich war.¹⁶¹

Bereits in den späten 1860er Jahren hatte es in Posen Petitionen an das Abgeordnetenhaus gegeben, die darauf drangen, die Abschlusszeugnisse der Realanstalten I. Ordnung mit denen des Gymnasiums gleichzustellen, damit die Schüler des Realgymnasiums ebenfalls an den Universitäten studieren können. Hieraus entwickelte sich zwischen 1859 und 1900 eine Debatte, die deutlich machte, wie schwierig es war, ein fortschrittliches Schulwesen, das der Zeit entsprach, entstehen zu lassen. In den 1870er beziehungsweise 1880er Jahren wurden einige Einrichtungen im Realschulwesen als Vollanstalten – im Hinblick auf Berechtigungen und Studienzugang – anerkannt. So erhielten die Schüler der Realanstalten I. Ordnung, den Realgymnasien, die staatliche Berechtigung, an Fachhochschulen studieren zu dürfen und ab 1870 auch die Studienberechtigung bestimmter Fachrichtungen an Universitäten. Zu den zugelassenen Studienfächern zählten vor allem solche, auf die das Realgymnasium seine Schüler vorbereitet hatte: Mathematik, Naturwissenschaften und moderne Fremdsprachen.

„Damit war das traditionelle Monopol der Gymnasien für den Zugang zur Universität, wie es seit 1834 bestanden hatte, zum erstenmal durchbrochen; und obwohl sich die Behörden in den folgenden Jahrzehnten eher um ein Überangebot als um einen Mangel an Lehrern Sorgen machten, blieb es eine offene Frage, ob das Gymnasium genügend Studenten für moderne und technische Fachgebiete vorbereitete.“¹⁶²

Der wesentliche Unterschied der Realschulen bestand vor allem darin, dass die Anstalten I. Ordnung ein höheres Niveau aufwiesen: Die geistige Förderung der Schüler näherte sich der der Gymnasiasten an, der Unterricht glich ansatzweise einem wissenschaftlichen Kursus und die Ausstattung an Lehrmitteln gestaltete sich reicher. Vorteil der Realschule I. Ordnung war außerdem, dass die Schüler beschränkten Zugang zum Studium – unter Voraussetzung der bestandenen Aufnahmeprüfung – erhielten. Diese staatlichen Berechtigungen waren das Ergebnis eines langen, bereits im ersten Drittel des Jahrhunderts begonnen, Streits um die Gleichstellung mit dem Gymnasium.

„1832 wurde der Realschule gewisse Rechte gewährt, die bisher nur den Gymnasien zustanden, so der Eintritt ihrer Absolventen in den Verwaltungsdienst und in das Post-, Bau- und Forstfach, falls in den betreffenden Anstalten Latein gelehrt wurde und Prüfungsgegenstand war.“¹⁶³

¹⁶¹ vgl. Herrmann 1991, S. 5.

¹⁶² Albisetti, James C. / Lundgreen, Peter: Höhere Knabenschulen. In: Berg (Hrsg.) 1991, S. 229/230.

¹⁶³ Günther / Hofmann / Hohendorf / König / Schuffenhauer (Hrsg.) 1976, S. 243.

Somit erhielten die Schüler des mittleren Schulwesens die Möglichkeit, eine gehobene berufliche Qualifizierung zu erreichen, obwohl sie keine höhere Schule besucht hatten. Gleichzeitig schien damit eine gewisse Selektierung zu erfolgen, so dass tatsächlich nur diejenigen das Gymnasium besuchten, die eine klassische Ausbildung anstrebten, wodurch die gymnasiale Exklusivität gewahrt werden sollte. Tatsächlich aber wurde dieser Wunsch der Vertreter des humanistischen Gymnasiums nur teilweise realisiert, da viele Kleinstädte nicht über eine mittlere und über eine höhere Schule gleichzeitig verfügten.

„Und selbst in Städten mit mehr als einem höheren Schultyp würden die Eltern, in der Ungewissheit über die Begabung ihrer neun- oder zehnjährigen Söhne, kaum willens sein, auf die Berechtigungen zu verzichten, die nur über das Gymnasium zu erreichen waren.“¹⁶⁴

Die Integration und Etablierung der Realschulen im 19. Jahrhundert stand im Zusammenhang mit dem Bürgertum, das als Gesellschaftsschicht zwischen dem Proletariat und dem Adel als Bevölkerungsgruppe, aufgrund des wirtschaftlichen Aufschwungs zur Zeit der Industrialisierung, erstarkte. „Das Bürgertum, welches ohnehin schon Träger der ökonomischen Entwicklung war, hatte so einen starken geistigen Vorrang in dieser Zeit erhalten, da es sich von der Leitung des Staates ausgeschlossen sah.“¹⁶⁵ Dieser geistige Vorrang bildete schließlich neben dem so genannten Wirtschafts- auch das Bildungsbürgertum, die bald auch den Einzug in die Gymnasien suchten. Der Schulbesuch war stets auch Ausdruck des sozialen Prestiges, so dass der Besuch der Realschule sozialen Aufstieg oder gymnasialen Misserfolg bedeuten konnte.

„Was der Mittelschule des 19. Jahrhunderts – insonderheit nach deren Vereinheitlichung durch die preußische Mittelschulverordnung von 1872 – ihre Bedeutung verlieh, ist die Tatsache, daß sie einerseits von Kindern der Mittelschicht zur Erhaltung ihres Status und als Standesabgrenzung gegenüber den Unterschichten als Mittel zum Aufstieg gewählt wurde. Die mit dem Namen „Realschule“ bezeichneten Schulen des 19. Jahrhunderts gehörten teils dem höheren, teils dem mittleren Schulwesen zu.“¹⁶⁶

Mit der allmählichen Durchsetzung der Realschulen ab 1832 und der Erteilung von Entlassungsprüfungen und Reifezeugnissen erfolgte die Aufwertung des mittleren Schulabschlusses. Dieser Abschluss war jedoch nicht dem Abitur des Gymnasiums gleichzusetzen; er vergab lediglich den Anspruch auf weitere Berechtigungen und entsprach der Sekunda des Gymnasiums. Die Anerkennung der Realschule I. Ordnung als höhere Schule wurde somit praktisch nur bedingt umgesetzt. Dieser Kampf um die

¹⁶⁴ Albisetti, James C. / Lundgreen, Peter: Höhere Knabenschulen. In: Berg (Hrsg.) 1991, S. 231.

¹⁶⁵ Protz / Zöllner 2010, S. 137.

¹⁶⁶ Hamann 1986, S. 116.

Gleichberechtigung mit dem Gymnasium prägte sich erst in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts aus, als die Stellung und Bedeutung des mittleren Schulwesens für die Wirtschaft deutlich wurde.

5.3 Das höhere Schulwesen

Das höhere Schulwesen vollzog im 19. Jahrhundert funktionale und formale Veränderungen. Diese ergaben sich einerseits aus den sozialen, politischen und wirtschaftlichen Bewegungen der Zeit und andererseits aus den Entwicklungen des Realschulwesens, das über moderne, auf die Gesellschaft angepasste Lehrpläne verfügte. Die Schulbildung der höheren Schulen war hingegen stark klassisch gestaltet und bereitete seine Schüler auf den Übergang zur Universität vor. Das Gymnasium, welches in der Regel einen städtischen Schulstandort hatte, bildete im Schulwesen des 19. Jahrhunderts die höchste schulische Einrichtung und bot das wissenschaftliche Fundament für die Aufnahme eines Studiums. „Das Gymnasium war eine gelehrte Schule mit fünf oder sechs Klassen, die aus dem Feld der übrigen höheren städtischen Schulen durch das Recht zur Abnahme der Abiturprüfung herausgehoben war.“¹⁶⁷ Der Ausbau des mittleren Schulwesens bedeutete für die höheren Schulen Entlastung, da so genannte Frühabgänger, die nicht die oberen Klassen des Gymnasiums und schließlich das Abitur absolvieren konnten beziehungsweise wollten, an die Realanstalten abgegeben wurden.

„Dieser „Struktur- und Funktionswandel“ lief auf ein „versäultes“ System von grundständigen höheren Schultypen hinaus, deren Aufgabe nicht nur darin bestand, die zukünftigen Eliten zum Abitur zu führen, sondern auch darin, die traditionell am Abitur orientierten sozialen Gruppen gegen den Andrang aus niederen und sozialen Schichten abzuschirmen.“¹⁶⁸

Mit der Etablierung der Realanstalten konnte das Gymnasium schließlich seinen bis in die Mitte des Jahrhunderts bestehenden Gesamtschulcharakter aufgeben und entsprach vielmehr der Schule der Eliten. „Universitäten und Gymnasien sind wissenschaftliche Anstalten, der Zweck des Gymnasiums ist die Vorbereitung auf die Universität ...“.¹⁶⁹ Das Gymnasium war jahrgangsweise aufgebaut, wie das Schema in Anhang V verdeutlicht, und der Besuch einer jeden Stufe bedeutete Prestige, obwohl das Abitur erst in der Oberprima abgelegt wurde.

¹⁶⁷ Jeismann, Karl-Ernst: Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd. 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. In: Koselleck / Lepsius (Hrsg.) 1996, S. 130.

¹⁶⁸ Albisetti, James C. / Lundgreen, Peter: Höhere Knabenschulen. In: Berg (Hrsg.) 1991, S. 248.

¹⁶⁹ Neuestes Konversations-Lexicon für alle Stände, Leipzig 1834, Bd. 3: „Schule“, S. 305. In: Jeismann, Karl-Ernst: das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd. 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. In: Koselleck / Lepsius (Hrsg.) 1996, S. 127.

Die Tatsache, dass nicht alle Schüler die angestrebte höhere Schulbildung bis zum Abschluss durchstanden, deutet bereits auf die Schul- und Lernsituation hin. Vielmehr kam die Zugehörigkeit in einer unteren Klasse dem Besuch einer Schule gleich, während das Lernen am Gymnasium erst in den höheren Klassen erfolgte. Das Niveau und der Anspruch am Gymnasium sollten der Vorbereitung auf ein Universitätsstudium dienen und dementsprechend war der Unterricht wissenschaftlich und fachlich ausgerichtet. Die klassische Bildung mit Griechisch und Latein sollte beibehalten werden und parallel dazu kam es zur Aufnahme von Unterrichtsfächern wie Naturwissenschaften und Geschichte.

„Durch den anspruchsvollen gymnasialen Lehrkanon aber fühlten sich bald nicht nur die „Schüler“ erheblich überfordert. Auch die „Gymnasiasten“ zeigten sich der Stofffülle und dem wachsenden Prüfungsdruck gegen Ende der Gymnasialzeit vielfach nicht gewachsen.“¹⁷⁰

Die von Kaiser Wilhelm II. proklamierte Gesundheitsgefährdung der Gymnasiasten ist von der Forschung aufgenommen und diskutiert worden. Zu nennen sind hier die von Rang aufgenommene Diskussion über den Schulstress¹⁷¹ und der von Petrat untersuchte Zusammenhang zwischen Lehrplan und Gesundheit,¹⁷² wobei er sich kritisch mit den Maßnahmen des 19. Jahrhunderts gegen Krankheitserscheinungen auseinandersetzt. Allerdings scheint die Forschungslage zum Thema Schulstress und Gesundheit nach wie vor nicht hinreichend untersucht worden zu sein, obwohl dies gerade im Kaiserreich ein wesentlicher Grund für die Kritik von Wilhelm II. an dem gymnasialen Lehrplan war.

Im Jahr 1812 beinhaltete der gymnasiale Lehrplan acht bis zehn verschiedene Fächer bei einem Wochenpensum von 32 Stunden. Doch auch noch in den 1850er Jahren variierten die Wochenstunden zwischen 32 in der Sexta und 30 in der Prima. Inhaltlich bedeutete dieser Lehrplan, der zu 60% die Beschäftigung mit den alten Sprachen abverlangte, eine Erstarrung schulischer Leistungsanforderungen. Eine kritische Auseinandersetzung mit den Lehrinhalten und Lehrplänen der Gymnasien findet sich auch in der Forschung wieder. Einerseits wird der altsprachliche Unterricht im Hinblick auf die Reduzierung der Unterrichtsstunden und sein Fortbestehen an den höheren Schulen allgemein untersucht, wie etwa bei Preuß,¹⁷³ andererseits sind Werke entstanden, die die Inhalte des Deutschunterrichts am Gymnasium

¹⁷⁰ Kemper 1990, S. 163.

¹⁷¹ Rang, B.: Zur Diskussion um „Schulstreß“ in der Geschichte des deutschen Bildungswesens. In: Zimmer (Hrsg.) 1981, S. 214-237.

¹⁷² Petrat, G.: Curriculum und Gesundheitsgefährdung. Zur „Schulstreß“-Diskussion im 18. und 19. Jahrhundert. In: Zeitschrift für Pädagogik 27, 1981, S. 575-594.

¹⁷³ Preuß 1988.

(z.B. Herrlitz¹⁷⁴) behandeln. Eine weitere Belastung der gymnasialen Lehrpläne ergab sich dadurch, dass die Universitäten neue Fachwissenschaften als Disziplinen aufnahmen und forderten, dass diese auch an den höheren Schulen gelehrt würden, damit die zukünftigen Studenten Grundwissen besäßen.

„So gehören kritische Einwände gegen die Weltfremdheit und Lebensferne der gymnasialen Lerninhalte ebenso wie Klagen über eine leistungsmäßige Überforderung bzw. über unzureichende Leistungen der Schüler schon in den dreißiger Jahren des 19. Jahrhunderts zur Tagesordnung von Lehrer- und Elternversammlungen.“¹⁷⁵

Humboldt hatte als Leiter der Sektion Kultus und Unterricht im preußischen Innenministerium im Jahr 1809/10 auf diese Überforderung der Schüler bereits mit seinen Reformbestrebungen reagiert, indem er dem Gymnasium neue inhaltliche Ziele gab. Seine Forderung hieß, dass auch das höhere Schulwesen nicht nur dazu diene, fachwissenschaftliche Kenntnisse zu vermitteln, sondern gleichzeitig auch Wahrnehmung und Denkweisen zu schulen. Nachdem Humboldt jedoch bald das Amt des Sektionschefs aufgab, wurden die Reformen unter Süvern überarbeitet und nur zum Teil umgesetzt. Die prinzipielle Teilung des Unterrichtes in den gymnastischen, ästhetischen und didaktischen Bereich erscheint sinnvoll, da hier verschiedene Aspekte des Lebens gelehrt wurden. Der didaktische Unterricht, der als Propädeutikum fungieren sollte, bestand aus den Hauptfächern Sprachen (Griechisch, Latein, Deutsch) und Mathematik. Weitere Fächer wie etwa die Naturwissenschaften oder Geschichte sollten nur als Nebenfach geführt werden. Fraglich und in der Forschung oft umstritten bleibt aber, ob der von Humboldt vorgesehene Lehrplan tatsächlich eine Besserung erzielt hätte, da sich das Gymnasium aufgrund der Schwerpunktsetzung der alten Sprachen als Unterrichtsfächer nicht der industriell geprägten Realität öffnete.

Die Gymnasiasten entstammten im Allgemeinen eher dem Bildungsbürgertum und sollten auch in dieser Weise Bildung erfahren. Das Ziel der Eltern, deren Kinder das Abitur ablegen sollten, war, dass ihre Söhne eine akademische Berufslaufbahn aufnehmen. Dadurch wurde die Schichtzugehörigkeit gewahrt, während ein gesellschaftlicher Aufstieg selten erfolgte.

„In vielen Fällen schickten die Reichen ihre Söhne aufs Gymnasium, weil es keine befriedigende Alternative gab. Großenteils taten sie es jedoch, weil eine Gymnasialausbildung zum Statussymbol geworden war. Sie berechnete zur Mitgliedschaft in der herrschenden Schicht.“¹⁷⁶

¹⁷⁴ Herrlitz 1964.

¹⁷⁵ Kemper 1990, S. 164.

¹⁷⁶ O'Boyle, Lenore: Klassische Bildung und soziale Struktur in Deutschland zwischen 1800 und 1848. In: Herrmann (Hrsg.) 1977, S. 41.

Gleichzeitig bedeutete der Besuch des Gymnasiums aufgrund der Vorteile im Berechtigungswesen und im Berufsleben, die der Schüler mit dem Abschluss erhielt, die beste staatliche Voraussetzung für eine gehobene Laufbahn, so dass die Attraktivität des Gymnasiums stets zunahm. Hieraus erklärt sich der Vergleich des Gymnasiums mit der Gesamtschule, da viele Schüler, auch solche, die keine Voraussetzungen mitbrachten, versuchten, die gymnasiale Schullaufbahn anzustreben. Der daraus resultierende „...Wachstumsschub der sozialen Beteiligung an weiterführender Bildung im ersten Viertel des 19. Jahrhunderts kann gleichzeitig als der *Beginn des modernen Bildungswachstums* bezeichnet werden.“¹⁷⁷ So entstand der Unterschied zwischen den Schülern am Gymnasium und den Gymnasiasten, die am Ende auch tatsächlich das Abitur ablegten. Während des Jahrhunderts wandelte sich jedoch der Charakter des Gymnasiums von der Gesamt- zur Eliteschule aufgrund administrativer Reformmaßnahmen. Die sich im 19. Jahrhundert ausprägende Wissenschaftsspezialisierung wurde auf das Gymnasium übertragen, so dass im Interesse der Wirtschaft und des Staates mit der Etablierung neuer Fächer im Lehrplan das bestehende Lernpensum ausgeweitet wurde. Hiermit sollte das in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts entstandene Überangebot an qualifizierten Schulabgängern, die in die Verwaltung, den Handel und die Wirtschaft strebten, gehemmt werden. Zudem erfolgte eine Umgestaltung im schulischen Abgang.

Bereits seit 1788 war zwar das Abiturientenexamen eingeführt worden, doch das Bestehen beziehungsweise Nichtbestehen dieser Prüfung hatte keine Bedeutung für die Berufslaufbahn im höheren Staatsdienst oder für die Aufnahme eines Studiums, insofern die Abiturienten finanziell unabhängig waren. Diese Festlegung erwies sich als nachteilig, da viele Schüler nicht die Aufnahmeprüfung an den Universitäten bestanden oder nur mangelhaftes Niveau an Bildung besaßen. Im Jahr 1812 war eine Entlassungsprüfung von den Gymnasien vorgenommen worden, wobei die Ablegung, nicht aber das Bestehen, entscheidend war. Die Prüfung sollte den Eltern und Vormündern dazu dienen, über den Bildungsstand ihrer Söhne zu informieren und es sollte „...von seiten der Schule der letzte Rat in Ansehung ihrer erteilt und der Übereilung beim Übergange zur Universität vorgebeugt...“ werden.¹⁷⁸ Aus diesem Grund folgte stets die Ergänzung durch die universitäre Aufnahmeprüfung. Erst mit der Reifeprüfungsverordnung von 1834 wurde das Abitur Voraussetzung für das Universitätsstudium, womit eine leistungsorientierte Bildungsselektion (derjenigen, die

¹⁷⁷ Nath, Axel: Die Perioden des modernen Bildungswachstums. In: Apel / Kemnitz / Sandfuchs (Hrsg.) 2001, S. 26.

¹⁷⁸ Reble (Hrsg.) 1974, S. 53.

überhaupt das Gymnasium besuchen konnten), erfolgte. Der Aufstieg in Beruf und Gesellschaft erfolgte nun über einen Qualifikationsnachweis.

„Durch dieses Monopol auf die Berechtigung, zum Universitätsstudium zuzulassen, verstärkten sich der Leistungsdruck und Auslesezwang in den Gymnasien noch einmal ganz erheblich. Während die Instruktion von 1812 weder einen verbindlichen Lehrplan vorsah noch Richtlinien über den Kanon der Pflichtfächer enthielt, wurden nämlich mit der Neuordnung von 1834 zugleich auch vier Sprachen und fünf Wissenschaften als Lehrplan- und Prüfungsfächer verbindlich festgelegt.“¹⁷⁹

Die Abgangsqualifikation konnte nur durch eine entsprechende Prüfung erreicht werden und nicht mehr wie bisher durch den Besuch der mittleren und höheren Klassen des Gymnasiums. Das Verlassen der Schule ohne einen Abschluss, in diesem Fall ohne das Abitur, galt als vorzeitige Beendigung der Schulausbildung und war somit ein Nachteil in der Vita.

„Die innerhalb eines Schulsystems erreichten Zwischenabschlüsse (Klassenziele) verlieren als Abgangsqualifikation ihre Bedeutung (z.B. Obersekundaabschluß wird ersetzt durch Abitur als Minimalforderung) und beschränken damit die Möglichkeit eines vorzeitigen Schulabgangs.“¹⁸⁰

Fortan sank die Zahl der leistungsschwachen Gymnasiasten, weil die Gefahr bestand, hier keinen Schulabschluss zu erhalten, der an den Realanstalten möglich wäre.

Bis Mitte des Jahrhunderts hatte sich auch der Lehrplan im Hinblick auf die Stundenzahl geändert. Das Erlernen der alten Sprachen war weiterhin Teil des Unterrichts, zumal Latein und Griechisch Voraussetzung für bestimmte Studienfächer waren, doch traten Fächer wie Deutsch und Französisch, Geographie und Naturwissenschaften in den Vordergrund. Vor allem aber wurde die Gesamtstundenzahl verringert, wie dies der folgende Lehrplan des preußischen Gymnasiums in den Jahren 1812 und 1856/57 verdeutlicht.

Unterrichtsfach (Gesamtstundenzahl Sexta bis Prima)	1812	1856/57
Latein	76	86
Griechisch	50	42
Deutsch	44	20
Französisch	--	17
Mathematik	60	32+8
Naturwissenschaften	20	14
Geschichte/Geographie	30	25
Religion	20	20

¹⁷⁹ Kemper 1990, S. 165.

¹⁸⁰ Müller, Detlef: Sozialstruktur und Schulsystem. Forschungsbericht über eine mehrdimensionale Analyse des Schulwesens im 19. Jahrhundert, Modellfall Berlin. In: Herrmann (Hrsg.) 1977, S. 388.

sonstiges	18	12
gesamt	318	276

181

In dieser Weise bestand die gymnasiale Schulwirklichkeit aus neun Jahren anspruchsvollen Fachunterrichts. Hier muss angemerkt werden, dass Lehrplanveränderungen am Gymnasium stets kritisch betrachtet wurden. Im Hinblick auf die Entlastung von alten Inhalten beispielsweise, reagierten die Vertreter des traditionellen Gymnasiums in Form der „Heidelberger Erklärung“ (Juli 1888). Dieses „...Dokument richtete sich gegen alle Angriffe gegen das bestehende Gymnasium und gegen alle Versuche, dieses Gymnasium umzugestalten.“¹⁸² Die in der „Heidelberger Erklärung“ verabschiedete Zielsetzung beinhaltete zwar auch gemäßigte Reformen für die klassische Schulbildung, aber keine grundlegenden Veränderungen. Erst auf der Schulkonferenz von 1890 proklamierte der Kaiser persönlich in seiner Eröffnungsrede, den Schülern Unterrichtsstoff zu vermitteln, der ein Fundament für ihr gegenwärtiges und zukünftiges Leben liefere, um sie zu entlasten. Deshalb betonte er, dass der altsprachliche Unterrichtszweig zum Teil durch die modernen Sprachen Französisch und Englisch ersetzt werden soll und dass das Deutsche den Schwerpunkt der Lehrpläne am Gymnasium ausmachen müsse. Der Deutschunterricht war bereits in den 1860er Jahren entlastet worden, indem historische Lerninhalte in den Geschichtsunterricht verlagert worden waren. Nun sollten die Geschichte und die Literatur der deutschen Nation eine zentrale Stellung im gymnasialen Lehrplan einnehmen.

Der Stundenplan war insgesamt so organisiert, dass die Schüler Erholung in den Pausen, zwei freien Nachmittagen und in den Ferien (ein Sechstel des Jahres) erhielten. Der Unterricht verteilte sich größtenteils auf den Vormittag, an dem vier Stunden mit Pausen erfolgten. An vier Nachmittagen fanden zwei weitere Stunden mit einer Pause statt. Neben diesem Lernpensum war es des Weiteren die Pflicht des Gymnasiasten, zu Hause aufgetragene Aufgaben zu bewältigen, um sich mit dem gelernten Unterrichtsstoff zu beschäftigen. Der Umfang dieser Aufgaben sowie weitere Themenbereiche der Schulwirklichkeit sind auf Schul- und Klassenkonferenzen im Abstand von einem halben Jahr durch die Lehrer besprochen worden. Dieser Schulalltag schien trotz aller Klage über Überforderungen nicht unzumutbar gewesen zu sein, da in Norddeutschland bis in die 1880er Jahre hinein zwei Drittel aller Schüler, die eine höhere Schule besuchten, Gymnasiasten waren.

¹⁸¹ vgl. Tenorth 1992, S. 143.

¹⁸² Dietrich 2008, S. 95.

5.4 Das Universitätswesen

Die Universitäten müssen als Institutionen gesehen werden, die in einem anderen Verhältnis zum Staat standen als die Schulen. Einerseits war es die Aufgabe der universitären Einrichtungen, Akademiker hervorzubringen und somit der Pflicht nachzukommen, höchste Staatsdiener auszubilden. Andererseits drängten die Universitäten nach freier Lehre und Forschung vor allem in den neuen Wissenschaften – unabhängig von staatlichen Konzeptionen. Darüber hinaus bedeutete der Besuch einer Hochschule bis zum Ende des Jahrhunderts Prestige und Ansehen, so dass der Zugang zum Studium trotz der Berechtigungen der Realanstalten I. Ordnung nicht für alle Schüler möglich sein durfte. „Die Universitäten stehen damit in einem Spannungsfeld, das von den Erwartungen des Staates, der Gesellschaft und der Wissenschaften bestimmt wird.“¹⁸³ Waren der politische und soziale Konflikt für die Schulen kennzeichnend, so kommt für die Universitäten die wissenschaftliche Auseinandersetzung hinzu. Die Etablierung neuer Subdisziplinen sowie die uneingeschränkte Forschung der Fakultäten gestalteten sich vor allem in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts schwierig.

„Die Ausbreitung des Strebens nach freier Forschung und Lehre an den Universitäten geschah gegen den Willen der feudal-absolutistischen Reaktion, die von den Universitäten nach wie vor treue und gutgesinnte Diener des Staates und der Kirche empfangen wollte. [...] Universitätslehrer, die in ihren Vorlesungen und Schriften das herrschende Regime kritisierten, wurden von der Universität entfernt. Sie durften an keiner anderen öffentlichen deutschen Lehranstalt wieder angestellt werden.“¹⁸⁴

In der zweiten Hälfte des Jahrhunderts, vor allem zur Zeit des Kaiserreichs, hingegen war der wissenschaftliche Wettbewerb zwischen den führenden Nationen Europas so weit ausgeprägt, dass Forschung als ein notwendiger Prozess für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung des eigenen Staates unabdingbar war. Die staatliche Kontrolle erlaubte fortan die unmittelbare Umsetzung von Forschung in Lehre.

Der Aufgabe, den Wissenschaften in Form von Forschung und Lehre zu dienen, kamen im 19. Jahrhundert mehrere höhere Bildungsinstitutionen nach. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht alle Forschungseinrichtungen als Hochschule beziehungsweise Universität zu bezeichnen sind. Viele Anstalten führten den Namen Akademie, ohne dass sie dabei die Qualifikationen einer Hochschule erfüllten. Zudem gestalteten sich die Bedingungen an den Universitäten im Vergleich zu den Technischen Hochschulen teilweise unterschiedlich, wie sie von Lundgreen untersucht worden sind. Weitere vergleichende Untersuchungen gibt es

¹⁸³ Tenorth 1992, S. 145.

¹⁸⁴ Günther / Hofmann / Hohendorf / König / Schuffenhauer (Hrsg.) 1976, S. 246.

von König,¹⁸⁵ in welchen er sich mit den deutschen Polytechnischen und Technischen Hochschulen im 19. Jahrhundert befasst, oder eine allgemein gehaltene Darstellung von Manegold.¹⁸⁶ Qualifizierte Hochschulen waren zum Beispiel Technische oder Landwirtschaftliche Hochschulen, Forstakademien, Kunsthochschulen, Handels- oder Philosophisch-Theologische Hochschulen.

„Die meisten von diesen Hochschulen waren im 18. oder in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts gegründet worden und erhielten in der zweiten Jahrhunderthälfte Hochschulrang. [...] Ein Teil dieser Hochschulen stieg später zu Universitätsrang auf; manche Hochschulstudien wurden bestehenden Universitäten eingegliedert.“¹⁸⁷

Diese Neustrukturierung im Universitätswesen darf jedoch weniger als ein politischer Mechanismus betrachtet werden, sondern vielmehr als eine bildungswissenschaftliche Modernisierung, deren Ursache im Aufblühen der Naturwissenschaften liegt. Der Schwerpunkt des alten Universitätstyps des 18. Jahrhunderts lag bei der theologischen Fakultät und schließlich bildeten auch die juristische und medizinische Fakultät die Säulen der Wissenschaften. Diesen Fakultäten ging in der Regel ein allgemein-einführendes Grundstudium mit philosophischen Seminaren voraus. Mit der Gründung der Berliner Universität im Jahr 1809 entwickelt sich jedoch ein neuer Typ Universität. „Nach deren Vorbild wurde dann 1818 die Universität Bonn gegründet; andere Universitäten wurden nach ihrem Muster umgewandelt, neue im In- und Ausland danach ausgerichtet.“¹⁸⁸

Die Philosophische Fakultät, welche sich in viele Institute gliederte, bildete nun einen eigenständigen wissenschaftlichen Bereich und war fortan nicht mehr nur als Propädeutikum anzusehen. Es traten Einzelwissenschaften in Erscheinung und im Laufe des 19. Jahrhunderts entwickelten sich weitere Subdisziplinen, die als Vertiefungsseminare oder sogar als Studienangebote eingerichtet wurden.

„Insbesondere breiten sich die Naturwissenschaften mit ihren experimentellen Methoden aus. Aber auch in die Geisteswissenschaften dringen exaktere Arbeitsweisen ein (umfassende, genaue Quellenforschung der historischen Disziplinen usw.).“¹⁸⁹

Somit erlangten die Studierenden besondere inhaltliche und methodische Kenntnisse ihres Fachgebietes, so dass sie zukünftig dem Staat als qualifizierte Fachkräfte in Industrie und Wirtschaft nützlich sein konnten.

¹⁸⁵ König (Hrsg) 1981, bes. S. 47-67.

¹⁸⁶ Manegold, K.H.: Zur Emanzipation der Technik im 19. Jahrhundert in Deutschland. In: Manegold (Hrsg.) 1969, S. 379-402.

¹⁸⁷ Hamann 1986, S. 134/135.

¹⁸⁸ ebd., S. 93.

¹⁸⁹ Reble 2002, S. 266.

Im Zuge der Neu- beziehungsweise Umgestaltung der Universitäten durch die Humboldtsche Reform erfolgte teilweise auch die Errichtung von Abteilungen oder Instituten an den Universitäten, die für die Schulabgänger der Realschulen I. Ordnung zugänglich waren. Vor allem seit der Durchsetzung der Berechtigung, durch welche die Absolventen dieser Schularten eingeschränkt an Universitäten studieren durften, füllten sich die Hörsäle, so dass das Universitätswesen aufblühte.

„Nach der Stagnation um die Mitte des 19. Jahrhunderts begannen die Studentenzahlen an den Universitäten von 1859/60 an (11901) langsam, nach 1870 aber schnell zu wachsen, so daß sie 1889 schon 29011 betrugen. In einer Wachstumspause ging die Frequenz bis 1893/94 leicht auf 27026 zurück, expandierte dann aber um so schneller bis auf einen Höhepunkt von 60235 im letzten Vorkriegssemester von 1914. Die einzelnen Fakultäten waren an dieser Gesamtexpansion in unterschiedlichem Maße beteiligt.“¹⁹⁰

Vergleicht man die Zahlen der Studierenden lediglich zur Zeit des Kaiserreiches, so sind bereits deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Studienfächern festzustellen. Für den Zeitraum von 1870 bis 1900 ist ersichtlich, dass die Studentenzahlen an der theologischen, medizinischen und philosophisch-historischen Fakultät prozentual abnahmen und parallel dazu für den juristischen Bereich und die naturwissenschaftlichen Institute ein prozentualer Anstieg zu beobachten ist. Gleichzeitig ist für alle Fakultäten der absolute Anstieg an Studierenden zu erkennen, wie die Tabelle „Universitätsstudenten nach Fakultäten“ in Anhang VI verdeutlicht. Die Verteilung der Studierenden auf die einzelnen Fakultäten stellt auch einen Forschungsschwerpunkt dar. Nath¹⁹¹ hat derart die Wachstumsperioden der Bildung des 19. Jahrhunderts herausgearbeitet. Die resultierende Überfüllungsproblematik gewisser Studienrichtungen ist unter anderem von Tietze¹⁹² als Zyklustheorie charakterisiert worden, nach welcher es heißt, dass während der Überfüllungsphase angehenden Jurastudenten zum Medizin- und angehende Lehramtsstudenten zum Theologiestudium wechseln. Gegner der Realanstalten wiesen auf den bald ansteigenden Zustrom an den Universitäten hin und forderten Maßnahmen, um das Anwachsen der Studentenzahl zu verringern, so dass entsprechende schulpolitische Maßnahmen getroffen wurden. Lösungen fanden sich dabei vor allem auf der politischen Ebene.

¹⁹⁰ Jarausch, Konrad H.: Universität und Hochschule. In: Berg (Hrsg.) 1991, S. 314/315.

¹⁹¹ vgl. Nath, Axel: Die Perioden des modernen Bildungswachstums. In: Apel / Kemnitz / Sandfuchs (Hrsg.) 2001, S. 41.

¹⁹² Titze, Hartmut: Überfüllungskrisen in akademischen Karrieren. Eine Zyklustheorie. In: Zeitschrift für Pädagogik 27, 1981, S. 187-224.

Titze, Hartmut: Die zyklische Überproduktion von Akademikern im 19. und 20. Jahrhundert. In: Geschichte und Gesellschaft 10, 1984, S. 92-121.

Herrlitz, Hans-Georg / Titze, Hartmut: Überfüllung als bildungspolitische Strategie. In: Herrmann (Hrsg.) 1977, S.348-370.

„Bei den Universitäten versuchte ... [der preußische Kultusminister Gossler] den Zustrom dadurch zu drosseln, daß er das Studium durch Erhöhung der verschiedenen Gebühren (für Labore, Seminare usw.) verteuerte, die Zahl der Armen durch Konsolidierung (d.h. zahlenmäßige Verringerung) der Stipendien verkleinerte und die traditionelle Stundung der Kollegienhonorare beschränkte.“¹⁹³

Für den Zustrom an Studierenden war vor allem die gesellschaftliche Stellung von Akademikern im Kaiserreich verantwortlich. Zudem erreichten die deutschen Universitäten sowohl im In- wie auch im Ausland einen äußerst positiven Ruf, so dass es ebenfalls als Prestige gesehen wurde, beispielsweise in Berlin, Breslau, Leipzig, Bonn oder Göttingen zu studieren.

„Das neuhumanistische Wissenschaftsideal der Verbindung von Forschung und Lehre beeinflusste nachhaltig die Universitätssysteme in den Vereinigten Staaten, in Rußland und Frankreich, um nur einige zu nennen, welche versuchten, wichtige institutionelle Erfahrungen und ideologische Begründungsmuster zu übernehmen.“¹⁹⁴

Vor allem im letzten Drittel des Jahrhunderts erfolgte ein wissenschaftlicher Aufschwung an den deutschen Hochschulen, der dem Kaiserreich insgesamt Ruhm und Glanz brachte. Diese Prozesse an den Universitäten sind jedoch als Gesamtentwicklung des Schulwesens der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts zu bewerten.

6. Zur Geschichte des Schulwesens im 19. Jahrhundert in Mecklenburg-Schwerin

Das Schulwesen in Mecklenburg-Schwerin weist im 19. Jahrhundert aufgrund der politisch-geographischen Beschaffenheit des Landes teilweise sehr komplexe und unterschiedliche Strukturen innerhalb der territorialen Grenzen auf. Zu erklären sind diese mit dem Landesgrundgesetzlichen Erbvergleich, der am 18. April 1755 in Rostock unterzeichnet wurde und eine gewisse Teilung des Landes hervorbrachte. Im Hinblick auf das mecklenburgische Schulwesen ist dabei weniger die Landesteilung in die Herzogtümer Mecklenburg-Schwerin und Mecklenburg-Strelitz wichtig, zumal diese schon seit 1701 bestand, sondern vielmehr muss auf die Einteilung des Landes in Domanium, Ritterschaft und städtisches Territorium hingewiesen werden. Die geteilte Herrschaft der Herzöge (Domanium), der Ritter (Ritterschaft) und der Städte (städtisches Territorium) in Mecklenburg war zwar bis zum Erbvertrag bereits kennzeichnend, mit dem Vertrag von 1755

¹⁹³ Jarausch, Konrad H.: Universität und Hochschule. In: Berg (Hrsg.) 1991, S. 317.

¹⁹⁴ ebd., S. 314.

wurde diese Dreiteilung jedoch schriftlich fixiert. Im Landesgrundgesetzlichen Erbvergleich wird auch das mecklenburgische Schulwesen als ein dreigeteiltes festgeschrieben. Denn

„In den Paragraphen zum Schulwesen wurden die weiteren Entwicklungsmöglichkeiten des niederen Bildungswesens in Mecklenburg angedeutet. Es entstanden Unterschiede der Schulentwicklung im Domanium, auf den Gutshöfen und in den Städten.“¹⁹⁵

Zwischen den einzelnen Herrschaftsgebieten entstanden auf diese Weise große Unterschiede des Schulwesens im Herzogtum. Hinsichtlich des frühen 19. Jahrhunderts sind beispielsweise die verschiedenen Entwicklungstendenzen in den mecklenburgischen Städten zu nennen. Vor allem wegen der Größe, Lage und Wirtschaft einer Stadt waren die Schulen in den See- und Residenzstädten differenzierter gestaltet als in den Vorderstädten, welche oft nur eine geringe Schülerzahl hatten.

Damit aber das Unterrichtswesen allgemein an sämtlichen Schulen des Landes in ordentlicher Form ablief, beinhaltete der Erbvergleich auch Paragraphen zur Kontrolle der Schulen.

„Mit dem Landesgrundgesetzlichen Erbvergleich von 1755 wurden erneut in der obengenannten Richtung Vorstöße unternommen und bestimmt, dass z.B. die Prediger den Schulmeistern Anleitung zu geben haben, wie der Unterricht erfolgen muss.“¹⁹⁶

Hierzu sollten die Prediger, laut Paragraph 495, sowohl in den Städten als auch auf dem Land die Schulen besuchen und mussten eine Geld- oder Naturalstrafe zahlen, wenn sie derartige Visitationen unterließen. Dass solche Bestimmungen in Mecklenburg jedoch nicht immer eingehalten wurden, zeigt das Beispiel der Schulstrafgelder bei Schulversäumnissen. Schüler, die die Schule nicht regelmäßig besuchten, sollten in gewissen Schullisten erfasst und durch Übermittlung an den Pastor zu Strafgeldern genötigt werden. Doch „Als im Jahre 1810 bei den Predigern des Landes nach den Listen und Strafgeldern angefragt wurde, stellte sich heraus, daß Listen nur an ganz wenig Orten und Versäumnisstrafen noch weniger gebräuchlich waren.“¹⁹⁷

Die mit dem Erbvergleich grundlegende Dreiteilung des Schulwesens war zwar Mitte des 18. Jahrhunderts entstanden, hatte aber auch für das 19. Jahrhundert Bedeutung; er wirkte bis 1919 wie eine Verfassung des Landes. Vor allem die Unterschiede zwischen niederen Land- und Stadtschulen sowie die herzogliche beziehungsweise städtische Herrschaft setzte sich fort. So ist für die Schulen im domanialen Bereich im Jahr 1821 eine Schulordnung verabschiedet worden, die die Weiterentwicklung des Unterrichts beschreibt. Festgelegt

¹⁹⁵ Dümcke 1998, S. 5.

¹⁹⁶ Heinz 2002, S. 8.

¹⁹⁷ Voß 1983, S. 190.

wurde dabei unter anderem auch die Entwicklung der evangelisch-lutherischen Bildung der Schüler sowie die Aufnahme der Fächer Geographie, Geschichte, Naturkunde, Raumlehre, Turnen und Obstkunde. Interessanterweise wird die Schulordnung der domanialen Schulen 1823 auf das ständische Schulwesen weitestgehend übertragen, wobei jedoch die neuen Unterrichtsfächer nur übernommen wurden, wenn die Erlaubnis durch die Gutsherrschaft bestand.¹⁹⁸

Seit dem Jahr 1813 war Mecklenburg nicht mehr Kriegsschauplatz gewesen, so dass das Land einen demographischen und wirtschaftlichen Aufschwung erlebte. Erst mit der französischen Julirevolution von 1830 wurde auch wieder die deutsche Politik erschüttert.

„In Mecklenburg trat ein Nachzittern dieser Bewegung hauptsächlich in dem Drängen auf Abänderung der Stadtverfassungen mit Einschränkung der Selbstherrschaft der Magistrate zu gunsten der Bürgerschaft zu Tage. Im Zusammenhange mit diesen Neuerungen gedachte man gleichzeitig der Schule.“¹⁹⁹

Denn eine bessere Schule konnte nur durch eine bessere Pädagogik, der von Pestalozzi, hervorgebracht werden. In diesem Sinn wurde noch während der Julirevolution das Seminar zur Lehrerausbildung in Ludwigslust reformiert, so dass Vorbereitungskurse für Theologen und Fortbildungsangebote für Lehrer eingerichtet worden sind und auch Schulmaterialien bereitgestellt wurden. Referent für Schulsachen wurde 1831 Schulrat Christian Friedrich Meyer, der das mecklenburgische Stadtschulwesen enorm beeinflusste. Zu den von Meyer durchgeführten Reformen gehörten beispielsweise eine entsprechende Vorbereitung der Theologen und Lehrer auf ihre Lehrtätigkeit, außerdem die Verbesserung des Zustandes vieler Schulhäuser und die Entwicklung und Herausgabe von Lehrbüchern.

Rostock und Schwerin bildeten fortan, vor allem während der Revolutionsjahre, die nächsten Orte schulpolitischer Diskussionen im Großherzogtum. „Es muß sich soviel Handlungsbedarf aufgestaut haben, daß durch die revolutionären Ereignisse auch in Mecklenburg sprunghaft neue Ideen zur Schulpraxis aufkeimten.“²⁰⁰ Die Lehrer folgten dem Aufruf Meyers, begannen sich zu organisieren und veranstalteten in den Jahren 1848/49 schulpolitische Versammlungen. Beteiligten sich auch nicht alle Lehrer Mecklenburgs an den Diskussionen bezüglich der Veränderungen, so können aber zum Beispiel der Rostocker Rektor Johann Ludwig Evers und der Schweriner Lehrer Heinrich Meier genannt werden, die teilweise ähnliche, teilweise divergierende Thesen zur Modernisierung des niederen Schulwesens

¹⁹⁸ vgl. Heinz 2002, S. 9.

¹⁹⁹ Voß 1983, S. 257.

²⁰⁰ Dümcke 1998, S. 45.

aufstellten. Sprachen sich beide Lehrmeister auch für eine Art schulische Aufsichtsbehörde und eine bessere Besoldung der Lehrer aus, so vertrat Meier die strikte Trennung von Kirche und Schule, während Evers den kirchlichen und auch bürgerlichen Einfluss nicht völlig unterbinden wollte.

„Die progressiven Gedanken wurden von Rektor Napp [aus Penzlin] zusammengetragen und formuliert, sie fanden im mecklenburgischen Staatsgrundgesetz ihren Niederschlag [...] Als Voraussetzung für ein neues Schulgesetz erarbeitete Rektor Napp die „Grundzüge zur Reorganisation des gesamten mecklenburgischen Schulwesens“.²⁰¹

Die erarbeiteten und veröffentlichten Grundzüge sind letztendlich aufgrund des „Freienwalder Schiedsspruchs“ vom 12. September 1850 nicht realisiert worden.

„Der Entwurf Napps wurde durch eine neue, im Sinne der Mehrheit geschriebene Vorlage ersetzt, die einen völlig anderen Geist atmete und in dem fast alle progressiven Bestrebungen aufgegeben und die neuen Verhältnisse weitgehend wieder an die alten angenähert wurden.“²⁰²

Doch trotz dieser Niederlage für Napp und die anderen Reformer kann beobachtet werden, dass ein Teil der gestellten schulpolitischen Forderungen im Laufe der Zeit umgesetzt wurden.

6.1 Das niedere Schulwesen in Mecklenburg-Schwerin

Das niedere Schulwesen in Mecklenburg-Schwerin zeichnet sich einerseits durch ähnliche Erscheinungen aus, die es auch in den anderen deutschen Ländern im 19. Jahrhundert gegeben hat. Hier sind sowohl inhaltliche Aspekte, wie etwa das Erlernen der Kulturtechniken und die Hinwendung zu neuen Lehrinhalten, wie auch äußere Gemeinsamkeiten, beispielsweise das minimale Prestige der Volksschule sowie die oftmals schlechten Unterrichtsbedingungen, zu beobachten. Andererseits bestanden für Mecklenburg-Schwerin im 19. Jahrhundert die oben aufgeführten politisch-geographischen Besonderheiten, aufgrund derer sich vor allem das niedere Schulwesen im Herzogtum unterschiedlich gestaltete. Es ist bereits angedeutet worden, dass beispielsweise die Größe einer Stadt Einfluss auf das Volksschulwesen nahm. Nicht nur aufgrund der geringen Schülerzahl einer Kleinstadt, sondern oft auch wegen dem Lehrpersonal wiesen derartige Schulen mitunter nur ein minimales Unterrichtsangebot auf und zeigten methodisch-didaktische Einseitigkeit. Kleinere schulische Einrichtungen sind

²⁰¹ ebd., S. 49.

²⁰² Völker 1996, S. 11.

sogar teilweise von einer gemischten Schülerklientel besucht worden; Mädchen und Jungen lernten hier gemeinsam.

„An der Bürgerschule in Malchin gab es zwei gemeinsame Grundklassen, auf die sich eine 3stufige Knaben- und eine 1stufige Mädchenbildung aufbaute. In den großen Städten wurden getrennte Schulteile oder -anstalten für Knaben und Mädchen errichtet.“²⁰³

Insgesamt ist eine steigende Anzahl an Volksschulklassen von 24% in den Jahren von 1799 (434 Klassen) bis 1830 (538 Klassen) zu beobachten, wobei eine positive Entwicklung vor allem für die niederen Schulen im Domanium zu beobachten ist. Dieser Zuwachs hängt zum einen mit der steigenden Bevölkerungszahl im Land zusammen und zum anderen mit der Schulpflicht in Mecklenburg-Schwerin, welche im Jahr 1823 auf das 5. Lebensjahr herabgesetzt wurde.²⁰⁴

Im Vergleich zum Land zeigte sich auch in den Städten, dass der regelmäßige Schulbesuch im Laufe des 19. Jahrhunderts erst noch etabliert werden musste. Hierzu muss jedoch gesagt werden, dass vor allem die größeren Städte sich wenig um die Volksbildung bemühten. So ist es nicht verwunderlich, dass auch für das städtische Schulwesen Neuerungen in Form von Schulordnungen erlassen worden sind. Derartige Regelungen wie auch allgemeine Diskussionen zum Schulwesen in den Städten Mecklenburgs kamen vor allem in der Zeit des Vormärz und der Revolution 1848/49 auf.

„So war in den 30er Jahren für die mecklenburgische Volksschule mehr geschehen, als wohl je für sein in einem kurzen Jahrzehnt weder vorher noch nachher geschehen ist. Es war das eine Reformation der Schule an Haupt und Gliedern, die Geburt der Neuschule.“²⁰⁵

Allgemeine schulpolitische Forderungen von Seiten der Reformen wurden zwar nicht generell umgesetzt, aber dennoch kam es zu wichtigen Veränderungen. Hierzu gehörte beispielsweise, dass die Anzahl der Klassen erweitert wurde und moderne pädagogische Ansätze, wie etwa die Lehren Pestalozzis, zur Anwendung kamen. So wird durch die Schulbücher der 1870er Jahre deutlich, dass ihre Gestaltung sowohl inhaltlich wie auch methodisch aufgearbeitet wurde. Das bedeutet, dass die in den 1830er Jahren erarbeiteten Reformansätze in den Jahrzehnten nach der Revolution verabschiedet wurden und dann zu Beginn des Kaiserreiches Eingang in die Lehrmaterialien fanden.

Die Jahrzehnte nach der Revolution bedeuteten aber auch eine Stärkung der Lehrerschaft in Form von Vereinigung auf Landesbasis. Der 1848 aufgelöste „Landesverein der Lehrer“, der

²⁰³ Dümcke 1998, S. 62.

²⁰⁴ vgl. Voß 1983, S. 187.

²⁰⁵ ebd., S. 258.

sich sowohl mit didaktischen wie auch mit schulorganisatorischen Problemen auseinandersetzte, formierte sich erneut 1868 als „Landeslehrerverein“. Das Besondere bei dieser Neugründung, die in Bützow stattfand, war, „...daß eine reine Berufsvereinigung von tätigen Pädagogen des niederen Schulwesens aus der Taufe gehoben wurde.“²⁰⁶ Die Folge war, dass die Geistlichen, die sich bisher in das mecklenburgische Schulwesen eingemischt hatten, lediglich als Gäste an den Versammlungen des „Landeslehrervereins“ teilnehmen durften und somit nicht stimmberechtigt waren, wenn es um Beschlussfassungen ging. Dass der Verein diesen Schritt tat, zeigt, dass auch die Ereignisse der Reaktionszeit (Entlassungen aus dem Schuldienst) die Lehrerschaft von dem Vorhaben, die Volksschule in Mecklenburg-Schwerin zu reformieren, nicht abbringen konnten.

Es ist in diesem Zusammenhang anzunehmen, dass sich hieraus auch eine Änderung bezüglich des Religionsunterrichtes ergeben würde. Tatsächlich blieb dieser aber vor, während und nach der Revolution gleichermaßen bestimmendes Unterrichtsfach an den Volksschulen. Kennzeichnend für den Religionsunterricht im ersten Drittel des Jahrhunderts war der Ansatz des Vernunfts- und Nützlichkeitsprinzips, so dass die Moral im Unterricht eine wesentliche Rolle spielte. Zu Gunsten des Katechismus ist der geschichtlich-dogmatische Lehrstoff nur geringfügig beachtet worden. Der biblische Geschichtsunterricht ist oftmals nur anhand des Bibellesens gelehrt worden, aber auch hier stand die Moral stets im Mittelpunkt. Geordneter, aber immer noch nach demselben Prinzip, erfolgte auch der Religionsunterricht in den Jahrzehnten um die Revolutionsjahre. Er stellte den Schwerpunkt des Schulwesens dar und gliederte sich entsprechend der Klassenstufe in heilige Geschichte, dogmatische Moral und Katechismus. Hinzu kam eine stärkere Betonung des Gesangsunterrichtes, der schließlich zur Zeit des Kaiserreiches in den Religionsunterricht integriert wurde. Im letzten Drittel des Jahrhunderts zeichnete sich der Religionsunterricht durch biblische Geschichte, Katechismus und Bibellesen aus.

Ein ähnlicher Gleichklang ist auch in den anderen Unterrichtsfächern des niederen Schulwesens Mecklenburg-Schwerins zu verzeichnen. Für den Leseunterricht beispielsweise wurde während des gesamten Jahrhunderts die Verwendung eines Lesebuches festgelegt. Gibt es hier auch einen Wechsel von der Benutzung des Not- und Hilfsbuches von Becker zu anderen Büchern, die parallel zur Fibel genutzt wurden, so bestand der Unterricht der deutschen Sprache fortdauernd aus Lese-, Schreib- und Sprachunterricht. Erst am Ende des Jahrhunderts ist zu beobachten, dass der Deutschunterricht darüber hinaus in

²⁰⁶ Dümcke 1998, S. 68.

Anschauungsunterricht und Stil- oder Aufsatzübungen weiter differenziert wurde. Für den Rechenunterricht ist zu erkennen, dass dieser im Wesentlichen gleichermaßen beibehalten worden ist. Abwandlungen gab es lediglich in der Mitte des Jahrhunderts, als zusätzlich der Geometrieunterricht und das Linearzeichnen eingeführt worden sind. Außerdem muss ergänzt werden, dass er zum Ende des Jahrhunderts, aufgrund der Betonung der praktischen Anschauung, eine allgemeine Aufwertung erhielt.

„Eine wesentliche Änderung erfuhren Lehrplan und Unterrichtsweise zu Anfang der 40er Jahre. [...] Man glaubte fortan für die Erziehung mehr die Religion und Rechtgläubigkeit und für den Unterricht mehr das politische Mitteilen des konkreten Stoffes betonen zu sollen.“²⁰⁷

In Anbetracht der historischen Zeit scheint diese Variante jedoch mehr politisch als methodisch-didaktisch erklärbar zu sein.

Bedeutende Veränderungen gab es auch mit der Gemeindeordnung von 1869 für das mecklenburgische Landschulwesen. Durch die Gemeindeordnung wurden zum einen den Gemeinden im Domanium sowohl das Schulhaus wie auch die zugehörigen Ländereien übertragen. Zum anderen waren die Gemeinden fortan für die Bestellung der Schulkompetenz zuständig, so dass diese intensiver in die Schulstrukturen eingreifen konnten. Für das Schulwesen der Ritterschaft hingegen ist vielmehr die 1854 geschaffene Einrichtung eines Seminars zur Vorbildung der Lehrkräfte in Dobbertin zu nennen. Da das Klosteramt Dobbertin jedoch nicht dem Interesse an Bewerbern nachkommen konnte, erfolgte im Jahr 1869 eine Verordnung bezüglich des Schullehrerseminars, so dass fortan auch in Lübbtheen ein neues Seminar sowie eine einheitliche Prüfungsbehörde eingerichtet wurden. „Die Ausbildung umfasste zwei Jahre. Nach der Prüfung mussten sich die Absolventen verpflichten, mindestens für fünf Jahre jede Lehrer- und Hilfslehrerstelle an ritter- und ständischen Landschulen anzunehmen.“²⁰⁸ Der Schulunterricht hingegen befand sich zu diesem Zeitpunkt noch in einem kritischen Zustand, denn Lesen, Schreiben und Rechnen beherrschten nicht alle mecklenburgischen Kinder, auch wenn sie die Schule besuchten. Im städtischen Schulwesen Mecklenburgs hingegen waren sehr unterschiedliche Entwicklungen zu beobachten. In besonderem Maße gestaltet sich dabei das Schulwesen in Rostock, denn hier wurde bereits im Jahr 1868 auf Schulen mit niedrigstem Bildungsangebot verzichtet.

„Bis 1894 entstanden [in Rostock] zwei Knabenbürgerschulen und zwei Mädchenbürgerschulen sowie zwei Volksschulen mit je 6 Stufen und eine Volksschule

²⁰⁷ Voß 1983, S. 292.

²⁰⁸ Heinz 2002, S. 143.

mit 4 Stufen. Die 6stufige Volksschule in den großen Städten nähert sich in ihrem Niveau der Bürgerschule der Landstädte.“²⁰⁹

Hieraus wird ersichtlich, dass, obwohl Mecklenburg-Schwerin im 19. Jahrhundert durchaus als Großherzogtum bestand, die Einteilung der Herrschaft im Land in Domanium, Ritterschaft und Städte einen enormen Einfluss auf die äußere Gestaltung wie auch auf das inhaltliche Niveau der Schulen nahm.

6.2 Das mittlere Schulwesen in Mecklenburg-Schwerin

Kennzeichnend für das mittlere Schulwesen in Mecklenburg-Schwerin ist, dass die Schüler bezüglich des Berufslebens gebildet wurden. Oftmals bedeutete letzteres die Lehre vom praktischen Landleben. Erst 1820 ist in den beiden mecklenburgischen Staaten die Leibeigenschaft aufgehoben worden. Unter der ritterlichen Herrschaft änderte sich im Hinblick auf das Dienstverhältnis kaum etwas, so dass viele Bauernkinder nur selten oder gar nicht die Schule besuchten. Die Landbevölkerung im Domanium hingegen erfuhr annehmbare Lebensverhältnisse. Dennoch war es vielen, vor allem den armen Landkindern, lediglich möglich, die Sommerschule zu besuchen, da sie eine Mitverantwortung für den Verdienst der Familie trugen.

„Nur sechs bis acht Stunden in der Woche hatten diese Hütekinder die Sommerschule zu besuchen. In der Hauptsache hüteten sie das Großvieh der Gutsherren oder auch das Kleinvieh z.B. von Forstmeistern und anderer Bürger gehobener Stellung auf dem Lande.“²¹⁰

Ausgeprägter gestaltete sich der Unterricht an der Sommerschule erst im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts; die Schüler besuchten sie dann drei Stunden am Vormittag und zum Teil zwei Stunden am Nachmittag.²¹¹ Die Sommerschule ist aufgrund des geringen Grades an Bildung scheinbar nicht in das mittlere Schulwesen einzuordnen, da hier Tätigkeiten wie Lesen, Schreiben, Rechnen sowie der kleine Katechismus gelehrt wurden. Dennoch passte sie sich aus mehreren Gründen eher dem Mittelschulwesen als dem niederen Schulwesen an. Wichtigster Punkt war diesbezüglich der Erwerb eines Dienstscheins. Um diesen zu erhalten, war es seit 1852 an den domanialen und seit 1879 an den ständischen Schulen nötig, alle Lehrinhalte der Sommerschule sowie ein entsprechendes Benehmen zu beherrschen. Eine Bedingung war außerdem „...bis zum 31. Mai des laufenden Jahres das 11. Lebensjahr

²⁰⁹ Dümcke 1998, S. 80.

²¹⁰ Heinz 2002, S. 108.

²¹¹ vgl. Balck 1880, S. 16.

erreicht [zu] haben bzw. schon vorher mindestens schon elf Jahre alt [zu] sein.“²¹² Dass die Voraussetzungen für den Dienstschein an der Sommerschule erbracht wurden, weist auf eine Art Berufsreife hin, die mit der Prüfung vor Prediger, Lehrer und Schulmeister bestanden werden musste. Zudem bedeutete der Besuch der Sommerschule vom Osterfest bis zu Michaelis am 24. Oktober, dass im Herbst der Anschluss an die Winterschule erfolgen musste. Die Sommerschulen riefen aufgrund ihres geringen Unterrichtsangebotes jedoch Kritik bei den mecklenburgischen Lehrern hervor.

Insgesamt ist die Entwicklung des mittleren Schulwesens in Mecklenburg-Schwerin kritisch zu betrachten, da es scheint, als hätte es sich nicht voll entfalten können. Die Mittelschule wird stets mit der Volksschule verglichen und dient als Abspaltung von den humanistischen Gymnasien. Doch bereits der Studienrat Dr. Schnell aus Güstrow hat auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede von niederem und mittlerem Schulwesen hingewiesen:

„Volks- und Mittelschulen haben etwas Gemeinsames: sie vermitteln eine abgeschlossene Bildung für das praktische Leben. Im übrigen sind die Schulen sowohl ihrer Art als auch ihrem Werte nach verschieden.“²¹³

Im Gegensatz zur Volksschule, welche die allgemeine Pflichtschule darstellte, ist die Mittelschule als eine Wahlschule zu bezeichnen, die die Ausbildung im Bereich Handwerk, Gewerbe, Industrie und Verwaltung förderte. Aufgrund dieses berufsvorbereitenden Charakters der Mittelschule forderten Pädagogen die Verselbständigung dieser besonderen Schulgattung.

Auch die Bildung an den städtischen Bürgerschulen, an welchen Schüler im Alter von sechs bis 14 Jahren unterrichtet wurden, beinhaltete eine berufliche Vorbildung. Es war Ziel, dass die Schüler einer Bürgerschule eine

„...allgemein menschliche und volkstümliche, sowie für ihre bürgerliche und religiös-sittliche Bildung eine zeitgemäße Grundlage besitzen und namentlich befähigt sind, ein Handwerk sowohl als auch die Führung einer bürgerlichen Hauswesens mit Verstand und Nachdenken geschickt und tüchtig zu erlernen.“²¹⁴

Gleichzeitig wird betont, dass die Bürgerschulen keine Berufsschulen darstellten, sondern die Schüler in ihren Denk- und Arbeitsprozessen nur auf bestimmte Berufsrichtungen, nämlich auf den mittleren Berufsstand, vorgebildet wurden. „Ziel des Unterrichts ist Bildung der

²¹² Heinz 2002, S. 108.

²¹³ Schnell, Heinrich: Die Mittelschule. In: Verein Mecklenburgischer Philologen (Hrsg.) 1922, S. 9.

²¹⁴ Schnell 1865, S. 1.

Kräfte, aber an Unterrichtsgegenständen, an einem Stoffe, der für das Leben anwendbar ist und zwar in den Berufsarten, in welche die Mehrzahl der Schüler eintritt.“²¹⁵

Im Vergleich zu den Mittelschulen im ländlichen Bereich, über die Berichte zur Verbesserung der Inhalte und der äußeren Zustände verfasst worden sind, muss auch für die städtischen Bürgerschulen ein Nachholbedarf genannt werden.

„Mit der Pariser Julirevolution von 1830 regte sich auch in den Städten des Mecklenburg-Schwerinschen Großherzogtums das erstarkende Bürgertum. Auf Druck der Bürgergarden wurden neue Stadtverfassungen erlassen, in deren Folge den Bürgern größere Rechte eingeräumt wurden. Damit kam es auch zu wesentlichen Neuerungen in den städtischen Schulen.“²¹⁶

Es muss darauf hingewiesen werden, dass bereits ein knappes Jahrzehnt zuvor Veränderungen bezüglich des Bürgerschulwesens zu erkennen sind. Zu nennen sind hier die „Grundzüge zu einer Schulordnung für Bürgerschulen“, welche 1832 vom Ludwigsluster Schulrat Christian Friedrich Meyer verfasst wurden. Diese allgemeine Ordnung für Stadtschulen beinhaltete vor allem Erläuterungen zu den Aspekten Schule und Kirche sowie die Schule als Unterrichts- und als Erziehungsanstalt. Schulrat Meyer versuchte damit schulspezifische Probleme, wie die Etablierung eines öffentlichen Schulsystems, die Einführung der städtischen Schulpflicht und die Trennung von Kirche und Schule, anzugehen.

„Schulrat Meyer verhandelte an Ort und Stelle mit den städtischen Behörden, denn die Magistrate würden einer Veränderung der historisch gewachsenen Stadtverfassung aufgrund großherzoglicher Dekrete kaum zustimmen. Sie konnten sich immer auf den LGEV [Landesgrundgesetzlichen Erbvergleich] berufen. Das traf auch auf die Reorganisation des städtischen Schulwesens zu. Deswegen waren Verhandlungen mit jeder Stadt notwendig, nach denen neue städtische Schulverordnungen vereinbart, vom Großherzog bestätigt und so in Kraft gesetzt werden mußten.“²¹⁷

Hieran zeigt sich, dass der bereits 1755 geschlossene Erbvergleich bis in das 19. Jahrhundert hinein wirkte und die damals beschlossenen herrschaftlichen Verhältnisse nicht einfach zu umgehen waren. Vor allem, da Meyer auch finanzielle und organisatorische Fragen klären wollte, griff er damit in die Regierungsgewalt der Magistrate ein. Nur langsam erkannten diese die Notwendigkeit der Verbesserungen der städtischen Schulen, so dass Meyers Schulordnung in Rostock weiterentwickelt worden ist. In den Jahren von 1830 bis 1850 kam es sogar zur Reformierung beziehungsweise zur Errichtung neuer Bürgerschulen in den Städten mit bis zu 6.000 Einwohnern.

²¹⁵ Voß 1983, S. 287.

²¹⁶ Diederich, Georg M.: Geduldet und überwacht. Zu Hintergründen und Entwicklung des katholischen Schulwesens in Mecklenburg von den Anfängen bis zur Weimarer Republik. In: Diederich / Krüger (Hrsg.) 2000, S. 19.

²¹⁷ Dümcke 1998, S. 31.

„In Schwerin wurde 1831 eine Mädchenfreischule gegründet und eine Schulkommission eingesetzt. 1832 verselbständigte sich die Bürgerschule in Wismar. Im Laufe der nächsten Jahre wurden die Schulen in mehreren Städten Mecklenburgs reorganisiert. 1835 löste man eine Bürgerschule vom Schweriner Gymnasium und errichtete eine Industrieschule. 1835 entstand auch in Rostock die erste Freischule.“²¹⁸

Die Mittelschulen behielten aber im städtischen Schulbereich ihren typischen beruflichen Charakter, der oftmals im Hinblick auf die bürgerlichen Berufe noch verstärkt worden ist, wie zum Beispiel in Dargun.²¹⁹

Die Bürgerschulen in den größeren Städten standen häufig in einer Art Zusammenschluss mit den Gymnasien und wurden im Verlauf des 19. Jahrhunderts entweder als Realanstalt ausgegliedert oder geschlossen. So erfolgte in Rostock zum Beispiel 1870 die Trennung von humanistischem Gymnasium und Realschule, welche mit der Maturitätsberechtigung von 1881 zum Realgymnasium ernannt wurde. Am Ende des 19. Jahrhunderts gibt es auf diese Weise mehrere verschiedene Realanstalten im Großherzogtum, wie folgende Tabelle verdeutlicht.

Realgym. R.I.Ordnung	Patronat	Zahl der					Alter d. Abiturienten
		Kurse	Klassen	Lehrer	Schüler	Abit.	
Bützow Rg	städt.	9	8	8	154	7	19,3
Güstrow RI	städt.	9	9	9	227	3	19,75
Ludwigslust Rg	großh.	9	7	9	137	1	19,5
Malchin Rg	städt.	9	6	8	102	2	19,75
Neustrelitz RI	großh.	7	3	4	95	-	-
Rostock Rg	städt.	9	8	10	120	2	19,3
Schwerin Rg	großh.	8	13	18	315	5	28,0

220

Obwohl die Realschulen in Mecklenburg, möglicherweise aufgrund der vergleichsweise dünnen Besiedlung des Landes, eher als unpopulär bezeichnet werden können und sich nur allmählich durchsetzten, war der Realschul-Gedanke für das Herzogtum Mecklenburg-Schwerin nicht neu. Bereits zu Beginn des 18. Jahrhunderts überlegte Herzog Friedrich Wilhelm (1692-1713), in den Städten Parchim und Schwerin Ritterakademien zu gründen, welche einem modernen Lehrplan folgen sollten. „In ihr sollten nicht mehr Latein und Griechisch, sondern Französisch, auch Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften,

²¹⁸ Diederich, Georg M.: Geduldet und überwacht. Zu Hintergründen und Entwicklung des katholischen Schulwesens in Mecklenburg von den Anfängen bis zur Weimarer Republik. In: Diederich / Krüger (Hrsg.) 2000, S. 19/20.

²¹⁹ vgl. Heinz 2002, S. 61.

²²⁰ vgl. Baumeister, A.: Die Einrichtung und Verwaltung des höheren Schulwesens in den Kulturländern von Europa und Nordamerika. München 1897, S. 207. In: Berling 2002, S. 23.

Geschichte, Geographie sowie Recht und Moral gelehrt werden.“²²¹ Damit wären die Realien, also die modernen Fremdsprachen, das Deutschtum und die wirtschaftlich wichtigen Naturwissenschaften, gelehrt worden, so wie es in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts allmählich erfolgte. Friedrich Wilhelm starb jedoch, bevor er diesen Gedanken umfassend realisieren konnte.

Die Eingliederung des mittleren Schulwesens in Mecklenburg-Schwerin ist aber nicht unbedingt als personengebunden zu charakterisieren, sondern vor allem regionsabhängig.

„Daß sich beispielsweise realgymnasiale oder lateinlose Unterrichtsanstalten am Ende des 19. Jahrhunderts mit höherer Wahrscheinlichkeit in den Industrie- und Gewerbebezonen konzentrieren dürften als in ländlich strukturierten Regionen, ist eine triviale und folgerichtig zu bestätigende Annahme.“²²²

Das mittlere Schulwesen in Mecklenburg ist zwar im Hinblick auf Meyers Schulordnung für Bürgerschulen als progressiv zu beschreiben, zeigt sich in der Realisierung jedoch im Allgemeinen als stagnierend. Einzelne städtische Bürgerschulen gab es in den größeren Städten, aber sie bestanden oft nur aufgrund der Eingliederung in das höhere Schulwesen.

6.3 Das höhere Schulwesen in Mecklenburg-Schwerin

Gymnasien gab es in Mecklenburg bereits vor dem 19. Jahrhundert, doch bedeutete dies – im Vergleich zu Preußen – nicht unbedingt, dass derartige Anstalten auch die Maturitätsberechtigung besaßen. Im höheren Schulwesen in Mecklenburg hatte es während der vorangegangenen zwei Jahrhunderte eine Entwicklung von der Gelehrtenschule zum Gymnasium gegeben. „Gelehrte Schule oder Gelehrtenschulen, wie sie man im Laufe der Zeit nannte, gab es zu Beginn des 17. Jahrhunderts in Friedland, Güstrow, Neubrandenburg, Parchim, Rostock, Schwerin, Strelitz und Wismar.“²²³ Die meisten Gelehrtenschulen in Mecklenburg-Schwerin und auch in Mecklenburg-Strelitz wurden erst in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts zu „vollwertigen“ Gymnasien ernannt. Das Gymnasium Fridericianum in Schwerin ist im Jahr 1818 das erste Gymnasium mit Maturitätsberechtigung im Herzogtum geworden. Es folgten die Schulen in Wismar (1826), Parchim (1827), Rostock (1828) und in Güstrow (1840).²²⁴ Die Schule in Friedland feierte am 4. Januar 1841 die Ernennung der Gelehrtenschule zum Gymnasium. Aus vielen Schulen entstanden mit dem Wegfall des

²²¹ Berling 1995, S. 21.

²²² Herrmann 1991, S. 14.

²²³ Berling 1995, S. 17.

²²⁴ vgl. Berling 2002, S. 15.

Lateinunterrichts städtische Bürgerschulen oder es folgte die Herausbildung zum humanistischen Gymnasium.

Kennzeichnend für das klassische Gymnasium war, dass die Lehrinhalte den Schwerpunkt auf die alten Sprachen legten, da es im 19. Jahrhundert die Aufgabe der Schule war, das politisch-staatsbürgerliche Denken auszuprägen, wozu das Deutsche und auch die Grundlagen der Antike gehörten. Vergleicht man die im Jahresbericht der Großen Stadtschule Rostock aufgestellten Lehrpläne von Gymnasium und Realgymnasium, so ist nicht nur ein formaler, sondern auch ein inhaltlicher Unterschied zu bemerken. Während die Schüler am Gymnasium in sechs Schuljahren insgesamt 296 Unterrichtsstunden bestreiten mussten, so betrug die Zahl der Stunden am Realgymnasium für die gleiche Zeit nur 202. Der weitere Unterschied zwischen gymnasialer und realer Schulbildung lag darin, dass der Umfang an naturwissenschaftlichem und modern-fremdsprachlichem Unterricht an den Realschulen vergleichsweise höher war, während der Gymnasiallehrplan noch immer zu klassischen Inhalten tendierte. Latein und Griechisch bestimmten mit jeweils über 60 Stunden den Großteil des gymnasialen Unterrichtes, aber auch die Fächer Religion, Deutsch, Geschichte/Geographie sowie Mathematik/Rechnen lagen deutlich über der realgymnasialen Stundentafel, wie die nachfolgende Tabelle verdeutlicht.

Unterrichtsfach	Gymnasium	Realgymnasium
Religion	18	10
Deutsch	21	15
Latein	69	25
Griechisch	61	
Französisch	22	22
Englisch	10	15
Geschichte und Geographie	29	17
Mathematik und Rechnen	36	25
Physik	10	
Chemie und Mineralogie.		4
Naturgesch.	2	
Naturbeschr.		6
Turnen	8	4
Zeichnen		8
Summe	296	202

225

Lediglich der Unterricht in den Fächern Englisch, Chemie/Mineralogie und Naturgeschichte beziehungsweise Naturbeschreibung umfassten am Realgymnasium mehr Stunden als am

²²⁵ vgl. Wrobel (1901): Schulprogramm Rostock, S. 3.

Gymnasium. Zusätzlich hatten die Realgymnasiasten noch Zeichenunterricht. Es entsteht somit der Eindruck, dass der Unterricht am Gymnasium zwar intensiver gestaltet war, dass aber besonders moderne Fächer, wie etwa Englisch oder Naturwissenschaften, am Realgymnasium einen höheren Stellenwert besaßen. Die seit 1893 neu eingeführten Gymnasiallehrpläne schrieben beispielsweise den Englischunterricht nicht als obligatorisch vor, sondern nur als wahl-obligatorisch, obwohl zu diesem Zeitpunkt, fast am Ende des Jahrhunderts, das Englische im Bereich Politik und Wirtschaft bereits die Stellung des Französischen ein- oder sogar überholt hatte.

„Der englische Unterricht ist von Ila [Untersekunda] an mit 2 Stunden wahlfrei, d.h. es sollen daran alle Schüler teilnehmen, deren Eltern nicht ausdrücklich den Wunsch der Nichtteilnahme aussprechen. Gleichzeitige Teilnahme am englischen und hebräischen Unterricht ist nicht gestattet.“²²⁶

Hiermit wird deutlich, dass der Schüler beziehungsweise die Eltern die Entscheidung für eine moderne oder klassische Ausbildung treffen mussten.

Stammen diese tabellarischen Übersichten auch aus dem Jahre 1901, so kann dennoch für das 19. Jahrhundert festgehalten werden, dass die mecklenburgischen Gymnasiasten ein im Hinblick auf Stundenanzahl und Niveau hohes Lernpensum zu bewältigen hatten. Das zeigt sich besonders deutlich auch anhand der Abiturprüfungen am Beispiel des Fridericianum-Gymnasiums in Schwerin.

„Diese Examensordnung übertraf die preußischen Anforderungen in den schriftlichen Prüfungen um ein Vielfaches, aber beinhaltete dafür im mündlichen Teil leichtere Bedingungen. So wurden acht Prüfungsarbeiten (zwei lateinische, zwei griechische, eine deutsche, eine französische, eine mathematische) verlangt.“²²⁷

Diese Klausuren sind zudem in einem Zeitraum von einer Woche zu bewältigen gewesen; an sechs Vormittagen und zwei Nachmittagen derselben Woche. Auch die Prüfungen am Realgymnasium waren nicht weniger umfangreich. Zu den Anforderungen zählten zwei Aufsätze (Deutsch, Französisch), drei Übersetzungen (ins Französische, Englische, aus dem Lateinischen) sowie mathematische und physikalische Aufgaben. Die Vorschriften der gymnasialen Maturitätsprüfungsordnung waren in Verbindung mit den Gelehrtenschulen in Mecklenburg-Strelitz 1837 verabschiedet worden, damit die Schulen zur Vergabe des Abiturs berechtigt waren und als humanistisches Gymnasium zählten. Das Reifezeugnis war der

„Abschluss an Höheren Schulen auf Grund von Prüfungen, 1788 in Preußen eingeführt, 1833 auch in Mecklenburg verbindlich, doch in Parchim schon mit

²²⁶ Juling, Gustav: Die Organisation des höheren Unterrichts in Mecklenburg-Schwerin und Mecklenburg-Strelitz. In: Baumeister 1897, S. 204.

²²⁷ Berling 2002, S. 14.

Gründung des Gymnasiums ab 1830 üblich (der 6. Abiturient in Parchim war 1831 Fritz Reuter), ab 1834 verbindliche Vorbedingung für den Besuch einer Hochschule. Mit diesem Zeugnis wurde die Reife für ein Studium bestätigt.²²⁸

Das Reglement die Abiturprüfung betreffend vom 4. Mai beziehungsweise 23. August 1833 zielte darauf, dass die Absolventen über ausreichend propädeutische Fähigkeiten und Kenntnisse verfügen, bevor sie die Universität besuchen. Es stellte eine Revision dar, weil Veränderungen vorgenommen worden sind, und enthält insgesamt 32 Paragraphen, welche zunächst die Rahmenbedingungen für die Universitätszulassung klären. Die Abiturprüfungen in Mecklenburg-Schwerin waren an drei Tagen anzufertigen und bestanden aus schriftlichen und mündlichen Prüfungen. Hierzu zählten Arbeiten in Deutsch, Latein, Mathematik, Griechisch und Französisch, wobei die Sprachprüfungen aus Übersetzungen, Aufsätzen beziehungsweise Interpretationen bestanden.

Auffallend im Zusammenhang mit dem Schulabschluss ist, dass das durchschnittliche Alter der Abiturienten in Mecklenburg-Schwerin bei 19,5 Jahren, in Mecklenburg-Strelitz sogar bei 20,5 Jahren lag, obwohl 1823 die Schulpflicht in Mecklenburg mit dem 5. Lebensjahr begann. Dabei zeigt sich außerdem, dass die Schulabgänger an den Realgymnasien in der Regel älter waren als an den Gymnasien. Als Beispiele sollen hier die Altersangaben der Abiturienten aus Güstrow (Realgymnasium: 19,75 Jahre – Gymnasium: 19,4 Jahre), Rostock (Realgymnasium: 19,25 Jahre – Gymnasium: 19,22 Jahre) und Schwerin (Realgymnasium: 20,0 Jahre – Gymnasium: 19,25 Jahre)²²⁹ aus dem Jahre 1894 genannt werden. Eine eindeutige Erklärung hierfür gibt es nicht. Es ist aber anzunehmen, dass aufgrund der, wie oben erwähnt, erschwerten Bedingungen der Prüfungsordnungen Schüler die Maturität erneut ablegen mussten oder wegen eines Schulwechsels eine Klasse zweimal besuchten. Überalterungserscheinungen aufgrund von Kriegsteilnahme sind für den angegebenen Zeitraum auszuschließen. Gleichzeitig muss festgehalten werden, dass die Schullandschaft im Großherzogtum auch am Ende des Jahrhunderts noch unterschiedlich aussah. In Abhängigkeit davon, ob der Knabe auf eine domaniale oder Stadtschule, eine Elementar- oder Nebenschule, eine Volks- oder Privatschule ging und dementsprechend vier, fünf oder gar sechs Klassen besuchte, verzögerte sich der Übergang auf das Gymnasium, so dass das Alter der Abiturienten zwischen 19 und 21 Jahren schwankte. Auf dem Gymnasium besuchten die Schüler schließlich neun Klassen, wobei es nur

²²⁸ Dümcke, Dieter: Parchimer Schulgeschichte von A-Z. In: Schriftenreihe des Museums der Stadt Parchim, H. 19, 2004, S. 5.

²²⁹ vgl. Juling, Gustav: Die Organisation des höheren Unterrichts in Mecklenburg-Schwerin und Mecklenburg-Strelitz. In: Baumeister 1897, S. 207.

„...in den beiden großen Anstalten Rostocks und Schwerins so wie in Neubrandenburg ... neun Klassen [gab], die den neun Kursen entsprachen: Sexta (VI.), Quinta (V.), Quarta (IV.), Untertertia (UIII.), Obertertia (OIII.), Untersekunda (UII.), Obersekunda (OII.), Unterprima (UI.). Oberprima (OI.).“²³⁰

Bezüglich der Lehrer-Schüler-Anzahl ist zu sagen, dass, entsprechend der statistischen Übersicht der höheren Schulen Mecklenburg-Schwerins und Mecklenburg-Strelitz‘ von Ostern 1894, das Verhältnis im Allgemeinen günstig war. Zwar gab es Anstalten, wo die Relation Lehrer-Schüler hoch war, wie etwa an der höheren Bürgerschule Rostock (auf 537 Schüler kommen 12 Lehrer beziehungsweise Hilfslehrer) oder am Realgymnasium in Güstrow (9 Lehrer auf 272 Schüler), aber abgesehen von diesen beiden Ausnahmen, hatte ein Lehrer in Mecklenburg-Schwerin durchschnittlich 18 Schüler zu unterrichten. Die Anzahl der Lehrer an den jeweiligen höheren Schulen schwankt zwischen fünf am Realprogymnasium Grabow oder an der höheren Bürgerschule Teterow und 21 am Gymnasium in Rostock oder sogar 23 am Gymnasium in Schwerin.²³¹ Das Lehrer-Kollegium des Gymnasiums in Rostock wurde in den Folgejahren weiter aufgestockt. Derartige Veränderungen der Lehrersituation sind auch an anderen Schulen des Großherzogtums zu beobachten, wie zum Beispiel am Gymnasium in Parchim (1860er Jahre: 15 Lehrer, 1883: 18 Lehrer). Dass die Relation Lehrer-Schüler derartig persönlich wird, hängt zwar auch mit der vergleichsweise geringen Besiedlungsdichte des Großherzogtums zusammen, ist aber trotz dieser Berücksichtigung erstaunlich. Schließlich kommen auf einen Lehrer in Preußen auch noch zu Beginn des 20. Jahrhunderts durchschnittlich 50 Schüler.²³² Von Bedeutung ist aber nicht nur, dass die Anzahl an Lehrkräften an den einzelnen Gymnasien im Laufe des Jahrhunderts, vor allem seit den Revolutionsjahren, anstieg, sondern, dass auch zunehmend mehr Wert auf die Einsetzung so genannter ordentlicher Lehrer Wert gelegt wurde.

„Diese Gymnasien hatten die vornehmliche Aufgabe, ihre Schüler auf das wissenschaftliche Studium an den Universitäten vorzubereiten, was durch ebenfalls wissenschaftlich gebildete Lehrer, Philologen mit examine pro facultate docendi, nach einer Zeit als wissenschaftlicher Hilfslehrer in Methodik und Didaktik geprüft, ermöglicht werden sollte. Damit entwickelte sich ein professioneller Berufsstand, der die Theologen aus der Schule verdrängte.“²³³

²³⁰ Berling 2002, S. 17.

²³¹ vgl. Juling, Gustav: Die Organisation des höheren Unterrichts in Mecklenburg-Schwerin und Mecklenburg-Strelitz. In: Baumeister 1897, S. 207.

²³² vgl. Kuhlemann, Frank-Michael: Niedere Schulen. In: Berg, Christa (Hrsg.) 1991, S. 192.

²³³ Berling 2002, S. 15.

Der Besuch eines mecklenburgischen Gymnasiums bedeutete seit Mitte des Jahrhunderts mit der Vergabe des Maturitätsrechtes auch die ordentliche Bildung in den jeweiligen Unterrichtsfächern durch entsprechende Lehrer.

Die Lehrer beziehungsweise die Schulen in Mecklenburg unterstanden den jeweiligen Behörden, wobei sich die behördliche Zugehörigkeit der Gymnasien im Herzogtum unterschiedlich gestaltete. Für Doberan, Güstrow, Neustrelitz, Parchim und Schwerin galt der Großherzog als Schulpatron, welcher berechtigt war, Visitationen abzuhalten und die Besoldung gewährleisten musste. Die höheren Schulen in Friedland, Neubrandenburg, Rostock, Waren und Wismar standen hingegen unter dem Schutz der Städte.

„Die oberste Behörde in Schwerin ist das Ministerium, Abteilung für Unterrichtsangelegenheiten ... In Rostock, Wismar, Güstrow (Realgymnasium) und Bützow hat die Regierung mit den Stellenbesetzungen nichts zu thun, in Waren besetzt sie die Direktorstelle und bestätigt die Wahlen der übrigen Lehrer. Letzteres geschieht auch bezüglich des Realgymnasiums in Malchin, der Schulen in Grabow, Ribnitz und Teterow. In Strelitz ist oberste Behörde Ministerium und Landesregierung...“²³⁴

Außerdem waren die Landesregierungen auch für die Vergabe von Konzessionen für die Errichtung von Privatschulen zuständig, obwohl sie solche Zulassungen nicht leichtfertig vergaben. Derartige private Einrichtungen waren vor allem Anfang des Jahrhunderts auf dem Lande vorzufinden, bestanden aber auch im städtischen Schulwesen. Der Grund für die Errichtung solcher Schulen ist vor allem darin zu sehen, dass das höhere Schulwesen gerade im ersten Drittel des Jahrhunderts in den kleineren Städten Mecklenburgs noch nicht entsprechend ausgeprägt war. Viele Eltern hegten dennoch den Wunsch, ihre Söhne auf eine höhere Anstalt zu schicken, ohne dass sie das elterliche Heim verlassen mussten. Erst Ende des 19. Jahrhunderts ging das allgemeine Interesse an Privatschulen zurück.

Ebenso gab es bereits seit Anfang des Jahrhunderts, aufgrund der Forderungen des Stadtbürgertums und der Landstände, eine Vielzahl an Neugründungen von Töcherschulen. Auf diese Weise gab es in den 1860er Jahren in den Städten Mecklenburgs einige höhere Töcherschulen, so dass Städte wie Rostock oder Schwerin im Mädchenschulwesen integriert waren. Auch in kleineren Städten bestanden schulische Einrichtungen, wobei jedoch die Anzahl und Größe der Schulen variierte, wie die folgende Übersicht zeigt.

²³⁴ Juling, Gustav: Die Organisation des höheren Unterrichts in Mecklenburg-Schwerin und Mecklenburg-Strelitz. In: Baumeister 1897, S. 199/200.

Anzahl der Mädchenschulen in Mecklenburg (um 1883)				
	über 150 Schülerinnen	150-100 Schülerinnen	100-50 Schülerinnen	kleinere Schulen
Rostock	4	5		
Schwerin	3	1		
Güstrow	1			
Neubrandenburg	1			
Neustrelitz	1			
Wismar	1			
Bützow		1		
Waren		1		
Ludwigslust			1	
Parchim			1	1
Hagenow				1
Malchow				1
Malchin				1
Summe	25 (5 städtische, 19 private Einrichtungen; eine von Elternverein geführt)			

235

Die Entwicklung des höheren Mädchenschulwesens in Mecklenburg, vor allem auch die Entwicklung von der privaten zur öffentlichen Einrichtung, ist eng mit dem Namen Auguste Sprenkel verbunden, welche unter anderen auch ab 1892 den „Verein für das höhere und mittlere Mädchenschulwesen beider Mecklenburg“ leitete.

„Anfang der sechziger Jahre hatte sich ein flächendeckendes Netz von höheren Töchterschulen in vielen Städten Mecklenburgs entwickelt, wobei in größeren wie Rostock acht Privatschulen und in Schwerin drei arbeiteten. In Neubrandenburg, Neustrelitz, Friedland und Waren bestanden öffentliche Einrichtungen. Auch wenn nicht alle das gleiche Niveau hatten, waren sie doch eine gute Grundlage für die weitere Entwicklung des Mädchenschulwesens in diesem Lande.“²³⁶

Die Unterrichtsfächer entsprachen im Wesentlichen dem Lehrplan der höheren Schulen für Knaben, die Lerninhalte sind jedoch nicht denen der Knabenschulen gleichzusetzen. Oftmals führte der Fachunterricht nur zur Beschäftigung mit den Grundlagen der jeweiligen Wissenschaft, so dass die Mädchen, die eine höhere Töchterschule besucht hatten, einen entsprechenden Beruf ergreifen konnten, aber keine Studienvoraussetzung mitbrachten. Der Besuch einer höheren Schule und schließlich auch die erfolgreich bestandene Abiturprüfung blieb jedoch die Voraussetzung für das Universitätsstudium in Mecklenburg-Schwerin.

²³⁵ vgl. Dümcke 1995, S. 6.

²³⁶ ebd., S. 4.

6.4 Das Universitätswesen in Mecklenburg-Schwerin

Die Universität Rostock, welche aufgrund ihrer frühen Gründung im Jahr 1419 als eine der ersten deutschen und als die erste Universität im Ostseeraum gilt, konnte den Ruhm früherer Zeiten im 19. Jahrhundert nicht mehr wahren. Stattdessen wurde Rostocks Hochschule oft als „Sprungbrett“ junger Dozenten genutzt, um die Karriere hier zu beginnen und woanders fortzusetzen. Allerdings kam es seit der Mitte des Jahrhunderts durch Universitätsangehörige zu modernen Veränderungen in Rostock.

„Befördert durch die humboldtsche Reformvorstellungen zur höheren Bildung gewannen im 19. Jahrhundert Ideen des Neuhumanismus und der klassischen deutschen Philosophie, neue pädagogische Konzepte, klinisch orientierte medizinische Disziplinen und vor allem die Naturwissenschaften auch in Rostock an Einfluss. Auf Initiative von K. Bartsch war bereits 1858 das erste Germanistische Seminar an einer Universität entstanden.“²³⁷

1827 hatte die Stadt Rostock endgültig ihre Zuständigkeit für die Universität aufgegeben, woraufhin diese Landeseinrichtung wurde. Seit der zweiten Hälfte des Jahrhunderts kamen ihr nun großherzogliche Förderungen zugute. Diese zeigten sich inhaltlich beispielsweise in der Aufnahme neuer Wissenschaftsbereiche. Endlich wurden auch sukzessive die Naturwissenschaften an der Universität Rostock eingerichtet, so dass die Schüler der höheren Realanstalten diese modernen Fächer auch in Rostock studieren konnten. Aber auch äußerlich kam es zu Veränderungen. Das so genannte Weiße Kolleg, welches bereits einen schlechten Zustand aufwies, musste zugunsten des heutigen Hauptgebäudes, das in der Zeit von 1867 bis 1870 entstanden ist, weichen. Hier sollten Hörsäle, Seminarräume, Dozentenstuben und Arbeitsräume zentral untergebracht werden, doch schon in den nächsten Jahrzehnten weitete sich der Lehrbetrieb auf weitere Gebäude aus.

Im Zuge der hochschulpolitischen Restriktionsmaßnahmen aufgrund der Aktivitäten der Burschenschaften mit dem Höhepunkt auf dem Wartburgfest im Jahre 1817, wurde das Universitätswesen seit 1820 kontrolliert und beobachtet. Dies rief große Empörung bei allen Universitätsangehörigen hervor; schließlich war es das Privileg der Hochschulen, dass sie als Korporationen mit eigenständiger Jurisdiktion galten. So wurden auch an der Universität Rostock durch eine Verordnung des Rektors vom 27. April Selbstverwaltungsrechte eingeschränkt und das administrative wie inhaltliche Treiben der Anstalt durch den außerordentlichen Regierungsbevollmächtigten Friedrich von Both überprüft.

„Gegen den Widerstand von Professoren setzte von Both aber auch Verbesserungen in der Förderung von Lehre und Forschung durch. Letztere gewann nun immer mehr

²³⁷ Boeck / Lammel / Münch / Wagner (Hrsg.) 2008, S. 12.

Bedeutung. An die Stelle der Vermittlung überkommenen Stoffs trat die freie Wissenschaft.²³⁸

Somit ergab sich interessanterweise ausgerechnet aus den Disziplinierungsmaßnahmen der Regierung für die mecklenburgische Hochschule die Humboldtsche Maxime der Freiheit von Forschung und Lehre. Friedrich von Both blieb auch nach der Revolution, welche die Aufhebung des Amtes des außerordentlichen Regierungsbevollmächtigten zur Folge hatte, an der Rostocker Universität und trieb die hochschulpolitischen Entwicklungen als Vizekanzler voran.

Die weitere Entwicklung der Universität bedeutete mit der hervorgerufenen Institutionalisierung der einzelnen Bereiche, der Einrichtung von Seminaren sowie dem Ausbau bestimmter Fakultäten, vor allem der medizinischen, eine qualitative Verbesserung. Aufgrund der Etablierung von weiteren Instituten erfolgte auch die Einrichtung neuer Arbeitsmöglichkeiten; besonders in den Zweigen der Medizin gab es neue Forschungsmöglichkeiten, so dass die Studenten moderne Verfahren kennenlernten. Zudem erfolgte im Verlauf des Jahrhunderts die Professionalisierung von Promotionsverfahren: die Dissertation und die mündliche Verteidigung wurden obligatorisch.²³⁹

Im Jahr 1870 veranlasste Großherzog Friedrich Franz die erste Verordnung zur staatlichen Prüfung von Lehrern für Mecklenburg-Schwerin. Nicht zuletzt durch die Lehrerausbildung, welche das fachliche Studium und die didaktische Praxis des Hilfslehrers beinhaltete, war dieser Berufsstand akademisch geprägt und, aufgrund der Ausgliederung der Theologen als Lehrkräfte, auch notwendig geworden, so dass die gesellschaftliche Anerkennung gesichert war. Dennoch unterschied sich die Position der Lehrer in Mecklenburg wesentlich von denen in Preußen. So gehörten die mecklenburgischen Lehrer nicht zum Beamtenstand; Titel, die die Lehrer beziehungsweise vielmehr die Schulrektoren führten, waren ebenfalls nicht so einheitlich wie in Preußen.

Auch der wirtschaftliche Aufschwung seit der Reichseinigung 1871 hatte eine allgemeine wissenschaftliche Förderung zur Folge.

„In hoher Blüte stand im Deutschen Reich die Medizin. Bis zum Ersten Weltkrieg wurden in Rostock Augenklinik, Hals-Nasen-Ohren-Klinik, Klinik für Haut und Geschlechtskrankheiten errichtet und mit dem Bau der Chirurgie und Pathologie begonnen. Die 1899 eingeweihte HNO-Klinik war das erste Fachkrankenhaus für dieses Gebiet in Nord- und Mitteleuropa.“²⁴⁰

²³⁸ Oberdörfer / Schüler 2008, S. 24.

²³⁹ vgl. Hartwig / Münch 2008, S.45.

²⁴⁰ Oberdörfer / Schüler 2008, S. 26/27.

Doch auch wenn Rostock in diesem Punkt mit der Berliner Universität zu vergleichen war, insgesamt blieb die Hochschule des Großherzogtums Mecklenburg-Schwerin zu jener Zeit die kleinste deutsche Hochschule.

Konnte die Rostocker Universität im 19. Jahrhundert auch nur eine Anzahl von 100 Studierenden aufweisen, gab es trotz der geringen Studentenzahl Studierende aus verschiedenen Städten und Regionen des Nordens.

„Die Rostocker Studenten stammten vorwiegend aus Mecklenburg und Pommern, sehr viele kamen aus Lübeck, Bremen, Hamburg, Danzig und weiteren Hansestädten, nicht wenige aber auch aus Skandinavien und dem Baltikum.“²⁴¹

Dennoch ist die Universität in Rostock als Hochschule mit familiärem Flair zu bezeichnen; oft gab es nur wenige Immatrikulationen für einen bestimmten Studiengang, so dass der wissenschaftliche Austausch eingeschränkt war.

Eine Aufstockung der Anzahl der Studenten erfolgte in Rostock aber auch nicht mit der Aufnahme weiblicher Studierenden. Die Universität Rostock stellt auf dem Gebiet der Gleichberechtigung das Schlusslicht der Hochschulen im deutschen Kaiserreich dar. Diskussionen über die Zulassung von Frauen zum Universitätsstudium in Rostock hatte es schon länger gegeben. Der „Centralvorstand des Allgemeinen Vereins für Volkserziehung und Verbesserung des Frauenloos“ aus Stuttgart wandte sich bereits 1869 an das Konzil der Rostocker Universität mit der Bitte, das weibliche Geschlecht als Studenten zuzulassen, so dass diese Lehrveranstaltungen bestimmter Studiengänge besuchen dürfen. Hierzu sollten Philosophie, Pädagogik, Chemie und Botanik, verschiedene medizinische Zweige sowie die Philologie gehören.²⁴² Der damals amtierende Rektor der Universität, Professor Thierfelder, zögerte eine Entscheidung jedoch heraus. Sein Nachfolger, Professor Krabbe, hingegen sprach sich – trotz gleichvieler Pro- und Kontra-Stimmen des Konzils – gegen die Anfrage aus. Die Sorge, dass ein gemischtes Studentenkontingent zu Ablenkung vom Studium führen könnte, war allgemein sehr groß, so dass der Centralvorstand Regelungen hinsichtlich des Verhaltens der weiblichen Studenten vorschlug. Doch diese schienen in Rostock eher als umständlich betrachtet zu werden.

„Es bleibt zu fragen, ob eine ausführliche Sachdiskussion die Rostocker Universität nicht zu einer Vorreiterin unter den deutschen Universitäten durch die „frühzeitige“ Immatrikulation von Frauen gemacht hätte [...] So wurde eine Chance vertan. Für die Rostocker Universität kam das Thema genau dreißig Jahre zu früh.“²⁴³

²⁴¹ Boeck / Lammell / Münch / Wagner (Hrsg.) 2008, S. 12.

²⁴² vgl. Beese / Kittel / Stunnack / Fuchs 1999, S. 5.

²⁴³ vgl. ebd., S. 5.

Erst mit den Statuten von 1889, welche so allgemein gehalten waren, dass eine Ausschließung des weiblichen Geschlechts nicht explizit erfolgte, wurde Frauen der Zutritt zur Hochschule für einzelne Vorlesungen nicht länger verwehrt. 1895 hieß es dann schließlich in den Universitätsstatuten, Paragraph 103, dass Frauen von allgemeinen Vorlesungsbesuchen nicht länger ausgeschlossen sind, ohne jedoch immatrikuliert zu sein. Zu dieser Zeit waren 18 Frauen für Lehrveranstaltungen in den Bereichen Geschichte, Sprachen sowie Geographie/Astronomie als Hörerinnen angemeldet. Erst nach weiteren Diskussionen wurden am 29. Juni 1909 die gesetzlichen Voraussetzungen für die vollberechtigte Immatrikulation des weiblichen Geschlechts an der Universität Rostock geschaffen. Im folgenden Wintersemester begannen Elisabeth Bernhöft aus Rostock (Germanistik), Frida Ortmann aus Schopendorf/Mecklenburg-Strelitz (Germanistik) und Sophie Jourdan aus Mühlheim (Medizin) ihr Studium. Der lange Kampf der Frauen, der zunächst an den Schulen, insbesondere an den höheren, geführt wurde, hatte somit zu Beginn des 20. Jahrhunderts sein Ende an der Universität Rostock gefunden.

7. Zur Geschichte der Rostocker Großen Stadtschule im 19. Jahrhundert

Die revidierte Ordnung der Großen Stadtschule zu Rostock aus dem Jahr 1844 gibt als Bestimmung der Schule die „Erziehung der Jugend durch Unterricht“ an.²⁴⁴ Ist dieser Zweck auch als ein allgemeines Ziel der deutschen Schulen im 19. Jahrhundert zu bezeichnen, so scheint die Realisierung bis in die 1820er Jahre an der Großen Stadtschule Rostock nicht erfolgt zu sein. Gründe hierfür sind sowohl in der Schulorganisation wie auch in der Schülerschaft zu sehen. Der Unterricht wurde zu Beginn des 19. Jahrhunderts zum Teil von schlecht vorbereiteten Lehrern oder Theologen erteilt oder es traten Unterrichtsversäumnisse ein und einige Kollegen achteten wenig auf Wertmaßstäbe wie Pünktlichkeit. Die Aufnahme der Schüler in eine bestimmte Klassenstufe beziehungsweise das Überspringen von Klassen erfolgte häufig nicht entsprechend der Fähigkeiten der Zöglinge, sondern nach dem Wunsche der Eltern, weil diese ihre Söhne ansonsten auf eine andere Schule schickten. Dabei bestanden mitunter große Wissenslücken, vor allem, wenn die Eltern mit ihren Kindern in den Sommerferien auf Reisen gingen und erst mitten im nächsten Schuljahr wieder zurück in die Stadt kamen. Die Schüler selbst zeigten oft ein unangemessenes Verhalten und spielten ihren

²⁴⁴ vgl. E.E. Rath (1844): Schulordnung Rostock.

Lehrern und sogar Rektor Plagemann (1789-1815) einige Streiche. So wie die Große Stadtschule Rostock befanden sich zu Beginn des 19. Jahrhunderts viele Schulen in der Krise.²⁴⁵

7.1 Gründung des Gymnasiums

Die Schule in Rostock bestand bereits seit 1580, doch der Ausbau zu einem Gymnasium war erst 1828 erfolgt. Auch in Rostock ging das Schulwesen aus Anstalten hervor, die von Klöstern eingerichtet worden waren und eigentlich dem Klerikernachwuchs dienten. „Bald nach der Stadtgründung entstand in Rostock 1240 eine Schule am Franziskaner-Kloster St. Katarinen, wenig später, nämlich 1256, eine solche am Dominikaner-Kloster St. Johannis.“²⁴⁶ Während der Hansezeit folgten eigenständige Pfarrschulen, die vorwiegend kirchliche Aufgaben lehrten. Erst 1534 kam es durch bürgerliche Initiative zur Gründung zweier öffentlicher Schulen in Rostock, die jedoch nicht lange Bestand hatten. Erst nach langjährigen Verhandlungen zwischen Bürgerschaft und Rat kam es wieder zum Aufleben des Schulwesens. „Im Februar 1580 begann der Unterricht der öffentlichen „Lateinschule“. Damit war die erste öffentliche (höhere) Schule in Rostock geboren, die über Jahrhunderte Bestand haben sollte.“²⁴⁷ Lesen, Schreiben und Rechnen waren die Aufgaben in den unteren Klassen, während sich die älteren Schüler mit den klassischen Sprachen auseinandersetzten. Unter Rektor Chyträus stieg die Schülerzahl bald auf über 500 Knaben an. Doch 1593 legte der Calvinist das Amt als Rektor nieder und verließ das lutherische Rostock. „Der Rektor bestimmte entscheidend Schuldisziplin und Unterrichtsqualität. Beides ließ unter späteren Rektoren zu wünschen übrig. Die Schülerzahl sank und hatte um 1540 einen Tiefstand von 200 und weniger.“²⁴⁸ Reformmaßnahmen wie etwa die Aufnahme neuer Unterrichtsfächer, das Verbot, Privatschulen in der Stadt zu errichten oder der partielle Schulgelderlass, stabilisierte zwar die Schülerzahl, doch die allgemeinen politischen Entwicklungen wie auch die Veränderungen im preußischen Schulwesen sorgten lange Zeit für Diskussionen in Rostock. Aus diesem Grund sind Maßnahmen aufgestellt worden, die als Grundlage für die Etablierung eines niveauvollen höheren Schulwesens dienen sollten. „Zu den vorrangigen Zielsetzungen gehört neben der finanziellen Konsolidierung der Schulen ... [der] Abbau

²⁴⁵ vgl. Dopp, Ernst: Die Rostocker Stadtschule zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts. In: Beilage zur Rostocker Zeitung: Die Rostocker Stadtschule. Nr. 141. 26.03.1890, S. 2/3.

²⁴⁶ Budzior, Hans Heinrich: Dr. Saniters Reformplan schrieb Schulgeschichte. In: Mecklenbrüg. Zeitschrift für Mecklenburg-Vorpommern 47, Nr. 11, 2005, S. 14.

²⁴⁷ ebd., S. 14.

²⁴⁸ ebd., S. 14.

qualifikatorischer Defizite innerhalb der Lehrerschaft ...“.²⁴⁹ In Rostock kam es erst nach den Befreiungskriegen zu Veränderungen, die eine ordentliche Schule entstehen ließen, wobei anzumerken ist, dass sich diese aufgrund von stadtinternen Streitigkeiten über ein Jahrzehnt hinauszogen.

Dabei zeigten die Reformvorschläge von Dr. Johann Gustav Sarpe, der schließlich von 1815 bis 1830 Rektor der Großen Stadtschule war, geringfügige, aber wesentliche Verbesserungsvorschläge auf. Hierzu gehörten beispielsweise die schriftliche Dokumentation von Schulbesuch, Fleiß, Aufmerksamkeit und Leistungen der Schüler, damit diese Informationen in die Zensurenlisten und in die Zeugnisse eingehen konnten. Weiterhin befürwortete Sarpe halb- bis vierteljährliche Visitationen der Schule durch den Scholarchat, der seit dem 16. Jahrhundert für die Leitung der Schule verantwortlich war und seit Ende des 18. Jahrhunderts aus dem Bürgermeister, zwei Ratsherren und dem Direktor bestand. Außerdem drängte Sarpe auf die Einführung einer ordnungsgemäßen Abiturprüfung in Rostock, wie es für Preußen bereits erfolgt war, da der bisherige Zustand der Maturitätsvergabe nicht länger geduldet werden konnte.

„Für den Abgang von der Schule zur Universität oder zur Bewerbung Beneficien wurden Zeugnisse ausgestellt, welche meistens nach dem Wunsche der Empfänger ausfielen, weil der Rector den Zorn der erbitterten Jünglinge fürchtete und seine Schule nicht beim Publicum in schlechten Ruf gebracht stehen wollte. Um eine richtige Feststellung der Kenntnisse zu erreichen, empfiehlt er ein Examen vor Professoren von der Universität.“²⁵⁰

Doch bis 1822 verschlechterten sich die Zustände an der Stadtschule weiterhin anstatt besser zu werden, weil Dr. Sarpe in seinen Plänen die Bürgerschule, die zu diesem Zeitpunkt noch Teil der Großen Stadtschule war, nicht berücksichtigt hatte, so dass das II. Quartier seine Reformen ablehnte. Die Folge waren mehrere Verhandlungen der unterschiedlichen Parteien, die sich bis 1825 hinzogen. In dieser Zeit entschieden viele Eltern, ihre Söhne lieber auf eine Privatschule beziehungsweise auf die Stadtschule in Wismar oder Schwerin zu schicken.²⁵¹

Es ist bereits angedeutet worden, dass zu Beginn des Jahrhunderts die Schule in gewisser Abhängigkeit von den Eltern stand, so dass diese den elterlichen Wünschen nachkam. Vor allem zeigte sich die Beziehung zwischen Schule und Elternschaft, wenn es um die Finanzen der Schule ging.

²⁴⁹ Herrmann 1991, S. 58.

²⁵⁰ Dopp, Ernst: Die Rostocker Stadtschule zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts. In: Beilage zur Rostocker Zeitung, Nr. 141, 26.03.1890, S. 2.

²⁵¹ vgl. Neumann (Hrsg.) 1930, S.53-62.

„Die nicht festen Einnahmen bestanden in dem Schulgeld, dem Holz- und Lichtgeld, dem Leichen- und Klingbeutelgeld, dem Ertrage der Privatstunden und Geschenken wohlhabender Eltern; ... Nach der Rathsverordnung vom J. 1707 zahlte vierteljährlich: der Primaner 12 Schill., der Secundaner 10 Schill., der Tertianer 8 Schill., der Quartaner 6 Schill. Schulgeld und ebensoviel als Geschenk (muneris loco), doch war mehr zu nehmen durchaus gestattet, wenn wohlhabende Eltern dem Lehrer ihrer Söhne ihre Zufriedenheit besonders zu erkennen geben wollten, mehr zu fordern ist verboten.“²⁵²

Die Zahlungen entsprechend den Klassenstufen bestanden noch zu Beginn des 19. Jahrhunderts, so dass sich hieraus zum einen erklärt, wie wichtig es war, eine angemessene Schülerzahl an der Stadtschule aufrecht zu halten und zum anderen, warum die Eltern lieber ihre Söhne in eine weniger kostenintensive höhere Klassenstufe einschulen wollten.

Erst im Jahr 1828 kam es tatsächlich durch die neue Schulordnung, dem Gesetz „E. E. Rathes der Stadt Rostock Ordnung der großen Stadt-Schule“, vom 20. August zu einer entscheidenden Veränderung der Schule, welche durch eine außerschulische Umstrukturierung erfolgte. Aufgrund der ungünstigen finanziellen Lage der Stadt ist die Universität Rostock im Jahr zuvor in eine landesherrliche Einrichtung umgewandelt worden. Infolgedessen veränderten sich auch die Bedingungen für die Aufnahme von Abiturienten, wobei die Universität schon zuvor deutlich ihre Position bezüglich der Erstsemester zum Ausdruck gebracht hatte. Im Jahr „...1820 wird auch der Rostocker Schule mitgetheilt, daß die Universität Rostock in Zukunft keine anderen Studenten aufnehme als solche, welche ein Zeugniß über ihre Befähigung zum Studium und die nöthigen Kenntnisse vorlegen könnten.“²⁵³

Dem Gesetz vom 20. August 1828 zur Verordnung der Großen Stadtschule lag eine Ausarbeitung vom Stadtsyndikus Dr. Saniter zugrunde, welche er aufgrund der Verbesserung der schulischen Verhältnisse angefertigt hatte. Diese beinhaltete Aspekte wie Lehrpersonal, Schullokal, Schulgeld sowie Lehrgegenstände. Es war das Gründungsjahr des Rostocker Gymnasiums, das fortan den Namen „Große Stadtschule“ trug. Mit der Bekanntgabe des Gesetzes im Oktober erfüllten sich aber nicht nur die dringend notwendig gewordenen Reformmaßnahmen, sondern durch die Reorganisation von 1828 erfolgte auch die Etablierung des Schularchivs mit den Jahresberichten der Großen Stadtschule. Die Veränderungen, die Dr. Saniter anstrebte, wirkten sich positiv auf das Schulleben aus, denn die Schülerzahl stieg in

²⁵² Dopp, Ernst: Die Rostocker Stadtschule zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts. In: Beilage zur Rostocker Zeitung, Nr. 137, 23.03.1890, S.2.

²⁵³ Dopp, Ernst: Die Rostocker Stadtschule zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts. In: Beilage zur Rostocker Zeitung, Nr. 141, 26.03.1890, S.2.

Rostock wieder an. Von Michaelis 1828 bis Ostern 1829 gab es einen Zuwachs von 174 Schülern auf 288 und im Folgejahr hatte sich die Zahl auf 307 gesteigert.²⁵⁴

Die sich hieraus ergebende Überfüllung der Klassen, die erneut das Niveau des Unterrichts herabsetzte, wurde derart gelöst, dass die Große Stadtschule im Jahre 1830 neu strukturiert wurde. So

„...entschloß sich das Scholarchat, die Bürgerschule zu heben, und zwar dadurch, daß zu Ostern 1830 die Gr. Stadtschule in ein Gymnasium und eine Realschule („der jetzt übliche Ausdruck für höhere Bürgerschulen“) mit je 4 Klassen völlig getrennt werden sollte. Die beiden untersten Klassen der Realschule sollten dann für beide Schulen vorbereiten.“²⁵⁵

Zuvor gestaltete sich die Klassenaufteilung entsprechend der von Dr. Saniter vorgesehenen Ordnung derart, dass es eine gemeinsame Elementarklasse V gab, der sich die Gymnasialklassen IV bis I beziehungsweise die drei Bürgerschulklassen anschlossen. Auf diese Weise besuchte jeder Schüler eine Gymnasialklasse, erhielt aber teilweise auch Unterricht in einer Bürgerschulklasse. Die ab 1830 geltende Trennung der Klassen bedeutete, dass es keinen gesamtschulartigen Unterricht mehr gab. Der Schüler erhielt entweder Gymnasial- oder Realunterricht, wobei bei ersterem der Schwerpunkt auf den Fächern Philologie, Geschichte und Mathematik lag, während in den Realklassen neuere Sprachen, Mathematik, Physik sowie technischer und kaufmännischer Unterricht gelehrt wurden. Im Laufe der nachfolgenden Jahrzehnte kam es jedoch aufgrund der andauernden Überfüllungsproblematik stets erneut zu derartigen Umstrukturierungen der Klassen, wobei das Gymnasium im Wesentlichen die Strukturierung von 1828 beibehielt.

Ergänzend zum Gesetz von 1828, welches enorm zur Verbesserung der Zustände an der Großen Stadtschule Rostock beitrug, erfolgte am 23. August 1833 ein durch den Rat initiiertes „Reglement die Abiturprüfungen betreffend“, welches speziell für Rostock die Prüfungsbedingungen festsetzte. Entsprechend der Landesverordnung vom Mai desselben Jahres erfolgten die schriftlichen Prüfungen in den Fächern Deutsch, Latein, Französisch und Mathematik, einer griechischen Übersetzung sowie einer Übersetzung und Interpretation einer horazischen Ode. Zu den mündlichen Prüfungen zählten eine kleine Übersetzung eines griechischen, lateinischen und französischen Schriftstellers und zusätzlich eine mathematische und geschichtliche Prüfung. Zur Rostocker Abiturprüfung gehörte des Weiteren eine Prüfung in Englisch und in den Naturwissenschaften. Noch im Jahr 1878 bestanden diese hohen

²⁵⁴ vgl. Neumann (Hrsg.) 1930, S.67.

²⁵⁵ ebd., S.68.

Anforderungen. Damit wird deutlich: „Die Reifeprüfungsbestimmungen waren in Rostock schwerer als in Preußen und im übrigen Mecklenburg.“²⁵⁶

Nach den Reformmaßnahmen zeigte sich eine deutliche Verbesserung an der Großen Stadtschule. Der Unterricht war entsprechend auf den Vor- (8-12 Uhr) und Nachmittag (2-4 Uhr) aufgeteilt, bestimmte Fächer oder Stunden durften nicht mehr grundlos ausfallen und es wurde in der Schulordnung des Jahres 1844²⁵⁷ sogar ein Paragraph zur Schülerdisziplin aufgesetzt. Ebenso legte die bereits oben erwähnte revidierte Ordnung von 1844 eine ordnungsgemäße Anmeldung der Schüler sowie die Information über die bisherige Schullaufbahn fest. Versetzung und Abitur erfolgten entsprechend den Reglements.

7.2 Weitere Entwicklung

Sind für die Mitte des Jahrhunderts keine derartigen Einbrüche für die Große Stadtschule zu beobachten wie sie zu Beginn des Jahrhunderts bestanden, so erfolgen in den 1860er Jahren dennoch erneut mehrere Reformen, die die Schule weiterentwickeln sollten.

Diese betrafen vor allem erneut die Strukturierung der Schule. Das parallele Bestehen von Gymnasium und Realschule an der Großen Stadtschule Rostock schien wieder ein Diskussionsproblem für Stadt und Schulleitung gewesen zu sein.

„Jedenfalls verfügt der Rat am 10. Juni 1861 folgende Neuordnung: Es wurden zwei Elementar-Klassen als Vorschule eingerichtet. Die drei unteren Gymnasial- und Realklassen wurden zusammengelegt und dementsprechend, wenn auch in Parallelzügen, nach dem Gymnasiallehrplan unterrichtet.“²⁵⁸

Bereits der damals amtierende Rektor Bachmann (1832-1865) stellte sich gegen diese Umwandlung der Realschule. Schließlich bedeutete die Neuordnung eine Anpassung der Realklassen an das Gymnasialniveau. Der hierdurch wiederholt entstandene Gesamtschulcharakter der Großen Stadtschule sollte sich jedoch nicht lange halten, da Bachmanns Nachfolger die Neuordnung als Fehler betrachtete und seine eigenen Pläne umsetzte. Zuvor erfolgte unter Bachmann aber noch, aufgrund der ständig wachsenden Schülerzahl, der Umzug der Schule in ein neues Gebäude. Der Unterricht wurde bisher „...ertheilt in dem früher zum Johanniskloster gehörigen Gebäude am Johannisplatz, dessen Grundlage auch noch dem heutigen Gebäude der Höheren Bürgerschule nach dem Umbau

²⁵⁶ ebd. S.82.

²⁵⁷ vgl. E.E. Raths (1844): Schulordnung Rostock.

²⁵⁸ Neumann (Hrsg.) 1930, S.76.

1828 dient.²⁵⁹ Aufgrund der Vergrößerung der Schule auf 637 Schüler und 28 Lehrer war jedoch ein neues Gebäude nötig und durch die finanzielle Bewilligung der Bürgerschaft möglich geworden, so dass zu Michaelis 1864 die Große Stadtschule in das Gebäude am Wall einzog. Bereits sechs Jahre später wurden einige Klassen aufgrund von Platzmangel in die Schwaansche Straße ausgegliedert. In der 1864 erfolgten Einweihungsrede von Lehrer Dr. Brandes wurden die Schüler jedoch nicht nur zur Achtung vor dem neuen Gebäude ermahnt, sondern er betonte des Weiteren, dass die Zöglinge sich an schulische Zucht und Ordnung gewöhnen müssten, die durch das Elternhaus derart nicht erfolgen kann. Im Hinblick auf den Unterricht gab Dr. Brandes die Grammatik und Mathematik als wichtigste Lehrinhalte an, wobei außerdem Geschichte, Geographie und die Naturwissenschaften als Unterrichtsfächer aufgezählt wurden. Als Griechischlehrer gab er eine klare Trennung hinsichtlich der Sprachen an: die alten Sprachen bildeten den Lerngegenstand des Gymnasiums und die neueren den der Realschule.²⁶⁰

Die Festlegung, dass der Sprachunterricht an den beiden verschiedenen Schularten unterschiedlich aussehen müsste, wurde auch von Rektor Krause (1865-1893) fortgesetzt. Das Direktorium unter Krause zeichnete sich zudem durch weitere Maßnahmen aus, die die Große Stadtschule modernisierten. Hierzu zählten die Einführung moderner Lehrbücher (1865), das Verbot des Diktierens als Unterrichtsmethode sowie der Ausbau der Bibliothek. Außerdem wurden 1869 neue Schülergesetze und Veranstaltungen wie Konzerte und Schulturnen eingeführt. Schließlich setzte er sich weiterhin für die völlige Trennung von Gymnasium und Realschule ein.

„Der Unterricht umfaßte nunmehr im Gymnasium 7 Klassen (VII-I), davon VII-V mit einjährigem, IV-I mit zweijährigem Kursus, an der Realschule 6 Klassen, davon 6 und 5 mit einjährigem, 4-1 mit zweijährigem Lehrgang, ferner 2 Elementarklassen.“²⁶¹

Da nach wie vor an der Realschule Latein unterrichtet wurde, wenn auch eingeschränkt, so gab es faktisch keine lateinlose Bürgerschule mehr. Aus diesem Grund ist 1867 die Bürgerschule in das alte Schulgebäude am Johannisplatz gezogen. Sie gehörte fortan nicht mehr zur Großen Stadtschule. In den 1870er Jahren wurde sie zu einer Realschule II. Ordnung ausgebaut.

Diese Umgestaltung konnte erfolgen, da die Realschule zu einer eigenständigen Realschule I. Ordnung entsprechend den Vorstellungen des Rates der Bürgerschaft umgewandelt wurde.

²⁵⁹ Dopp, Ernst: Die Rostocker Stadtschule zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts. In: Beilage zur Rostocker Zeitung, Nr. 139, 25.03.1890, S.1.

²⁶⁰ vgl. Bachmann (1864): Schulprogramm Rostock, S. 25.

²⁶¹ Neumann (Hrsg.) 1930, S.79.

Rektor Krause sprach sich sofort dagegen aus, da nach seiner Auffassung in einer Kaufmannsstadt wie Rostock nicht eine Realschule mit, sondern ohne Latein sinnvoller wäre. Für die Ausübung eines Kaufmannsberufes bedürfe es zwar einer guten Schulbildung, aber nicht der Beherrschung der lateinischen Sprache. Doch aufgrund der positiven Resonanz der Kollegen wurden die Schulen im Jahr 1876 hinsichtlich der Lehrer- und Schülerschaft sowie bezüglich des Unterrichtes getrennt.

„Die Organisation erfolgte mit nur geringen Abweichungen nach den preußischen Lehrplänen und erhielt nach erfolgter Inspektion durch den Schulrat Hartwig die landesherrliche Genehmigung. 1879 wurde die Realschule I. Ordnung auch vom Reiche anerkannt. Diese Entwicklung nahm ihren Abschluß Ostern 1884. Die Realschule I. Ordnung übernahm durch geringe Änderungen im Lehrplan für Latein und Naturwissenschaften ganz die preußische Form und hieß von jetzt ab Realgymnasium.“²⁶²

Trotz dieser schulpolitischen Entscheidung, die Rektor Krause nicht befürwortet hatte, zeigte sich eine Entlastung der Schule, da die Schüler nun auf verschiedene Klassen verteilt waren, so dass kein Massenunterricht stattfand.

Erst in den 1890er Jahren zeichneten sich Krauses Befürchtungen ab. Mit der Veränderung der Unterrichtsinhalte bezüglich der Angleichung an die preußischen Lehrpläne wurde das Gymnasium immer mehr zu einer allgemeinen Bildungsanstalt und konnte die Ausbildung humanistischen Wissens nicht halten. Die Anpassung des Gymnasialunterrichts an die moderne Gesellschaft hatte vor allem auch deshalb stattgefunden, damit das Gymnasium neben dem Realgymnasium seine Berechtigung behielt. Gleichzeitig war hier aber die Schülerzahl, aufgrund der eingeschränkten Studienberechtigung, von 293 auf 100 gesunken, so dass Rektor Lange (1895-1899) die Realgymnasialklassen eingehen lassen wollte.²⁶³

Wieder war es der Rat, der dagegen hielt und unter Langes Nachfolger, dem Mathematiker Dr. Wrobel (1899-1924), einen Förderer des Realgymnasiums fand.

Erst am Ende des Jahrhunderts gestaltete sich das Schulleben an der Großen Stadtschule auch im Hinblick auf den kreativen Unterricht vielfältiger. Nachdem 1891 der Turnunterricht in Obersekunda und Prima obligatorisch wurde, erfolgten endlich im Jahr 1897 der Bau einer Turnhalle, die Etablierung einer Schulaula sowie der Ausbau des Musikunterrichtes. Im selben Jahr schaffte Lange die alljährlichen öffentlichen Redeprüfungen ab und gab für die Oberschüler die Erlaubnis des Besuchs von Restaurants und Sportklubs.

²⁶² ebd., S.80.

²⁶³ vgl. ebd., S.83.

Die Veränderungen, die die Große Stadtschule zu Rostock im 19. Jahrhundert erlebt hat, sind enorm. Bleiben gewisse Erscheinungen, wie etwa schlechtes Schülerverhalten oder die Diskussionen zur Schulorganisation zwischen Rat und Rektor auch bestehen, so lässt sich insgesamt eine positive Entwicklung der Schule beobachten. Während zu Beginn des Jahrhunderts noch kaum die Rede von einer Schulstruktur sein kann, so erscheint die Bildungsanstalt um 1900 als eine moderne, aber straff organisierte Anstalt.

„Die Strukturentwicklung des höheren Schulsystems wird ... als ein Prozeß der Systembildung beschrieben, in dessen Verlauf sich das zu Beginn des 19. Jahrhunderts erst in geringem Maße institutionalisierte Schulwesen mit seinen verschiedenartigen, noch in keinen systematischen Zusammenhang eingebundenen Bildungseinrichtungen zu einem zunehmend kodifizierten, strukturell und funktional differenzierten Schulsystem mit institutionalisierten Beziehungen zwischen Schultypen entwickelt.“²⁶⁴

Dieser Wandel ist vor allem auf Diskussionen, Regelungen und Umstrukturierung zurückzuführen, die einerseits Rückschläge bedeuteten, da sie alte Zustände in neuer Form wiederholt herstellten, andererseits entstand daraus aber auch ein bekanntes Gymnasium in Rostock. Die bereits erwähnten wie auch weitere Veränderungen sind schriftlich in Form der Schulprogramme fixiert. Abgesehen von den allgemeinen schulpolitischen Maßnahmen, die im 19. Jahrhundert aufkamen und vor allem seit der Reichsgründung 1871 flächendeckend erfolgten, gilt für Rostock zusätzlich, dass die Große Stadtschule, wie beispielsweise mit der Abiturverordnung, stets ihren eigenen Weg verfolgte.

8. Analyse der Schulprogramme der Rostocker Großen Stadtschule

8.1 Strukturelle Analyse der Rostocker Schulprogramme

Die folgende Untersuchung des Aufbaus der Schulprogramme der Großen Stadtschule zu Rostock soll hinsichtlich zweier Aspekte erfolgen. Zum einen werden die Programme allgemein, das heißt in Anlehnung an die vorgegebene Struktur für Schulprogramme, welche bereits in Kapitel 3 ausführlich beschrieben worden ist, untersucht. Zum anderen sollen die Programme verschiedener Jahrgänge miteinander verglichen werden, so dass eine chronologische Untersuchung erfolgt. Der Schwerpunkt der Analyse liegt dabei beim gymnasialen Teil der Großen Stadtschule zu Rostock, wobei gelegentlich auch eine

²⁶⁴ Herrmann 1991, S. 1.

Einbeziehung der später eingerichteten Realklassen stattfindet. Ein komplettes Programm, das heißt, die Schulnachrichten des Programmheftes von 1871, liegen als Anhang VII zur Anschauung vor.

Es ist zu beobachten, dass die Programme der Großen Stadtschule im Wesentlichen ebenso wie andere Schulprogramme des 19. Jahrhunderts aufgebaut sind. Dabei folgen die Rostocker Schulprogramme der allgemeinen Programmstruktur (Lehrverfassung, Verfügungen der Behörden, statistische Mitteilungen, Sammlungen, Stiftungen und Mitteilungen), wobei es aber im Hinblick auf die Reihenfolge geringe Abweichungen gibt. Die untersuchten Programme folgen nicht streng dem allgemeinen Aufbau für Schulprogramme. Beispielsweise stehen die behördlichen Verfügungen nicht zwingendermaßen an zweiter Stelle in den Schulnachrichten. Der Programmpunkt „Sammlungen“ erscheint erst ab dem Jahr 1866 beziehungsweise 1867 als regelmäßige Rubrik. Die einzelnen Programmpunkte sind also in unterschiedlicher Abfolge angeführt worden.

Ebenso zeigt sich auch bezüglich der Anordnung der wissenschaftlichen Abhandlungen und den eigentlichen Schulnachrichten, dass keine feste Abfolge besteht. Für die Rostocker Jahrgänge 1833, 1834, 1841, 1860 und 1898 wird deutlich, dass erst die Schulnachrichten erscheinen und anschließend die wissenschaftliche Abhandlung folgt, was entgegen der festgelegten Form spricht. Da von diesen fünf Ausnahmen drei Programme in die erste Jahrhunderthälfte zu datieren sind, ist aber anzunehmen, dass anfangs die Einhaltung der Reihenfolge nicht berücksichtigt worden ist, während später auf diese Anordnung im Allgemeinen geachtet wurde. Andere Erklärungen, wie zum Beispiel einen Schuldirektorwechsel und eine damit verbundene Programmänderung oder neue Festlegungen, die dieses Vertauschen von Abhandlung und Schulnachrichten erklären könnte, gibt es für die genannten Jahrgänge nicht. Auffallend für Rostock ist zudem, dass die Abhandlungen schon in der ersten Hälfte des Jahrhunderts nicht immer auf Latein oder etwa auf Griechisch verfasst wurden, sondern dass sie bereits häufig auf Deutsch geschrieben worden sind. Im Übrigen gestaltete sich die Themenwahl auch vielfältig, so dass insgesamt weniger als ein Drittel der wissenschaftlichen Abhandlungen lateinische Themen darstellen, während mathematische oder unterrichtsspezifische Auseinandersetzungen zu je einem Neuntel vertreten sind. In diesem Zusammenhang muss auch erwähnt werden, dass, vor allem in den 1830er Jahren, nicht immer eine wissenschaftliche Abhandlung verfasst worden ist. Mögliche Gründe hierfür können sein, dass der vorgesehene Verfasser erkrankt ist oder die Abhandlung aus anderen Gründen nicht rechtzeitig fertiggestellt werden konnte. Aber auch

das allgemeine Problem der Druckersparnis kann als mögliche Ursache für das Weglassen der wissenschaftlichen Abhandlung gesehen werden. Jedoch muss an dieser Stelle bemerkt werden, dass für die Jahre von 1829 bis 1900 lediglich achtmal keine Abhandlung vorliegt, wie im Überblick zu den Rostocker Programmen in Anhang VIII zu erkennen ist. Das bedeutet, dass etwa 11% (8 von 72 Programmen) der Schulprogramme ohne Abhandlung vorliegen. Während die Abfassungen bis zur Jahrhundertmitte überwiegend den Sprachen, allen voran Deutsch und Latein, gewidmet sind, zeigt sich ab den 1850er Jahren ein vielfältigeres Themenspektrum, so dass vermehrt die wissenschaftlichen Abhandlungen auch Fachbereichen wie etwa Mathematik, Religion oder Geschichte zugeordnet werden können, wobei teilweise eine eindeutige Zuteilung in einen Wissenschaftsbereich nicht exakt möglich ist.

Da die wissenschaftlichen Beilagen jedoch keine weitere Bedeutung für die Entwicklung der Großen Stadtschule im 19. Jahrhundert haben und auch in keinem pädagogischen Zusammenhang stehen, sondern sehr fachlich ausgerichtet sind, werden sie im Folgenden auch keine weitere Beachtung in der Analyse finden. Eine Ausnahme bilden allerdings die Abhandlungen zur Schul- beziehungsweise Prüfungsordnung.

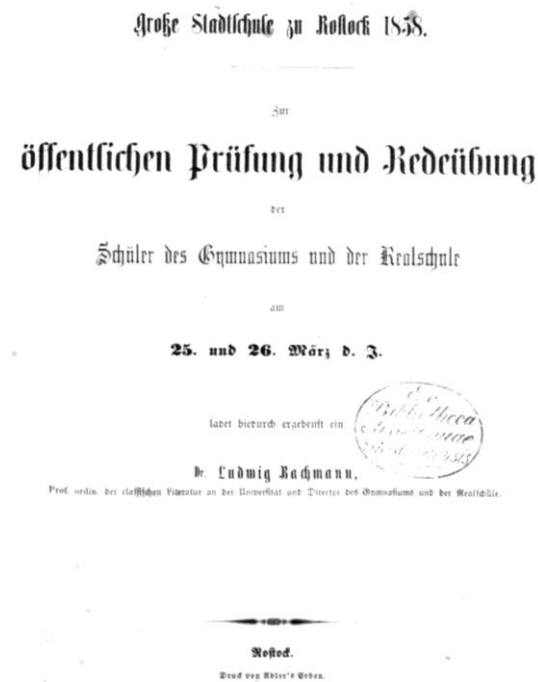
Im Hinblick auf die Gestaltung der Rostocker Programme ist anzumerken, dass diese zwar mit einem entsprechenden Titelblatt versehen worden sind, aber im Vergleich zu anderen mecklenburgischen Schulprogrammen wirkt das Rostocker Titelblatt – zumindest zu Beginn des Jahrhunderts – wenig ansprechend.



Deckblatt im Schulprogramm 1831

Das Titelblatt der Rostocker Programme ist ordentlich verfasst worden, was die Angaben über Anstalt, Schuljahr, Veranlassung und Verfasser betrifft, aber es ist nicht als solches gestaltet. Es ist mit vielen Angaben vollgeschrieben, so dass es unübersichtlich wirkt und das Wort *Programm* oder *Einladung* tritt gar nicht oder in keiner besonderen Schriftgröße auf. Außerdem beginnen meistens unmittelbar nach den genannten Angaben des Titelblattes bereits die Schulnachrichten oder die Abhandlung; eine Art Inhaltsverzeichnis gibt es überhaupt nicht. Erst während der Jahrhundertmitte hin wird der Gestaltung des Titelblattes der Rostocker Programme mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Dies wird auf den Erlass vom 16.07.1841 zurückgehen, der aufgrund der bisherigen Mängel bezüglich des Titelblattes vorschrieb, dass Name und Sitz der Anstalt, Schuljahr, Anlass, Inhalt sowie vollständiger Namen des Verfassers der Abhandlung und der Schulnachrichten (ab 1886 nur der Nachname) zu lesen sein müssen. Diese Angaben dienen darüber hinaus einer besseren Katalogisierung der Programme.²⁶⁵

²⁶⁵ vgl. Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 173.



Deckblatt im Schulprogramm Rostock 1858

Das Titelblatt des Schulprogrammes von 1858 hingegen gibt alle wesentlichen Informationen an und ist gleichzeitig nicht mit zum Beispiel inhaltlichen Aussagen beschrieben, so dass es übersichtlich und ordentlich wirkt. Unterschiedliche Schriftgröße und teilweise auch verschiedene Gestaltungsarten der Schrift tragen zu einer besseren Optik der Programmhefte bei. Einige Exemplare werden nun auch als Einladungsschrift bezeichnet, so dass die Funktion des Programmes noch einmal bestätigt wird.

Weiterhin kann für die Rostocker Programme festgehalten werden, dass es eine grundlegende, aber keine starre Festlegung der einzelnen Themen beziehungsweise Rubriken gibt.

Wesentliche Rubriken entwickeln sich über die Jahrzehnte hinweg. Vergleicht man für das 19. Jahrhundert verschiedene Rostocker Programme hinsichtlich ihres Aufbaus miteinander, so ist eine Festigung der Programmrubriken über die Jahre hinweg zu beobachten. Während die Programme der frühen 1830er Jahre in ihrer Themenbeschreibung noch variieren oder besonders detailliert dargestellt werden, so lässt sich ab 1835 eine Struktur erkennen, die sich für die nächsten Jahre beziehungsweise Jahrzehnte für Rostock als Norm etabliert. Kernthemen, die zum Teil verschiedenartig ausgedrückt werden, sind der Lehrplan der Fächer, die Chronik und statistische Nachrichten der Anstalt, die Frequenz sowie der Schülerbestand und die Anordnungen der öffentlichen Prüfungen. In der folgenden Übersicht wird deutlich, dass die genannten Rubriken teilweise unter anderer Bezeichnung geführt wurden, sich aber dennoch zum festen Bestandteil der Schulnachrichten etablierten.

1835	1845	1855	1865	1875
Lehrplan	Übersicht des öffentlichen Unterrichts	Übersicht des öffentlichen Unterrichts	Lehrplan	Lehrplan
Classenordinarien				Lehrer
		Themata der deutschen Ausarbeitungen	Themata der deutschen Arbeiten	Aufsatz-Themata
			Themata für die deutschen Arbeiten der Abiturienten	Abiturienten-Themata
Gesetzliche Anordnungen				Verordnungen
Chronik der Anstalt	Chronik und statistische Nachrichten	Chronik und statistische Nachrichten	Chronik	Schulchronik
Statistische Nachrichten				
Schulbibliothek				Hülsfonds. Bibliothek. Sammlungen
(Statistische Nachrichten beinhalten die Frequenz)		Frequenz der großen Stadtschule	Frequenz der Anstalt	Schülerbestand
			Abgang	Abgang
Anordnungen der öffentlichen Prüfungen und Redeübungen	Anordnung der öffentlichen Prüfungen	Anordnung der öffentlichen Prüfungen	Anordnung des öffentlichen Examens	Öffentliches Klassenexamen

Anhand der Tabelle zeigt sich, dass sich ein grundlegender Aufbau der Rostocker Programme entsprechend der allgemeinen Struktur für Schulnachrichten entwickelt hat. Abänderungen hinsichtlich der Reihenfolge, wechselnde Formulierungen oder jahrgangsweise Auslassungen von Themen bestehen zwar, haben aber kaum Einfluss auf den Inhalt der Nachrichten. Unterschiedliche Formulierungen zeigen sich zum Beispiel in kalendarischen Angaben. Während in der ersten Jahrhunderthälfte das Schuljahr durch Ostern und Michaelis unterteilt wird, erfolgt ab 1843 (mit Ausnahme des Schuljahres 1850/51) die Einteilung in Sommer-

und Winterhalbjahr. Von den verschiedenen Bezeichnungen bleibt die Schuljahreseinteilung aber unberührt. Nach wie vor beginnen die Schuljahreshälften an Ostern und Michaelis.

Ein weiteres Beispiel zeigt, dass seit den 1830er Jahren die Schulnachrichten stets mit der Darstellung der Unterrichtsinhalte beginnen. Abgesehen von unterschiedlichen Formulierungen ändert sich daran im Laufe der nächsten 50 Jahre nichts. Bezeichnungen wie *Übersicht des öffentlichen Unterrichts* (1833, 1837-1848, 1852-1861, 1864) beziehungsweise *Übersicht der Lehrgegenstände* (1849-1851, 1863), *Allgemeine Lehrverfassung* (1834/35), *Allgemeine Übersicht des Lehrplans* (1836) oder einfach *Lehrplan (der Großen Stadtschule)* (1865-1880) informieren alle über denselben Inhalt.

Ergänzungen im Aufbau der Rostocker Schulprogramme folgten vor allem ab der Mitte des Jahrhunderts. Neu war beispielsweise die Nennung der Aufsatzthemen für die Klassen ab 1854. Zur Erklärung heißt es im Schulprogramm:

„Nach dem Vorgange anderer Gymnasien und höheren Bildungsanstalten werden von jetzt an die Themata der deutschen Ausarbeitungen, welche im Laufe des Schuljahrs den Schülern der drei obern Gymnasialclassen und der ersten Realclassen gegeben worden sind, in die jährlichen Schulnachrichten aufgenommen werden.“²⁶⁶

Insgesamt lässt sich somit feststellen, dass der strukturelle Aufbau der Rostocker Programme im ersten Drittel des Jahrhunderts festgelegt worden ist. Erweiterungen und Ergänzungen, die während der Jahrhundertmitte folgten, hatten keinen wesentlichen Einfluss auf die Form. Sie stellen lediglich informative Bereicherungen dar.

8.2 Inhaltliche Analyse der Rostocker Schulprogramme

Für die anschließende inhaltliche Analyse der Rostocker Schulprogramme des 19. Jahrhunderts sind die Programme von 1829 bis 1900 gesichtet worden. Entsprechend dieser Jahrzehnte sind für eine detaillierte Untersuchung Schulprogramme im Fünfjahresabstand ausgewählt worden. Auf diese Weise sind für die folgende Analyse gewisse Jahrgänge bestimmt worden, wobei aber anzumerken ist, dass einzelne Jahrgänge schulinterne Besonderheiten aufweisen, so dass die zeitliche Einteilung im Fünfjahresabstand nur eine Orientierung für die Auswahl darstellte, denn es hat sich gezeigt, dass schulrelevante Veränderungen nicht regelmäßig auftreten. Hieraus erklärt sich, wieso die für die detaillierte Untersuchung verwendeten Programme mitunter zeitlich dichter und dann wieder weiter auseinander liegen. In den meisten Fällen weisen die ausgewählten Schulprogramme somit

²⁶⁶ Bachmann (1854): Schulprogramm Rostock, S. 14.

eine wesentliche schulinterne Veränderung, ein relevantes Ereignis oder eine neu eingeführte Rubrik auf, so dass sie für die Analyse von Relevanz sind. Die ausgewählten Jahrgänge sollen Aufschluss über den Schulalltag und die Institution der Großen Stadtschule geben, aber auch Veränderungen, die sich im 19. Jahrhundert an der Schule ereignet haben, anführen. Hierfür werden im Folgenden die ausgewählten Jahrgänge hinsichtlich des Unterrichts, der Schulchronik und der Statistischen Mitteilungen sowie der Prüfungen und einzelnen Verordnungen untersucht. Zur besseren Orientierung hinsichtlich der Organisation und des Aufbaus der Großen Stadtschule erfolgt jedoch zunächst eine Untersuchung des Schulaufbaus, welche anhand der Schulprogramme nachvollziehbar ist.

8.2.1 Schulaufbau

Eine elementare Verordnung, die immer wieder in den Schulprogrammen verschiedener Jahrgänge vertreten ist, betrifft den Aufbau der Schule. Die Große Stadtschule zu Rostock hat im 19. Jahrhundert mehrfach einen Wandel durchgemacht, der die Klassen immer wieder neu entsprechend ihrer Niveau- und Jahrgangsstufen einteilte. Diese Veränderung zeichnet sich bereits im Titelblatt der jeweiligen Schulprogramme ab, wenn es hierbei verschiedentlich zur öffentlichen Prüfung der Schüler des Gymnasiums, der Bürgerschule oder der Realschule heißt. Im Jahr 1830 wird die strukturelle Wandlung der Klassen mit der wachsenden Schülerzahl begründet.

„Insbesondere aber kann einer solchen Frequenz die bisherige Verbindung der Gymnasial-Classen mit den der Bürger-Schule in allen Unterrichts-Gegenständen (mit Ausnahme der alten Sprachen), den Zöglingen, welche sich den eigentlichen gelehrten Studien nicht widmen wollen, eine entsprechende Ausbildung nicht gewähren.“²⁶⁷

Als Konsequenz und zur Verbesserung der Unterrichtsqualität wird die Anstalt, entsprechend dem Beschluss des Rats und der Bürgerschaft, in zwei Teile gegliedert. In den folgenden Jahren bestehen an der Großen Stadtschule die vier Gymnasialklassen Prima (I), Secunda (II), Tertia (III) und Quarta (IV) sowie die vier Realklassen (1, 2, 3 und 4), die noch den Namen der höheren Bürgerschule tragen. Fortan erfolgt auch stets die Bezeichnung Realschule; lediglich die Titelblätter der Schulprogramme führen noch bis Mitte der 1830er Jahre den Namen Bürgerschule. Ein Wechsel zwischen den unterschiedlichen Klassen, zum Beispiel von der dritten Realklasse zur vierten Gymnasialklasse, war möglich und im Schulprogramm

²⁶⁷ Bachmann (1833): Schulprogramm Rostock, S. 1.

festgeschrieben.²⁶⁸ Somit war in Rostock bereits 1830 der Grundstein für eine Schulform gelegt worden, die die Schüler sowohl universitär, im humanistischen Sinn, als auch mit einer praktischen Schulbildung auf einen modernen Beruf vorbereitet.

Noch bevor es im Jahr 1866 zum Rektorenwechsel und somit zu einigen Veränderungen kam, erfolgten hinsichtlich der Klassenstrukturen noch unter Rektor Bachmann vier Jahre zuvor wesentliche Abänderungen, welche unter anderem in Anhang IX schematisch dargestellt sind. Diese als Dekret des Rates eingegangene Neuerung sah die Einführung einer Vorschule, das heißt von Klassen, die der Sexta vorausgingen, vor und betraf auch die getrennten Gymnasial- und Realklassen.

„Diese, das Classensystem erweiternden, den Lehrplan umgestaltenden und die Lehrkraft der Anstalt vermehrenden Einrichtungen bestehen in der Einrichtung zweier, für die unterste Gymnasialclassen vorbereitenden Elementarclassen (Vorschule); in der Vereinigung der seither ihrem Lehrplane nach getrennten unteren Gymnasial- und Realklassen zu gemeinsamem Unterricht, mit Grundlegung der lateinischen Sprache, und in der Anstellung von fünf, zum Theil für specielle Unterrichtsfächer berufenen Lehrern.“²⁶⁹

Die eingerichteten Elementarklassen sind dabei tatsächlich als eine Vorschule für die nachfolgenden Klassen zu betrachten, wobei nur Schüler ab dem sechsten Lebensjahr, die bereits die Buchstaben und Zahlen kennen, aufgenommen wurden. Es ist aber anzumerken, dass die Knaben der Vorschule diese nur solange besuchten, wie der Rektor es für richtig befand. Das bedeutet, wenn ein Junge bereits über eine sehr gute Vorbildung verfügte, dann wurde es ihm gewährt, möglichst schnell in eine weiterführende Klasse zu wechseln. Außerdem wurde in Rostock bezüglich der Elementarklassen auf das Alter der Schüler geachtet, so dass diese, da sie noch sehr jung waren, lediglich drei Stunden Schule am Vormittag und zwei Stunden Schule am Nachmittag hatten, damit sie nicht überlastet wurden.²⁷⁰

Zudem gab es 1862 hinsichtlich des Lateinunterrichtes eine Reform. Es folgte die Einführung des Faches Latein in den drei unteren Gymnasial- und Realklassen. Ziel hierbei war es, den Lateinunterricht in den Realklassen sukzessive dem Gymnasialniveau anzupassen, damit zu gegebener Zeit die verschiedenen Klassen gemeinsam den Lateinunterricht besuchen konnten. Der gemeinsame Lateinlehrplan bezog sich aber nur auf den Anfangsunterricht, denn es war vorgeschrieben, dass er in der Unterquarta beziehungsweise in der dritten Klasse enden sollte.

²⁶⁸ vgl. ebd., S. 1/2.

²⁶⁹ Bachmann (1862): Schulprogramm Rostock, S. 1.

²⁷⁰ vgl. ebd., S. 1.

Die Festigung des Lateinunterrichtes, auch in den Realklassen, erfolgte auch unter Rektor Krause, denn er veranlasste 1866

„...die vorgeschlagene Herstellung einer 4., 5. und 6. Realklasse, sobald als thunlich, - die Beibehaltung des Lateinischen in diesen Realklassen in mäßiger Stundenzahl und dessen sofortige Einführung in die 3. und successive Einführung in die 2. und 1. Realclasse, – die Verstärkung des Lateinischen Sprachunterrichts in den unteren Gymnasialclassen...“²⁷¹

Außerdem legte Krause noch in seinem ersten Rektorenjahr die Zahl der Unterrichtsstunden für die einzelnen Klassen fest. Seither gab es generell 32 wöchentliche Stunden, für die sechsten Klassen 26 Stunden und für die erst eingeführte Vorschule waren 20 Stunden vorgesehen. Doch die inzwischen scheinbar veraltete Aussage des alten Rektors Bachmann, dass nämlich einige Reformmaßnahmen erst noch erprobt und unter Umständen weiter angepasst werden müssten, schien sich in den nachfolgenden Jahren, unter Rektor Krause, bestätigen zu wollen. Hatte es erst Veränderungen bezüglich des Lateinunterrichtes gegeben und war etwa 30 Jahre zuvor die Bürgerschule anstelle der Realklassen abgeschafft worden, so kam es 1867 zu ihrer Wiedereinführung. Aufgrund der Vorlage des Rates entschied sich Krause dafür, „...je einen Cötus der 5. und 6. Realklasse durch Ausscheidung des Lateinischen provisorisch zu Bürgerschulklassen einzurichten...“²⁷² Als Grund hierfür ist die Überbürdung der Lehrer angegeben, wobei eine erhöhte Schülerzahl, die nur teilweise das Lateinische bewältigen konnte, mit Sicherheit ebenfalls dazu veranlasste. Diese Entscheidung ist aber nur als provisorisch zu betrachten, bis nämlich die Errichtung einer gesamten Bürgerschule unter dem dann für diese Schule zuständigen Rektor Raddatz erfolgte.

Es zeigt sich an diesem Beispiel hinsichtlich des Aufbaus der Klassen, dass nicht alle Neuerungen aufgrund einer ministeriellen Verfügung oder wegen der Anordnung des Rates erfolgten. Hintergrund für die Veränderungen an der Großen Stadtschule war oftmals auch die allmähliche Anpassung an das preußische oder deutsche System. Dies wird oftmals an weniger bedeutenden Maßnahmen deutlich, wie der Dauer der Klassenkurse. In diesem Zusammenhang erfolgte 1871 eine Veränderung, die die Quarta betraf. Entsprechend eines Ratsdekretes vom 13. August 1870 sollte in Zukunft der bisherige zweijährige Kurs in der Quarta auf nur ein Jahr eingeschränkt werden. In der Begründung heißt es: „Mit dieser Bestimmung ist die Norm der preußischen Gymnasien auch bei uns hergestellt.“²⁷³ Diese Angleichung und Anpassung an Preußen erfolgte zunehmend in den nachfolgenden Jahren

²⁷¹ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 31.

²⁷² Krause (1867): Schulprogramm Rostock, S. 9.

²⁷³ Krause (1871): Schulprogramm Rostock, S. 13.

mit der Festigung des Kaiserreiches. Ebenso ist die erneut strukturelle Veränderung der Großen Stadtschule in den 1870er Jahren zu betrachten. Die Einführung der Realschule 1. und 2. Ordnung, in Abhängigkeit davon, ob Latein unterrichtet wurde oder nicht, fand in Rostock ebenfalls in Anlehnung an das deutsche Schulsystem statt. Die Trennung des Gymnasiums und der Realschule erfolgte zwar nicht nur aufgrund der Reformierung der Realschulen, sondern auch wegen der ständig zunehmenden Schülerzahl, aber da diese Maßnahme des Rates unter den Bedingungen der Regierung sein musste, gab es auch keine andere Möglichkeit, die Frequenzprobleme zu lösen. Dabei zeigte sich die hohe Frequenz als hinderlich, denn die Trennung war erfolgt, bevor ein entsprechendes Gebäude für die Realschule 1. Ordnung errichtet und die Zuteilung der Lehrkräfte geregelt worden war. Deshalb lautete der Beschluss wie folgt:

„E. E. Rath's decretiert am 3. September die Trennung des Gymnasii und der Realschule auf Ostern 1876, jedoch unter demselben Director bis zur Erbauung des Realschulgebäudes, so daß die Elementarklassen für beide Anstalten mit dem Gymnasium vereinigt bleiben; ... und die Lehrer zur Erklärung über ihre Wünsche hinsichtlich der Verwendung an den beiden Anstalten aufzufordern...“²⁷⁴

Diese Reorganisation der Bürgerschule verursachte somit in Rostock zunächst mehr Probleme als dass sie eine Erleichterung darstellte. Letztendlich schien man aber auch eine so schnelle Neustrukturierung der Großen Stadtschule in Rostock meistern zu können, denn im Schulprogramm des Jahres 1877, also nur ein Jahr später, wird berichtet, dass der Schulrat Dr. Hartwig die neu eingerichtete Realschule 1. Ordnung inspiziert hat und die Anerkennung der Schule – unter den Voraussetzungen der strengen Bildung und Erziehung – beim Reichskanzler beantragen wird.²⁷⁵

Die im 19. Jahrhundert vielfach erlebten strukturellen und organisatorischen Veränderungen an der Großen Stadtschule zu Rostock können insgesamt als Versuche bewertet werden, die das Schulleben qualitativ verbessern sollten, damit eine optimale Anpassung an die neuen wirtschaftlichen Bedingungen der Gesellschaft gegeben sind. Dabei erscheinen viele Reformen, wie beispielsweise die Abschaffung der Bürgerschule in den 1830er Jahren, dann die Einführung einzelner Bürgerschulklassen in den 1860er Jahren und schließlich die Reorganisation der Bürgerschule mit der Trennung der Realklassen in 1. und 2. Ordnung, als willkürliche Maßnahmen verschiedener Rektoren, des Rates oder der Regierung. Scheint es, als würden diese Bestimmungen von Einzelpersonen abhängen, die eine eigene Vorstellung

²⁷⁴ Krause (1876): Schulprogramm Rostock, S. 26.

²⁷⁵ Krause (1877): Schulprogramm Rostock, S. 24.

von der Schulstruktur hatten, so basierten die Veränderungen im Allgemeinen doch eher auf gesellschaftlich erzwungenen Notwendigkeiten, die aufgrund der beruflichen Zukunftschancen der Schüler etabliert wurden.

8.2.2 Lehrverfassung: Unterrichtsfächer, Stundenverteilung und Lehrinhalte

Schulnachrichten
von Ostern 1875 bis Ostern 1876.

A. Lehrplan im Gymnasium.

Klasse	Curus	Religion.	Deutsch.	Lat.	Griechisch.	Französisch.	Englisch.	Mathematik.	Physik.	Naturgesch.	Geschichte.	Geographie.	Rechnen.	Schreiben.	Singen.	Übungen.	Gesamte.
I.	2	12	3	8	6	12	2	4	12	—	3	—	—	—	—	—	32
Über-II.	1	12	3	8	6	12	2	4	12	—	3	—	—	—	—	—	32
Unter-II.	1	12	3	8	6	12	2	4	12	—	3	—	—	—	—	—	32
III.a.)	2	12	3	9	6	12	2	3	—	1	2	—	—	—	—	—	30
III.b.)	2	12	3	9	6	12	2	3	—	1	2	—	—	—	—	—	30
IV.a.)	1	12	3	9	5	12	2	2	—	—	—	4(2)	1	—	—	—	30
IV.b.)	1	12	3	9	5	12	2	2	—	—	—	2(2)	1	—	—	—	30
V.a.)	1	12	3	9	—	—	—	—	—	—	—	3	12	12	—	—	30
V.b.)	1	12	3	9	—	—	—	—	—	—	—	3	12	12	—	—	30
VI.	1	12	3	10	—	—	—	—	—	—	—	4	12	12	1	—	28
781. Sect.	9	20	28	94	40	22	6	20	4	8	21(23)	14(12)	16	8	6	1	304

Die beiden Terten, Quarten und Quinten sind je 2 Parallel-Gesamts, die beiden Secunden über-einanderstehende Abtheilungen einer Klasse. In Prima und Ober-Secunda wird noch Hebräisch in je 2 Stunden gelehrt. Freiwillige der Classen I. bis IV. konnten außerdem an den 2 außerhalb der Schulzeit liegenden Zeiteinheiten teilnehmen; für beide Anstalten combinirt waren 4 Stunden für Gesang (nach Abtheilungen). Gesamtzahl der Stunden: 314. Eintritt ins Gymnasium: mit vollendetem 9. Lebensjahre.

In den Quarten stehen noch 4 Stunden Rechnen (Winter IV.a., Sommer IV.b.) oder 2 Stunden Rechnen und 2 Stunden Geometrie (Winter IV.b., Sommer IV.a.).

Lehrplan der Großen Stadtschule. Ostern 1876.

I. Gymnasium.

A. Vorklassikanten.

Die Vorklasse gilt auch hinfür für das Gymnasium und die Realschule, ist aber in der Verwaltung mit dem Gymnasium verbunden und bleibt auch später unter dessen Directorium.

Klasse 1. Aufnahme mit vollendetem 6. Jahr. Klassendauer 1 Jahr. Curus halbjährig. Vorkenntnisse sind nicht erforderlich. Die zweite Abtheilung beginnt die Schreibübungen nach Schraap Vete- und Lehrbuch I. (Jüdel) und mit Schreiben auf der Rechenstafel. — Anfang des Lesens und Kopfrechnens mit Hilfe der vorhandenen Apparate. Die erste Abtheilung schreibt mit Tinte, liest aus Kinderbuch I. fängt an Stolte's praktische Vorgehens zu gebrauchen. Rechnen: Addition und Subtraction der Zahlen von 1—100 im Kopf und Beginn des Tafelrechnens (Böhme Rechenbuch VI. S. 12); ist es möglich, so wird langsam das Einmalein gelehrt. Biblische Geschichte. Erzählung ausgewählter biblischer Geschichten des A. T., auch einzelner des N. T. im Anschluß an das Kirchenjahr. Die Kinder sollen möglichst genau nachzählen. Anfang der Singübungen. Wöchentlich 20 Stunden.

Klasse 2. Aufnahme mit vollendetem 7. Jahr. Klasse jährig. Curus halbjährig in zwei Abtheilungen. Die Knaben müssen zur Aufnahme mit Tinte schreiben und in deutscher und lateinischer Schrift wenigstens langsam, wenn auch bei schweren Wörtern hübenweils, lesen können. Biblische Geschichte. Die Erzählungen des N. T. in langsam einprägendem Vortrag des Lehrers und Wiedererzählen der Schüler; Repetition des N. T. ebenso; gelegentlich kann auch aus Burgwardt biblischen Vete- und Lehrbuch gelesen werden. Geometrie werden, zunächst durch Vorfagen des Lehrers: die 10 Gebote, das Vater Unser, der Glaube (alle drei ohne die Erklärung), auch einzelne weniger biblische Sprüche. Deutsch nach Stolte, richtig lesen und aussprechen. Lösung im mündlichen Ausdruck; Abschreiben kleiner Sätze; Anfang des Declamirens. Lesen aus Kinderbuch II. Schreiben. Rechnen: Abtheilung 2: Kopfrechnen, Multiplizieren und Dividieren mit Zahlen von 1—100. Tafelrechnen (Böhme Rechenbuch VI. S. 12 § 14 bis zu Ende und VII bis § 8; wo möglich bis § 21). Abtheilung 1: Addition und Subtraction von 100 bis 1000, wo möglich auch Beginn der Multiplikation und Division innerhalb derselben Grenzen. Wöchentlich 20 Stunden.

Klasse 3. Aufnahme mit vollendetem 8. Jahr. Klasse jährig. Curus halbjährig. Die 2 Gesamts beginnen nachfolgend a. Michaelis und b. Ostern. Biblische Geschichte des Alten Bundes bis Josua, in den Festzeiten die betr. Erzählungen des N. T.; die Schüler lesen aus Burgwardt vor und erzählen genau wieder. Aus dem lutherischen Katechismus wird das Verbum der 2. widersteht und unter Erweiterung der Sprüche fest eingeübt. Deutsch. Fortsetzung der Übungen aus Stolte; die Elemente der Satzbildung höherer Redemittel Alth. 2. Wiedererzählen, Auswendiglernen, Declamieren. Alle 8 Tage sind einige, vorher völlig in der Schule durchgearbeitete zusammenhängende Sätze schriftlich zu liefern. Rechnen. Klassenziel: völlige Sicherheit im Addieren und Subtrahieren in ganzen Zahlen, und möglichst Sicherheit im Multiplizieren und im Dividieren mit kleinen Divisoren im Tafel- und Kopfrechnen (Böhme Nr. VII S. 8 bez. § 21 bis § 28 und VIII § 29 bis § 33). Geschichte und Geographie (2 Stunden); Allgemeine Bekanntschaft mit der Karte, Erd- und Völkergeschichte; Länder, Flüsse, Hauptstädte Europas und die wichtigsten der übrigen Welttheile werden gelehrt und an Wandkarten und nach dem Atlas eingeübt.

Stundenzuweisung im Schulprogramm 1876, S. 3

Lehrplan im Schulprogramm 1876, S. 7

Die Unterrichtsfächer an der Großen Stadtschule zu Rostock variierten zwar hinsichtlich ihrer generellen Erteilung im Laufe der Jahrzehnte und ihrer speziellen Verteilung in den einzelnen Klassenstufen, aber vergleicht man die Lektionspläne verschiedener Programme miteinander, so lassen sich bestimmte Kernfächer, die an der Großen Stadtschule im 19. Jahrhundert gelehrt worden sind, erkennen. Hierzu zählen im Wesentlichen für die beiden oberen Klassenstufen Prima und Sekunda die Fächer Latein, Griechisch, Deutsch, Französisch, Englisch, Religion, Mathematik und Geschichte. Im Bereich der mittleren Klassenstufen des Gymnasiums, Tertia und Quarta, können zusätzlich noch die Fächer Geographie sowie Rechnen und Schreiben genannt werden. Ab der Jahrhundertmitte gab es eine Umstrukturierung an der Großen Stadtschule, die die Einführung der unteren Gymnasialklassen Quinta und Sexta erlaubte, so dass bestimmte Unterrichtsfächer wie

Rechnen, Schreiben, aber auch Zeichnen und Singen, die Lehrinhalte in diesen Stufen ausmachten. Gleichzeitig erfolgten damit eine Verlagerung dieser Fächer aus der Tertia und eine Stundenverminderung dieser Fächer in der Quarta.

Darüber hinaus gibt es aber auch Unterrichtsfächer, die nur zeitweilig erteilt wurden. Dazu zählt beispielsweise Hebräisch, welches konstant mit je zwei Stunden in Prima und Sekunda unterrichtet wurde. In den 1860er Jahren ist ein stundenmäßiger Abfall zu beobachten und zur Zeit des Kaiserreiches fand der Hebräischunterricht gar nicht mehr statt.

Für den Bereich der alten Sprachen lässt sich insgesamt die folgende Tendenz beobachten. Unterrichtsfächer wie Latein und Griechisch erlebten eine geringe, aber stetige Bedeutungsabnahme. Während die Schüler im ersten Drittel des Jahrhunderts durchschnittlich zehn Lateinstunden wöchentlich am Gymnasium erhielten, verringerte sich diese Zahl auf durchschnittlich 8,5 Stunden pro Woche. Im letzten Drittel des Jahrhunderts erhielt der Gymnasiast durchschnittlich zwar wieder neun Lateinstunden, diese wurden aber von der Prima auf die Tertia verlagert. Es ist also zu erkennen, dass Latein als Unterrichtsfach am Gymnasium nicht aufgegeben wurde, aber doch eine Bedeutungsveränderung erfuhr, da es nicht mehr in vollem Umfang in der Abschlussklasse unterrichtet wurde. Dennoch blieb Latein bis in die 1870er Jahre hinein das Fach mit den meisten Wochenstunden. Eine ähnliche, aber nicht gleiche Tendenz ist für das Fach Griechisch zu beobachten. Auffallend ist, dass die Stundenzahl von sechs bis sieben Stunden im ersten Drittel des Jahrhunderts auf durchschnittlich fünf Stunden pro Woche zur Jahrhundertmitte hin abfiel und schließlich im letzten Jahrhundertdrittel wieder konstant mit sechs Stunden in jeder Klassenstufe unterrichtet wurde. Erklärt werden kann die leichte Stundenverminderung in den 1840er Jahren damit, dass sich die Struktur der Großen Stadtschule zu jener Zeit veränderte. Das Schulprogramm von 1844 enthält anstatt einer wissenschaftlichen Abhandlung die revidierte Ordnung der Großen Stadtschule vom 31. Januar desselben Jahres, welche angibt, dass es zwei Abteilungen gibt, die getrennte Klassen führen. Die eine Abteilung, das Gymnasium, dient der wissenschaftlichen Ausbildung, während die Realschule, die zweite Abteilung, für die allgemeine Bildung zuständig ist. So heißt es hinsichtlich des Unterrichts in diesen Abteilungen:

„So werden in der Elementarclasse die Anfangsgründe der Deutschen, Lateinischen und Französischen Sprache, der Geographie und Naturgeschichte, das Schreiben und Rechnen gelehrt. Diesen Unterricht setzen die fünf Gymnasial-Classen nicht nur bis zur Vollendung fort, sondern sie umfassen auch die Griechische, und für die künftigen Theologen die Hebräische Sprache,...“²⁷⁶

²⁷⁶ Bachmann (1844): Schulprogramm Rostock, S. 5.

Mit dieser Trennung der Klassen in gymnasiale oder Realabteilung ist auch eine Trennung des Unterrichts erfolgt. Die Gymnasialschüler erhielten eine humanistische Ausbildung, zu welcher die alten Sprachen gehörten. Es scheint deshalb zunächst verwunderlich zu sein, dass zu jener Zeit eine Verminderung der Griechischstunden erfolgte, aber auch der Gymnasiallehrplan sollte stärker die Allgemeinbildung fördern, damit die Gymnasiasten den Realschülern in nichts nachstehen. Bemängelungen über unzureichend vorgebildete Studenten gab es bereits von den neuen Fakultäten der Universitäten.

In Zusammenhang mit den Veränderungen des Lehrplanes der alten Sprachen steht aber auch die Entwicklung des Deutschunterrichtes.

„Dem deutschen Sprachunterricht muss ..., auch auf den Gymnasien, ein weiteres Feld geöffnet werden, um diesen Lehrgegenstand, neben den alten Sprachen, zu einer feineren Entwicklung und einer höheren Geltung, als seither, gelangen zu lassen.“²⁷⁷

In den Klassenstufen Quarta bis Prima wurde das Fach Deutsch bis zur Jahrhundertmitte konstant mit je zwei Stunden pro Woche und Stufe gelehrt, erlebte dann in Prima und Sekunda eine Aufwertung um eine beziehungsweise zwei Stunden und wurde ab den 1860er Jahren wieder von Quarta bis Prima mit drei Stunden unterrichtet. Dieser Anstieg von immerhin 25% an den vier oberen Gymnasialklassen wird im Schulprogramm von 1849 wie folgt begründet.

„Die freiwillige Anerkennung dieses Bedürfnisses schliesst jedoch keineswegs einen unbedingten Tadel des seitherigen Lehrplans in dieser Beziehung in sich; denn, wie überall eine durch die Anforderungen der neuen Zeit bedingte, umgestaltende Verbesserung früherer Einrichtungen Platz gewinnt, so wird auch die Schule in ihrem Bereiche Manches in der Verwendung ihrer Lehrmittel und dem Verhältniss derselben zu einander zu ändern haben, um sich mit der Zeit in Einklang zu setzen, ohne dass dadurch die frühere Zweckmässigkeit des seither Bestehenden in Rede gestellt würde.“²⁷⁸

Der Lehrplan des Gymnasiums wurde somit der modernen Zeit des 19. Jahrhunderts angepasst, damit auch die Gymnasiasten eine berufliche Laufbahn anstreben konnten, die den zeitlichen Gegebenheiten entsprach. Der gymnasiale Lehrplan basierte nun auf einem breiteren Fundament als bisher. Wurde die humanistische Bildung dabei auch nicht aufgegeben, so erfolgte die vermehrte deutsche Bildung doch auf Kosten der alten Sprachen. In analoger Weise wie diese bisher gelehrt worden waren, gestaltete sich nun auch der Deutschunterricht in verschiedenen Formen. Hierzu gehörten die Übung in freier deutscher

²⁷⁷ Bachmann (1849): Rostock, S. 21.

²⁷⁸ ebd., S. 21/22.

Rede, die schriftlichen Ausarbeitungen und Korrektur, Deklamationsübungen, Vorträge über die deutsche Literatur sowie überhaupt die Bildung in Literatur, Geschichte und Grammatik der deutschen Sprache.²⁷⁹ Zusammenfassend kann zu den Lehrinhalten des Deutschunterrichtes gesagt werden, dass die Stunden aus schriftlichen und mündlichen Übungen bestanden, die zur Verbesserung und Perfektionierung des Gebrauchs der Muttersprache führen sollten. So fällt beispielsweise auf, dass die Behandlung der Geschichte der deutschen Literatur erst seit Ende der 1830er Jahre im Lehrplan steht. Überhaupt scheint die Auseinandersetzung mit der Literatur eine untergeordnete Rolle zu spielen, denn die Anführung bestimmter Werke erfolgte nur selten. Zu nennen sind hier zum Beispiel die Nibelungen (Schulprogramm 1853 und 1876), Goethe und Schiller (Schulprogramm 1862 und 1871) oder Walther von der Vogelweide (Schulprogramm 1876). An dieser Stelle muss auch gesagt werden, dass vermehrt ab der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts Mittelhochdeutsch ein Bestandteil des Deutschunterrichtes gewesen ist.

Des Weiteren bestand zwischen dem Deutsch- und dem Lateinunterricht noch ein weiterer Zusammenhang.

„Der Unterricht im Deutschen für das Gymnasium weicht von dem der Realschule bedeutend ab; denn der Grund aller grammatischen Bildung wird auf ersterem naturgemäß durch die lateinische Sprache gegeben, deren Grammatik logisch am strengsten entwickelt ist und daher für die mittleren und oberen Klassen zugleich eine Norm für das logische Denken gewährt.“²⁸⁰

Hieraus erklärt sich, dass das Lateinische als Unterrichtsfach nach wie vor höchste Priorität hatte, da es die Grundlage der Grammatik einer jeden Sprache bildet. Im Schulprogramm von 1866 wird deshalb weiter erklärt, dass die Lehrübungen des Deutschunterrichtes vor allem praktischer Art sind, wozu schriftliche und mündliche Sprachübungen sowie die Verdeutlichung von Gesetzmäßigkeiten gehörten.

Doch diese Entwicklung des Lehrplanes war nicht nur eine Anpassung an die zunehmend modernere Welt, sondern sie kann auch als tragendes Element für die Durchsetzung des deutschen Nationalgefühls bewertet werden. So heißt im Hinblick auf den Deutschunterricht bereits im Jahr 1850:

„...die deutsche Sprache, getragen von einem kräftigen und nachhaltigem Nationalgefühl des deutschen Volkes, in der ersten Reihe der Unterrichtsgegenstände einen gleichberechtigten Platz neben den beiden classischen Sprachen einnehmen und fortan behaupten werde.“²⁸¹

²⁷⁹ vgl. ebd., S. 22.

²⁸⁰ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 8.

²⁸¹ Bachmann (1850): Schulprogramm Rostock, S. 22.

Ebenso wie im Sprachunterricht ist auch im Fach Geschichte die Herausstellung der alten Kulturen zu beobachten. Für den Lehrplan von 1833 ist zu sagen, dass sowohl für Quarta als auch für Sekunda die Alte Geschichte (Augustus bis zum Untergang des Weströmischen Reiches) vorgesehen ist, während die Geschichte der Deutschen nur in Quarta (Römisches Kaiserreich bis zum 15. Jahrhundert) und Tertia (vom Vertrag von Verdun bis zur Gegenwart) Unterrichtsgegenstand ist. In Prima folgt schließlich noch Heimatgeschichte, namentlich die Geschichte Mecklenburgs. Das Unterrichtsfach Geschichte steht zu diesem Zeitpunkt in engem Zusammenhang mit der Geographie, da diese eine hilfswissenschaftliche Funktion gegenüber der Geschichte getragen hat. Deshalb erfolgte die Nennung des Lehrfaches oft als Doppelbezeichnung Geschichte/Geographie. Während in Preußen die Geographie erst 1901 selbständiges Unterrichtsfach wurde, wurde es in Rostock bereits in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts als Einzelfach in den Schulprogrammen angeführt.

Die Alte Geschichte, das heißt die Auseinandersetzung mit der römischen und griechischen Kultur, bleibt auch in den nachfolgenden Jahren wesentlicher Bestandteil des Geschichtsunterrichtes an der Großen Stadtschule. Die Neuere Geschichte hingegen, die insgesamt stärker in den Lehrplan etabliert wird, wird immer nur ausschnittsweise erteilt. Das bedeutet, dass zum Beispiel im Schuljahr 1848/1849 in der Prima die neuere Geschichte von 1804 bis 1848 gelehrt wird, was wiederum einen starken Aktualitätsbezug aufweist. Im Schuljahr 1861/62 erfolgt der Unterricht in neuerer Geschichte aber nicht mehr über diesen Zeitabschnitt, sondern beschäftigt sich mit der französischen Geschichte von Ludwig XIV. bis zur Revolution. Es zeigt sich, dass eine Fokussierung des Geschichtsunterrichtes auf bestimmte historische Zeiten, die im Zusammenhang mit den gegenwärtigen Auseinandersetzungen stehen, erfolgt. Zunehmend rücken außerdem politische Blickpunkte in den Vordergrund des Unterrichtes: seit der Reichsgründung wird römische Geschichte zugunsten der Heimatgeschichte beziehungsweise der Geschichte Preußens weniger erteilt als noch 15 Jahre zuvor. Hieraus ist abzuleiten, dass das Nationalgefühl auch durch die Schule gestärkt werden sollte.

In Zusammenhang mit dem genannten Sprachunterricht steht außerdem eine Lehrmethode, die seit dem letzten Drittel des Jahrhunderts eher kritisch betrachtet wurde. Aufgrund des teilweisen Fehlens entsprechender Lehrbücher, war der Lehrer meistens gezwungen einen Text zu diktieren. Doch diese Methode wird im Schulprogramm von 1866 öffentlich bemängelt, denn „Es ist in vielen oder allen Klassen und in vielen Fächern üblich gewesen,

nahm viel Zeit hinweg, und namentlich verdarb es die Handschrift gründlich.“²⁸² Gleichzeitig ist für den Sprachunterricht auch vermerkt worden, dass es vor allem im Hinblick auf die Lehrbücher wichtig war, Gleichmäßigkeit zu erzielen. Hiermit war nicht nur ein einheitlicher Aufbau der Bücher selbst gemeint, sondern diese Aussage bezog sich vor allem auf die Gestaltung von Grammatik und Wortschatz.

„Namentlich gehört dazu auch, daß der grammatische Unterricht in allen Sprachen nach ein- und demselben Systeme gelehrt werde. Mag die strenge Wissenschaftlichkeit daran hier und da auch Anstoß nehmen, so erreicht doch auf diesem Wege die Praxis rascher und sicherer ihr Ziel.“²⁸³

Als stundenmäßig stabil können Unterrichtsfächer wie Französisch oder Mathematik beschrieben werden. Die wichtigste moderne Fremdsprache, das Französische, ist sowohl 1830 wie auch 1877 mit je zwei Unterrichtsstunden in Quarta bis Prima gelehrt worden. In den 1850er und 1860er Jahren gab es zwischenzeitlich eine Erhöhung um eine Stunde in einer oder zwei Klassenstufen, die aber zu Beginn der 1870er Jahre, vermutlich im Zusammenhang mit den deutsch-französischen Auseinandersetzungen, wieder auf die ursprüngliche Zahl zurückversetzt worden ist. Aber auch die Mathematik, die ebenfalls mit einer gleichbleibenden Unterrichtszahl von vier Stunden pro Woche und pro Stufe gelehrt worden ist, stand im Zusammenhang mit den politischen Ereignissen der Zeit. So heißt es im Lehrplan von 1866 hinsichtlich der Lehrbücher:

„Es mag hier bemerkt sein, daß auch hinsichtlich der Rechenbücher alsofort dann eine Aenderung eintreten muß, sobald die Einführung des für ganz Deutschland in Aussicht stehenden gleichmäßigen (decimalen) Maß- und Gewichtsystems erfolgt sein wird, weil dann die Decimalrechnung vor den gemeinen Brüchen einzuüben ist.“²⁸⁴

An dieser Stelle soll ergänzt werden, dass der Mathematikunterricht in den unteren Klassenstufen als Rechenunterricht erteilt wurde, so dass eine inhaltliche Differenzierung erfolgte. Bis zur Quarta sah der Lehrplan vor allem das zahlenmäßige Rechnen vor. Hierzu zählte beispielsweise das Rechnen mit den Grundrechenarten, erweiterte Zahlenbereiche und die Bruchrechnung. Der Mathematikunterricht ab Quarta befasste sich dagegen mit Inhalten der Plani- und Stereometrie, Wurzel- und Potenzrechnung, sowie im Bereich der Algebra mit Gleichungen.²⁸⁵ Insgesamt änderte sich der Mathematiklehrplan kaum. Auffallend ist zwar, dass die verschiedenen mathematischen Gebiete nach einiger Zeit in den unterschiedlichen

²⁸² Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 2.

²⁸³ ebd., S. 2.

²⁸⁴ ebd., S. 2.

²⁸⁵ vgl. Bachmann (1853): Schulprogramm Rostock, S. 13ff.

Jahrgangsstufen gewechselt wurden, aber im Wesentlichen blieben die behandelten Themenkomplexe bestehen. So ist für das Jahr 1849 beispielsweise aufgeführt, dass sich die Schüler der Sexta und Quinta mit einfachem Rechnen und Brüchen beschäftigten, in der Quarta Geometrie und in Tertia Planimetrie die Themen darstellten und einmal Geometrie in Sekunda und Trigonometrie in Prima gelehrt wurde. Zehn Jahre später, 1858, sieht die Verteilung des Lehrstoffes hingegen wie folgt aus: Sexta/Quinta: Rechnen, Brüche, Quarta: Geometrie, Tertia: Raumformen, Kreis, Dezimalbrüche, Sekunda: Planimetrie und Prima: Stereometrie. Somit bestehen zwar die genannten Bereiche noch, aber sie werden nun in früheren oder späteren Klassen unterrichtet. Der Lehrplan von 1876 hingegen sieht wiederum anders aus, da nun mehrere Fachbereiche in einer Klasse gelehrt wurden, so dass bei diesem modernen Ansatz beispielsweise Arithmetik, Geometrie, Trigonometrie und Stereometrie in Prima Unterrichtsinhalte darstellten. Die Schüler mussten sich nun nicht mehr ein gesamtes Schuljahr mit nur einem Teilgebiet der Mathematik auseinandersetzen, sondern erlebten zum einen mehr Abwechslung im Fach und erfuhren so zum anderen gegebenenfalls die Zusammenhänge verschiedener Themenbereiche.

In Zusammenhang mit dem Mathematikunterricht stand der naturwissenschaftliche Unterricht. Dieser wurde zunächst in den oberen Klassenstufen unregelmäßig erteilt und dann, bis in die 1850er Jahren, mit einer stabilen Stundenzahl von je zwei Stunden in Quarta bis Prima gelehrt. Erst Mitte der 1860er Jahre bestand das Fach als solches nicht mehr, sondern wurde spezifiziert als Physikunterricht in Prima und Sekunda erteilt. Wichtig hierbei ist, dass im Zuge der strukturellen Veränderung der Großen Stadtschule im Jahr 1866 ein wechselseitiges Bedingen zwischen dem Physik- und Mathematikunterricht gesehen und angestrebt wurde, wobei dies in Form eines Lehrers, der beide Fächer unterrichtet, realisiert werden sollte.

„In den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern ist erst dann ein gründlich ineinander greifender Unterricht möglich, wenn die Physik und Mathematik in einer Hand vereinigt sein werden, und je Ein Lehrer dieses Gesamtfach auf dem Gymnasium und in der Realschule von unten auf bis zu Ende hindurch führen wird.“²⁸⁶

Eine ganz andere Entwicklung lässt sich am Unterrichtsfach Turnen nachvollziehen. Der Unterricht, der der körperlichen Ertüchtigung dienen sollte, galt an der Großen Stadtschule nicht durchweg als ein reguläres Fach, sondern wurde erst über die Jahre hinweg in den Lehrplan integriert. Im Schulprogramm von 1849 wird das Turnen als Unterrichtsfach

²⁸⁶ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 1.

ausführlich beschrieben. Die Turnstunden waren zwar nicht fakultativ, aber das Erscheinen zum Turnen wurde weniger stark kontrolliert als bei anderen Fächern. Diese Annahme beruht auf zwei verschiedenen Aussagen, die über die Teilnahme berichten. Zum einen wird – im Gegensatz zu den anderen Schulfächern – bei jedem Bericht über das Turnen die Anzahl der beteiligten Schüler angeführt. So heißt es beispielsweise im Jahr 1849: „Betheiligt hatten sich daran im Ganzen 200 Schüler.“²⁸⁷ Die Schülerzahl der Großen Stadtschule betrug im selben Jahr insgesamt 209, so dass zu sagen ist, dass fast alle Schüler den Turnunterricht wahrgenommen haben. Zum anderen wird drei Jahre später im Schulprogramm verzeichnet, dass die Teilnahme am Turnen wenig beträchtlich war. Gründe hierfür werden vom Direktor im schlechten Wetter und an der Furcht vor der Cholera gesehen. Die wetterbedingte Begründung ist damit zu erklären, dass das Turnen immer nur von Mai bis Oktober, also im Sommerhalbjahr, draußen auf einem Platz stattfand. Waren diese Monate von andauernden oder heftigen Regenfällen begleitet, so war das Turnen nur unter äußerst schlechten Bedingungen möglich. Generell schien es lange Zeit keinen geeigneten Ort zur körperlichen Betätigung gegeben zu haben, da dies noch 1866 ein Thema war.

„Zu einem vollständigen Turnunterrichte gehört zunächst natürlich ein guter Turnlehrer, dann ein guter Turnplatz für den Sommer, eine Turnhalle für schlechtes Wetter und für den Winter, endlich Verpflichtung zur Theilnahme unter entsprechender Rücksichtnahme auf körperliche und häusliche Umstände der Schüler.“²⁸⁸

Bezüglich des Turnplatzes wird sogar der Vorschlag unterbreitet, dass die am alten Wallgraben geschaffene Freifläche, welche zudem dicht beim Schulgebäude liegt, genutzt werden könnte, wenn sie entsprechend angelegt werden würde. Als Bauplatz für eine Turnhalle, die den Unterricht auch im Winter ermöglichen soll, wird bereits im Jahr 1866 der alte Bauhof bei der Blücherstraße vorgeschlagen. Dass diesem Vorschlag jedoch nicht nachgekommen wurde und wiederkehrend als Mangel angeführt wird, zeigt sich in den Schulprogrammen der Jahre 1867, 1871, 1872, 1876 und 1877. Hieraus erklärt sich auch der Grund, warum der Turnunterricht nicht verpflichtend war. „Leider müssen wir immer noch wiederholen, daß das Turnen noch nicht obligatorisch gemacht werden konnte, weil es an einer Turnhalle fehlt...“²⁸⁹ Doch an dieser Stelle wird die Bedeutung des Schulprogrammes sichtbar, wenn es weiterhin heißt:

„... so dürfen wir mit Sicherheit darauf rechnen, daß E. E. Rath und Ehrl. Bürgerschaft, sobald es angeht, den nothwendigen Bau beschließen werden, welcher

²⁸⁷ Bachmann (1849): Schulprogramm Rostock, S. 26.

²⁸⁸ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 20.

²⁸⁹ Krause (1871): Schulprogramm Rostock, S. 3.

dann nicht nur der Großen Stadtschule, sondern auch den übrigen Schulanstalten Rostocks zu dienen hätte. Die Ostseite des Schulhofes an der Blücherstraße bietet für eine Turnhalle einen sehr geeigneten und höchst zweckmäßigen Platz...“²⁹⁰

Es wird somit deutlich, dass sich Rektor Krause nicht nur in Form des Schulprogrammes an den Rat und die Bürgerschaft wendet, um das Problem auch der Öffentlichkeit zu präsentieren, sondern er gibt gleichzeitig auch Lösungsvorschläge und Vorteile an. Zum einen nennt er erneut, wie bereits Jahre zuvor, einen geeigneten Ort für die Errichtung einer Turnhalle und zum anderen zeigt er auf, dass auch andere Rostocker Schulen von dem Bau profitieren könnten, da sie die Halle ebenfalls nutzen könnten. Doch erst am Ende des Jahrhunderts, nachdem der Turnunterricht bereits Jahrzehnte in ungünstigem Zustand abgelaufen war, wurde schließlich 1897 eine Turnhalle erbaut. Diese Maßnahme erfolgte in Anbetracht der Tatsache, dass bereits seit 1891 der Turnunterricht in Obersekunda und Prima verpflichtend war.

Zum Unterricht gehörten vor allem Übungen, die die Schüler auf den Soldatendienst vorbereiten sollten. So standen das Exerzieren und Handhabungen am Gewehr, aber auch allgemeine Turnübungen am Gerüst und weitere Turnspiele auf dem Programm. Jedoch wird, vor allem in Zusammenhang mit dem jahrelangen Wunsch nach einer Turnhalle, immer wieder daran erinnert, dass die verschiedenen Turnübungen zur körperliche Stärkung der Burschen und jungen Männer beitragen, was im Hinblick auf die Wehrpflicht eine gute Vorübung darstellt. An den lehrplanintegrierten Turnunterricht schlossen sich aber auch die so genannten Turnfahrten, zum Beispiel zu Pfingsten oder in den Sommerferien an. Diese Fahrten bedeuteten meist eine Wanderung oder Fahrt in nahe gelegene Orte wie Basedow oder Kösterbek. Ebenso wurde beispielsweise im Schulprogramm des Jahres 1850 über das abgehaltene Turnfest berichtet, welches einem heutigen Sportfest entspricht. Zum sportlichen Wettbewerb gehörten Übungen am Reck und am Barren, sowie das Springen und Klettern. Die ersten drei Plätze wurden mit Preisen dotiert. „Die Preise bestanden in Schulmappen, Federmessern, Stahlfedern nebst Halter u. dgl., überdem wurden die Sieger des Tages durch ein grünes Band, welches die am rechten Arm trugen, ausgezeichnet.“²⁹¹ Das Turnfest fand mit dem großen Turnerball erst um 2 Uhr nachts in einem Gartenlokal sein Ende.

Der Lehrplan der Großen Stadtschule weist für das 19. Jahrhundert formale wie inhaltliche Veränderungen auf. Anfangs ist der Lektionsplan noch nach den erteilten Unterrichtsfächern

²⁹⁰ ebd., S. 3.

²⁹¹ Bachmann (1850): Schulprogramm Rostock, S. 24.

strukturiert, während er im Laufe des Jahrhunderts eine Form annimmt, die die Stundenverteilung entsprechend der Klassenstufen aufstellt. Zudem zeigt sich für den gymnasialen Bereich bis in die erste Hälfte des Jahrhunderts eine stark humanistisch ausgeprägte Bildung, die zunehmend eine allgemeinbildendere und modernere Gestalt annimmt. Latein und Griechisch bleiben zwar im Hinblick auf die Stundenzahl die stärksten Fächer, müssen aber zugunsten des Deutschunterrichtes Abstriche machen. Entwickeln sich in der Zeit von 1830 bis 1880 vermehrt auch Fächer wie das Turnen, Singen oder Zeichnen und bestehen ebenso auch Fächer wie Mathematik und Naturwissenschaften, Geographie und Geschichte, so beinhaltet der Lehrplan durchweg viele Stunden in den Fächern Latein, Griechisch, Deutsch, Französisch und Englisch. Dennoch können als positive Entwicklungstendenzen das Erlernen der modernen Fremdsprachen oder die systematische Einführung von Unterrichtsmaterialien genannt werden. Gleichzeitig fällt dabei immer wieder auf, dass diese Veränderungen in den Schulprogrammen angeführt und auch bewertet werden, wie das Beispiel der Lehrbücher zeigt.

„Zur festen Innehaltung der Klassenpensen, zur Erleichterung im Vorwärtkommen für Schüler und Lehrer, dient namentlich die Einführung von Lehrbüchern überhaupt, wo dieselben bisher nicht vorhanden waren, und die Durchführung solcher, die auf gleichen Principien beruhen, wo früher verschiedenartige gebraucht wurde.“²⁹²

Vermehrt werden nun die Titel der Lehrbücher, nach denen unterrichtet wird, in den Lektionsplänen angeführt.

Die Naturwissenschaften werden zum Physikunterricht ausgebaut und kreative Fächer wie Singen, Zeichnen und auch das Turnen gewinnen an Bedeutung. Schwankende Stundenzahlen und wechselnde Fächer bedeuten dabei nicht unbedingt, dass der Unterricht einer Willkürherrschaft unterlag. Denn „In den Cursen und Pensen der Klassen selber wird auch manches noch erst der Probe und wahrscheinlich der Abhülfe bedürfen.“²⁹³ Diese Veränderungen sind somit als Erprobungen zu betrachten, die zur Verbesserung der Anstalt führen sollen. Trotz gewisser Instabilität oder Mängel, wie dem Fehlen einer Turnhalle, gestaltet sich der Unterricht an der Großen Stadtschule zunehmend vielschichtiger und somit zeitgemäßer. Zudem zeigt sich die Große Stadtschule selbstbewusst, wenn Mitte der 1880er Jahre zunehmend der preußische Lehrplan eingeführt wurde, Rostock zunächst aber diesen Plan noch nicht für sich übernimmt, sondern sich abwartend verhält. Erst zu Michaelis 1891 wurde der Lehrplan für alle drei Schularten an Preußen orientiert und zwei Jahre später dementsprechend wesentlich verändert.

²⁹² Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 2.

²⁹³ ebd., S. 1.

8.2.3 Statistik und Frequenz: Lehrer und Schüler

Frequenz der gr. Stadtschule im Sommerhalbjahr 1861.

Gymnasium.							
I.	II.	III.	IV ^a .	IV ^b .	V.	VI.	Summa.
26.	33.	32.	54.	43.	50.	57.	295.
Realschule.							
Erste Realscl.	Zweite.		Dritte.	Vierte.	Fünfte.		Summa.
11.	29.		45.	71.	57.		213.

Gesamtzahl im Sommer 1861: 508 Schüler.

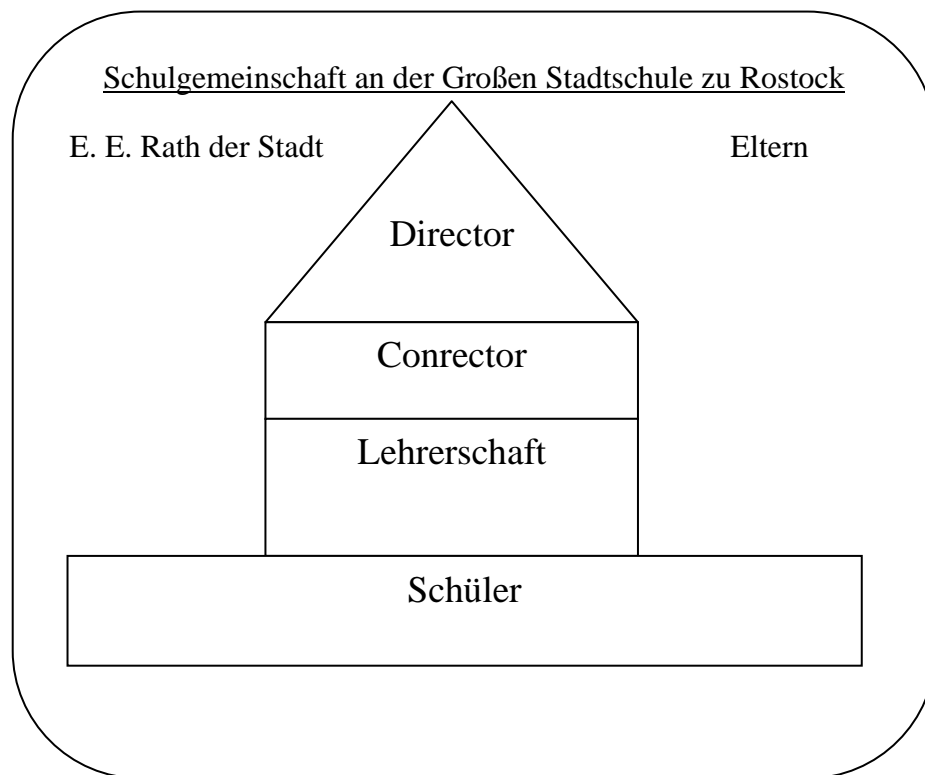
Frequenz im Winterhalbjahr 1861—62.

Gymnasium.							
I.	II.	III.	IV.		Summa.		
33.	31.	36.	40.		140.		
Die combinirten Classen.							
IV ^a .	IV ^b .	V ^a .	V ^b .	V ^c .	VI ^a .	VI ^b .	Summa.
39.	17.	56.	36.	42.	60.	60.	310.
Realschule.							
Erste Realscl.		Zweite.	Dritte.		Summa.		
7.		41.	52.		100.		
Vorschule.							
Oberclasse.		Unterclasse.			Summa.		
27.		24.			51.		

Gesamtzahl der Schüler im Winterhalbjahr 1861—62: 601.

Frequenzübersicht im Schulprogramm 1862, S. 27

Eine stets kurze, aber dennoch wichtige Angabe in den Schulprogrammen stellt unter der Rubrik Statistik die Frequenz dar. Hierzu zählt vor allem die Schülerfrequenz, das heißt die Angabe, wie viele Schüler im Jahr die Große Stadtschule zu Rostock besucht haben. Dazu gehört aber auch die zunächst nachlässige, später aber ordentlich geführte Angabe zum Abgang der Schüler zur Universität oder zu einem Beruf. Beide Angaben, Schülerfrequenz und Abgang, sind im Allgemeinen in den Schulprogrammen tabellarisch erfasst worden. Schließlich interessiert des Weiteren, auch wenn diese nicht derart angegeben ist, die Frequenz der Lehrer. Hierzu wurden die Programme genau untersucht, da nicht in jedem Jahrgang die Veränderungen des Lehrpersonals detailliert aufgenommen worden sind. Ergeben haben sich aus den genannten Angaben mehrere Datenquellen, die nun einzeln ausgewertet und miteinander in Beziehung gesetzt werden sollen. Einen Überblick über die zur Schule gehörigen Personenkreise und deren Hierarchie bietet das folgende, vereinfachte Schema. Direkt am Schulleben beteiligte Personen sind zum einen die Schüler und zum anderen die Lehrer gewesen, die anschließend hinsichtlich ihrer Frequenz genauer betrachtet werden. Für die Lehrerschaft muss im Einzelnen der Direktor genannt werden, der die Große Stadtschule administrativ beeinflusste und auch in Kontakt zum Rat der Stadt stand. Sein Stellvertreter war der Conrektor. Der E. E. Rath der Stadt sowie die Eltern der Schüler beeinträchtigten den Schulalltag zwar oft massiv, aber nur indirekt, da sie die Große Stadtschule nicht täglich aufsuchten.



8.2.3.1 Lehrerschaft

Hinsichtlich der Lehrerfrequenz muss stets bedacht werden, dass die Anzahl der Pädagogen in Abhängigkeit von der Schülerzahl steht. Aus dieser Bedingung heraus erklärt sich sofort, dass zu Beginn des 19. Jahrhunderts, als die Große Stadtschule eine noch relativ kleine Schülerzahl aufwies, ebenfalls nur wenig Lehrer zum Schulbetrieb gehörten. Während der folgenden Jahrzehnte stieg die Anzahl der Lernenden und somit wurden auch mehr Lehrende gebraucht. Hieraus ergibt sich die folgende Frequenz: bis Mitte des Jahrhunderts unterrichteten an der Großen Stadtschule zwischen zehn und 20 Pädagogen, wobei die Zahl nur langsam anwuchs. Schließlich liegt die Anzahl an Lehrern in den 1850er und 1860er Jahren meistens über 20. Mit der Gründung des Kaiserreiches stellt sich dann nur innerhalb eines Jahrzehnts eine Lehrerzahl von zunächst über 30 (1871/72: 37 Lehrer), dann über 40 (1876: 49 Lehrer) und schließlich von über 50 Lehrern (1877: 56) ein.

Diese Entwicklung verläuft nahezu parallel zum Anwachsen der Schülerzahlen. Auch hier zeigte sich eine relativ konstante Zahl bis Mitte der 1840er Jahre, der ein allmählicher Anstieg in den nächsten zwei Jahrzehnten folgte, um dann in den ersten Kaiserjahren rapide anzusteigen. Wie eingangs erwähnt, ist diese Parallelentwicklung eine natürliche

Erscheinung, da eine größere Anzahl an Schülern auch eine größere Zahl an Lehrern erfordert, der man in Rostock offensichtlich nachgekommen ist. Dass man hier jedoch auf eine gesicherte Qualität des Unterrichts Wert legte, indem man versuchte, überfüllte Klassen zu vermeiden, zeigte sich bereits im Schulprogramm des Jahres 1829.

„Um dem Vertrauen derer zu genügen, welche ihre Söhne und Pflegebefohlenen in die hiesige Lehranstalt zu schicken geneigt sind, und um Ueberfüllung der Lehrzimmer, welche nicht bloß für die Lehrer lästig, sondern auch für die Schüler nachtheilig ist, möglichst zu verhüten, ward von E. Ehrbaren Rathe und der repräsentirenden Ehrliebenden Bürgerschaft die Errichtung einer neuen Classe bewilliget. [...] Wegen dieser vermehrten Classenzahl und wegen der Pensionierung des Herrn Dr. Siemssen wurden von E. E. Rathe der Stadt als Lehrer am Gymnasium und der Bürgerschule angestellt der Herr Dr. Brummerstädt aus dem Mecklenburgischen und der Herr Candidat Clasen aus dem Mecklenburgischen.“²⁹⁴

Alternativ wäre es durchaus möglich gewesen die Klassenstärke zu erhöhen, so dass ein Lehrer seinen Unterricht zeitgleich mehr Schülern vermittelt hätte. Diese quantitative Steigerung hätte jedoch zu einer qualitativen Minderung geführt, wodurch sich für die Große Stadtschule in Rostock sicherlich negative Konsequenzen, wie etwa Schülerverlust, ein schlechter Ruf oder weniger städtische und bürgerliche Unterstützung, ergeben hätten. Dadurch, dass in Rostock jedoch mehr Lehrer eingestellt wurden, wuchs die Schule in Größe und Ansehen, so dass sich auch für die Stadt hinsichtlich der schulischen Institution ein positives Bild ergab.

Zudem kann für die Große Stadtschule zu Rostock festgehalten werden, dass sich durch die stetige Erhöhung der Lehrerzahl im Verhältnis zur Anzahl der Schüler eine durchschnittliche Klassenstärke ergab, die sich im Laufe des Jahrhunderts zwar erhöhte, aber im Rahmen des Möglichen bestehen blieb. Durchschnittlich unterrichtete der Lehrer in Rostock bis Mitte der 1840er Jahre zwischen 15 und 25 Schüler. Dieser Durchschnittswert stabilisiert sich in den nächsten 20 Jahren auf ein Verhältnis von 20 bis 23 Schülern pro Lehrer. Mit der stark steigenden Schülerzahl in den 1870er Jahren kommen auf einen Lehrer zunächst 27, dann, ab Mitte des Jahrzehnts, auf einen Lehrer 20 Schüler. Dies entsprach auch den generellen Wünschen der Schule, denn im Schulprogramm von 1849 heißt es diesbezüglich:

„Die Ueberfüllung der 1ten und 4ten Classe fällt in die Augen. Bei einem Unterrichte, dessen technischer Gegenstand es wesentlich erfordert, dass das Auge des Lehrers die Thätigkeit des Schülers fortwährend begleite, und dass seine Hand oft anleitend und nachhelfend eingreife, ist es unumgänglich nothwendig, die Zahl der in einer Classe zu unterrichtenden Schüler auf ein Maass zu beschränken, durch welches die Möglichkeit

²⁹⁴ Sarpe (1829): Schulprogramm Rostock, S. 10.

der Uebersicht, Anleitung und Nachhülfe gegeben ist, ohne die Thätigkeit des Lehrers allzusehr zu zersplittern. Dies rechte Maass möchte zwischen 20-30 zu finden sein.²⁹⁵

Es muss an dieser Stelle jedoch noch einmal darauf hingewiesen werden, dass die gemachten Angaben nur durchschnittliche Werte darstellen und lediglich einen Überblick über die verschiedenen Jahrzehnte geben. Die Aussage, dass es in Rostock stets Klassen von nur 20 bis 30 Schülern pro Lehrer gab, und zwar im gesamten 19. Jahrhundert, stimmt so nicht, wie die real erfassten Klassenstärken der Schulprogramme angeben, die bereits oben verwendet wurden. Dabei fällt auf, dass es tatsächlich Klassen von 20 bis 25 Schülern gab (z.B. die Secunda der Jahrgänge 1849, 1858 und 1876 oder jeweils eine Quarta und Quinta im Jahr 1876), aber gleichzeitig bestehen auch Klassen mit deutlich mehr oder weniger Schülern. Zu den Klassen mit mehr beziehungsweise deutlich mehr Schülern gehören in der Regel die unteren Gymnasialklassen. Diese weisen dann für gewöhnlich eine Zahl von über 30 oder 40 Schülern auf. Des Weiteren fällt auf, dass die höchste Klassenstufe oft über eine kleine Schülerzahl verfügt (z.B. 13 oder 19 Primaner in den Jahren 1849 oder 1858). Für die Rostocker Lehrer bedeutet das somit nicht unbedingt eine generelle Entlastung im Gegensatz zu anderen Schulen in den deutschen Gebieten, die oft Klassenstärken von 50 oder 60 Schülern hatten, aber zumindest eine partielle Entlastung. In Abhängigkeit davon, ob ein Lehrer in verschiedenen Klassenstufen lehrte, konnte es sein, dass er in einer Stunde viele Schüler zu unterrichten hatte, danach aber nur wenige. Anhand des aufgestellten Plans hinsichtlich der Einteilung der Lehrer in den verschiedenen Klassenstufen des Jahres 1858 kann nachvollzogen werden, dass tatsächlich viele Lehrer sowohl die Primaner als auch die Schüler niederer Stufen, etwa in Quarta, gelehrt haben. Die Stundenverteilung in den Klassen hing aber von verschiedenen Faktoren ab. Zum einen war es entscheidend, ob ein Lehrer außer dem Unterricht noch weiteren wesentlichen Aufgaben an der Schule nachkam. So ist zum Beispiel zu beobachten, dass für das genannte Jahr Direktor Bachmann und sein Stellvertreter, Condirektor Busch, nur in Prima und Tertia beziehungsweise Prima und Sekunda Unterricht erteilt haben. Beide unterrichteten Latein und Griechisch, also die Fächer mit den meisten Stunden, so dass sie eine gewöhnliche Unterrichtszahl von etwa 22 Stunden gaben. Da aber beide dieselben Fächer in Prima gaben, muss bemerkt werden, dass der Griechisch- und Lateinunterricht zwischen Bachmann und Busch aufgeteilt war, so dass ihre tatsächliche Stundenzahl geringer ausfiel. Während Direktor Bachmann in der Prima 3 Stunden Latein und 3 Stunden Griechisch erteilte, übernahm Condirektor Busch die restlichen

²⁹⁵ Bachmann (1849): Schulprogramm Rostock, S. 24.

6 Latein- und 2 Griechischstunden, so dass Bachmann insgesamt lediglich 14 Stunden erteilte. Aber auch diese Stundenzahl ist für den Direktor noch als hoch zu betrachten, denn der spätere Direktor Krause hat zu Beginn der 1870er Jahre nur noch insgesamt neun Stunden erteilt. Condirektor Busch gab insgesamt aber dennoch 22 Stunden wie viele andere Lehrer in Rostock. Aufgrund der umfassenden Stundenzahl der alten Sprachen, unterrichteten die Altphilologen oftmals nur zwei oder drei Klassen, da sie sehr schnell eine hohe Anzahl an Unterrichtsstunden erreichten. Außer den Tätigkeiten parallel zum Unterricht, wie etwa das Direktorat, waren somit auch die Unterrichtsfächer ausschlaggebend darüber, wie viele Klassen der Lehrer unterrichtete. So fällt auf, dass beispielsweise der Kunstlehrer Hesse den Schülern aller Klassen das Zeichnen lehrte. Auch Herr Clasen, der Naturwissenschaften, Geographie, Physik und Chemie unterrichtete, war in sieben verschiedenen Klassen Fachlehrer. Zudem erteilte er den Unterricht sowohl in Gymnasial- wie auch in Realklassen. Dies scheint 1858 eher selten aufgetreten zu sein, denn der Plan des Lehrerkollegiums und Lehrfächer verdeutlicht, dass der Großteil der Lehrer entweder in Prima bis Sexta lehrte oder in der 1. bis 5. Realklasse. Eine gemischte Zuordnung zu den Klassen zeigt sich nur bei Herrn Clasen und Herrn Witte, dem Mathematiklehrer. Des Weiteren geben zwar noch drei Gymnasiallehrer in Realklassen Unterricht, aber jeweils mit einer vergleichbar geringen Stundenzahl, so dass es kaum nennenswert ist. Eine Zuteilung der Lehrer zu der einen oder anderen Schulart ist verwunderlich, denn „...das Lehrer-Personal ist für beide [Lehranstalten] gleich verpflichtet.“²⁹⁶ Für das Jahr 1872 zeigt sich hingegen eine deutlichere Mischung der Stunden für die Lehrer. Sowohl Rektor Krause als auch drei weitere Lehrer geben viele Unterrichtsstunden sowohl in Gymnasial- wie auch in Realklassen. Darüber hinaus gibt es fünf weitere Lehrer, die tendenziell entweder dem Gymnasium oder der Realschule zugeteilt sind, aber auch einige Stunden in der anderen Schulart lehren.

Die Anzahl der zu unterrichtenden Stunden konnte für einen Lehrer sehr unterschiedlich ausfallen. Für Rostock scheint eine Stundenzahl von 24 Wochenstunden normal gewesen zu sein, da viele Lehrer, sofern sie keiner weiteren Tätigkeit nachkamen, eine ähnliche Stundenzahl hatten. Diese variierte jedoch in Abhängigkeit von den Lehrfächern, die man erteilte, und den bestehenden Umständen an der Schule. So ergab sich für den neuen Lehrer Dresen junior zwischenzeitlich eine erhöhte Stundenzahl.

„Als Hauptlehrer für die neuerrichtete Classe (Unterquarta) wurde der Cand. Theol. Herr Carl Christian Johann Holsten (geb. zu Güstrow den 31. März 1825), mit 24 wöchentlichen Lehrstunden, angestellt; ferner fand auch Herr Georg Wilhelm Dresen

²⁹⁶ Saniter (1830): Schulprogramm Rostock, S. 3.

jun., der schon früher in einigen Classen aushülflich unterrichtet hatte, als zweiter Schreib- und Rechenlehrer, anfänglich mit 24, später bei andauernder Kränklichkeit seines Vaters, interimistisch mit 32 wöchentlichen Lehrstunden, als Gehülflehrer feste Anstellung. Durch diese Vermehrung des Lehrpersonals wurde es möglich, das seitherige höhere Stundenquantum der jüngeren Lehrer durchgängig bis auf 24 wöchentliche Lehrstunden zu ermäßigen.²⁹⁷

Diese Angabe vom Schulprogramm des Jahres 1853 beinhaltet zwei wesentliche Aussagen. Zum einen deutet die zwischenzeitlich erhöhte Stundenzahl von Lehrer Dresen junior darauf hin, dass es immer wieder Lehrerausfälle an der Großen Stadtschule gab, die durch Krankheit oder gar plötzlichen Tod verursacht wurden, so dass die Schulleitung beziehungsweise der Rat, welcher für die Lehreranstellungen in Rostock verantwortlich war,²⁹⁸ schnell Ersatz finden musste. „In Rostock, Wismar, Güstrow (Realgymnasium) und Bützow hat die Regierung mit den Stellenbesetzungen nichts zu thun ...“.²⁹⁹ Derartige problematische Ereignisse hat es während des gesamten Jahrhunderts gegeben und, wie sich in verschiedenen Programmen zeigt, konnten sie meist schnell und unkompliziert gelöst werden. So wurde zum Beispiel im Jahr 1831 Rektor Sarpe gedacht, da er im November des Vorjahres verstarb. Während seiner vorangegangenen Krankheit war sein Unterricht bereits auf mehrere Kollegen aufgeteilt und auf diese Weise vertreten worden. Vertretungsunterricht war an der Großen Stadtschule bereits im ersten Drittel des Jahrhunderts eingeplant worden, so dass die anwesenden Kollegen von Schuljahresbeginn an solche Stunden insofern kalkultierten, dass sie die Lehrinhalte ihrer Ersatzlektionen angaben und im Schulprogramm darstellten. Diese sorgfältige Planung von 1833 war die praktische Umsetzung des so genannten Ersatz-Normativs, welches im Zusammenhang mit den Schulverordnungen noch genauer beschrieben wird. Wurde der Ersatzunterricht aber auch von vornherein eingeplant und zeigten sich die Lehrer hilfsbereit im Hinblick auf die Vertretung, so gestaltete sich dies dennoch mitunter schwierig. Vor allem in den kalten Monaten kam es oft zu vermehrten Ausfällen.

„Weniger günstig ist in dieser Hinsicht das Winterhalbjahr bei der allgemein verbreiteten Krankheitsdisposition vorübergegangen; jedoch waren auch in dieser Zeit die durch Krankheit veranlaßten Behinderungsfälle einzelner Lehrer nur von kurzer Dauer...“³⁰⁰

²⁹⁷ Bachmann (1853): Schulprogramm Rostock, S. 17.

²⁹⁸ vgl. Krause (1877): Schulprogramm Rostock, S. 24.

²⁹⁹ Jüling, Gustav: Die Organisation des höheren Unterrichts in Mecklenburg-Schwerin und Mecklenburg-Strelitz. In: Baumeister 1897, S. 200.

³⁰⁰ Bachmann (1858): Schulprogramm Rostock, S. 1.

Im Jahr 1871 wurde als gesetzliche Verfügung eingeführt, dass so genannte Verhinderungen der Lehrer bis 7.30 Uhr schriftlich der Schule vorliegen mussten.

Zum anderen gibt die Aussage von 1853 bereits Hinweise auf die zu leistenden Unterrichtsstunden eines Lehrers. Die normale Anzahl an Stunden ist für jüngere Lehrer mit 24 Stunden abgegeben. Dass diese Zahl ein Richtwert ist, zeigt sich daran, dass die tatsächlich erteilten Unterrichtsstunden der Lehrer oft verschieden ausfielen, die Anzahl durchschnittlich aber für die meisten Lehrkräfte zutreffend ist. Für das Schuljahr 1871/72 ist im Hinblick auf die Stundenzahl festzustellen, dass 16 von 22 ordentlich studierten Lehrern über 20 Stunden Unterricht erteilen. Die Stundenzahl der acht ordentlich nichtstudierten Lehrer lag sogar noch höher. Lediglich zwei von ihnen erteilten 24 Stunden, während die anderen sechs sogar 28 Unterrichtsstunden gaben. Außerdem ist festzustellen, dass es für denselben Jahrgang in Rostock noch zwei außerordentliche Lehrer gab, die jeweils nur vier Stunden in französischer oder englischer Konversation gaben, sowie einen provisorischen Hilfslehrer, welcher jedoch 24 Stunden erteilte.

Abgesehen von der Anzahl der eingeplanten Stunden der Lehrer ist dem Schulprogramm von 1872 durch die tabellarische Stundenverteilung auch deren fachlicher Einsatz zu entnehmen. Hierbei fällt auf, dass ein Lehrer im Allgemeinen zwar nicht auf ein oder zwei Fächer beschränkt war, aber dennoch jeder Kollege nur bestimmte Fächer beziehungsweise Fachbereiche gelehrt hat. Übliche Fachkombinationen waren dabei Latein/Griechisch oder Deutsch in Kombination mit einer alten Sprache, Französisch/Englisch sowie Mathematik/Physik. Oftmals erteilte auch derselbe Lehrer in einer Klasse die Fächer Geschichte, Geographie und Religion. Aber es gab auch die Varianten, dass ein Lehrer Deutsch, eine alte und eine moderne Fremdsprache lehrte oder als Französischlehrer auch Geisteswissenschaften vermittelte. Insgesamt bestand somit eine Tendenz, dass ein Lehrer auf eine bestimmte Fachrichtung, wie zum Beispiel alte oder moderne Sprache, Gesellschaftswissenschaften oder mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer, spezialisiert war, wobei dieser Bereich auch ergänzt werden konnte, um beispielsweise Lehrermangel auszugleichen oder um eine gewisse Stundenzahl zu erreichen.

Die Position, die ein Lehrer an der Großen Stadtschule hatte, hing aber nicht nur mit der Anzahl und der Art seiner Unterrichtsfächer zusammen, sondern auch mit der Dauer seines Schuldienstes. Im Hinblick auf die Dienstjahre können die Lehrer in Rostock – wie allgemein üblich – in zwei Gruppen eingeteilt werden. Zum einen ist zu beobachten, dass viele Namen von Lehrern über die Jahre hinweg immer wieder in den Lehrerverzeichnissen der

Schulprogramme erwähnt werden. Aufgrund ihrer Einstellung und ihres Verbleibs an der Großen Stadtschule entwickelte sich ein Stammkollegium, welches zu einem konstanten Faktor der Schule wurde. Im Allgemeinen zählten hierzu die Lehrer, die ein Studium an einer Universität absolviert hatten, so dass sie ein oder mehrere Unterrichtsfächer an der Schule lehren konnten. Bereits 1831 wurden die Lehrer der Großen Stadtschule in ordentliche und Hilfslehrer eingeteilt. Seit 1867 gab es in den Rostocker Schulprogrammen noch eine weitere Unterteilung der Lehrerschaft entsprechend ihrer Ausbildung. So wurden die eben genannten Lehrer als ordentlich studierte Lehrer beschrieben, da sie eine Universität besucht hatten. Daneben erteilten auch nicht ordentlich studierte Lehrer, welche im Zuge der Modernisierung der Lehrerausbildung aber ein Lehrerseminar besucht hatten, Fachunterricht. Schließlich gab es außerdem noch die Bezeichnung Hilfslehrer, der sich im Probejahr befand. Tatsächlich lehrte dieser Unterrichtsstunden, die oftmals Ersatz für erkrankte oder abwesende Lehrer darstellten, oder er wurde eingestellt, wenn es zu plötzlichem Bedarf kam. So war zum Beispiel Herr Dresen junior in Rostock zunächst die Vertretung für seinen Vater, dann wurde er Hilfslehrer und schließlich wurde er fest angestellt. Häufig hatten Hilfslehrer weniger Unterrichtsstunden zu erteilen als reguläre Lehrer, da sie nur einige Stunden zu ersetzen hatten. Das war aber nicht immer die Regel, wie im Beispiel Dresen. Des Weiteren gab es die nicht ordentlich studierten Lehrer, welche den dargelegten Bildungsgang nicht absolviert hatten, aber dennoch lehrten. Phasenweise, wie zum Beispiel Mitte der 1850er Jahre, musste die Lehrerschaft sogar von außerordentlichen Mitarbeitern, auch als außerordentliche Lehrer bezeichnet, unterstützt werden. So ergab sich beispielsweise, dass ein Diakon als Religionslehrer fungierte. Ein derartiger Ersatz war aber nicht immer möglich. So wird im Schulprogramm von 1862 im Zuge der Erweiterung der Schule darauf hingewiesen, dass der Ausbau der Schule unter anderem durch die „...Anstellung von fünf, zum Theil für specielle Unterrichtsfächer berufenen Lehren.“³⁰¹ abhängt. Sowohl die Hilfslehrer als auch die nicht ordentlich studierten Lehrer beziehungsweise Kollegen, die die Schule nur zeitweilig unterstützten, zählten im Allgemeinen nicht oder noch nicht zum Stammkollegium.

Einige wenige Lehrer sollen nun kurz anhand der Schulprogramme vorgestellt werden, damit es möglich ist, die Biographie einiger Menschen, die die Große Stadtschule gestaltete haben, nachzuzeichnen.

Nach dem Tode von Rektor Sarpe im Jahr 1830 und der anschließenden Vertretung dieser Aufgabe durch die Kollegen Pries († 1832) und Raddatz († 1832), hat schließlich im Jahr

³⁰¹ Bachmann (1862): Schulprogramm Rostock, S. 1.

1832 Dr. Gottlob Ludwig Ernst Bachmann das Direktorat übernommen und auf diese Weise die Schule in den nächsten 33 Jahren geprägt. Aufgrund der schwierigen Situation, die zuvor bestand, dem Ableben von drei aufeinanderfolgenden Schulmeistern in so kurzer Zeit und der daraus resultierenden schwankenden Leistung der Schule, kann die Anfangszeit von Dr. Bachmann als eine Zeit beschrieben werden, die voller Aufgaben steckte. Nicht umsonst wird im Schulprogramm von 1833 beschrieben, dass die Einführung in das Amt durch den Rostocker Bürgermeister, Dr. Saniter, geschah, „... welcher in einer eindringlichen Rede die Bedingungen entwickelte, unter denen allein dies für die Anstalt so wichtige Ereigniß seegenreich für dieselbe werden könne...“³⁰² Diese Aufgabe war dem damals vierzigjährigen Bachmann durchaus bewusst, der bei der Amtseinführung

„... in einer Lateinischen Rede von den Hoffnungen sprach, mit denen er die große Verantwortlichkeit eines so schwierigen Amtes übernehme, und die Prinzipien entwickelte, nach welchen die Schule in einer bewegten, rasch vorwärts schreitenden Zeit geleitet werden müsse, um die brauchbaren Männer für die nächste Zukunft zu bilden.“³⁰³

Bachmann musste sich fortan auf sein neues Amt, die Leitung einer Schule, einstellen, trug die Aufsicht über die Entwicklung der Rostocker Jugend und entschied über die Gestaltung der Schule, welche erst zwei Jahre zuvor reformiert worden war. Die Aufteilung der Großen Stadtschule in Gymnasial- und Realklassen im Jahr 1830 war zwar schon erfolgt, aber noch nicht in allen Zügen routiniert, so dass sich Bachmann gleichzeitig mit mehreren Veränderungen auseinandersetzen musste. Verfolgt man jedoch seine Tätigkeiten, so wird schnell deutlich, warum Bürgermeister Saniter den Leipziger nach Rostock holte, um ihm die Schulleitung zu übertragen. Bachmann, der 1792 geboren wurde, war bereits ehrenvollen Tätigkeiten erfolgreich nachgekommen und hatte verschiedene Städte bereist. Nach dem Besuch der Universitäten Leipzig, Göttingen und Jena war er an verschiedenen Einrichtungen Lehrer gewesen, unter anderem am Pädagogio in Halle und am Gymnasium in Werthheim, wo er Kontakte zum Erbprinzen pflegte. Während dieser Zeit verfolgte Bachmann überdies philologische Studien, die er auf seinen Italienreisen seit 1824 sowie durch seine Bibliotheksbesuche in Rom, Neapel, Wien, Leipzig und Paris vertiefte. 1828 folgten schließlich verschiedene literarisch-wissenschaftliche Ausarbeitungen, bevor er nach Rostock kam. Dass seine Wirkungszeit in Rostock an der Großen Stadtschule erfolgreich war, zeigt sich nicht nur an der Dauer seiner Rektorentätigkeit, sondern findet auch in der Jubiläumsfeier im Jahr 1858 Ausdruck. Doktor Bachmann ist nach 25jähriger Amtszeit von Schülern,

³⁰² Saniter (1830): Schulprogramm Rostock, S. 3.

³⁰³ Bachmann (1833): Schulprogramm Rostock, S. 13.

Lehrern, dem Rat der Stadt und dem Patronat beglückwünscht und in Form eines Festzuges mit Reden, Gesang und Dankesworten gefeiert worden. 1866 trat Bachmann als Rektor und Lehrer aufgrund seines Alters zurück.

Daneben gab es aber auch Lehrer, die das Schulleben über viele Jahre an der Großen Stadtschule geprägt haben. Hierzu gehört zum Beispiel Johannes Wilhelm Brummerstädt, der bereits im April 1829 als Lehrer an die Schule kam.³⁰⁴ Als Sohn eines Predigers aus Malchin hat er nach seinem Schulbesuch in Neubrandenburg an den Universitäten Rostock, Leipzig und Halle Theologie und später Philologie in Bonn und Heidelberg studiert.³⁰⁵ In Rostock lehrte Dr. Brummerstädt als ordentlich studierter Lehrer schließlich die Unterrichtsfächer Latein, Griechisch, Deutsch und Religion über 40 Jahre lang. Dabei ist jedoch anzumerken, dass er Rostock zwischenzeitlich aufgrund einer anderen beruflichen Tätigkeit verließ.

„Im Wintersemester trat durch die Wahl des Herrn Dr. Brummerstädt zum Landtagsabgeordneten für das benachbarte Städtchen Laage, und durch die darauf erfolgte Einberufung desselben nach Schwerin, die Nothwendigkeit ein, für dessen Wirksamkeit ... einen festen Ersatz auf die möglicherweise längere Dauer seiner Abwesenheit zu beschaffen.“³⁰⁶

Die Planung der Vertretung seines Unterrichtes zeigt aber, dass zu erwarten war, dass Brummerstädt nach bestimmter Zeit nach Rostock wiederkehren wird, um zu unterrichten. Aber auch später, im Jahr 1876, musste Brummerstädt, der nun etwa 65-70 Jahre alt gewesen sein wird, aufgrund von Krankheit, vertreten werden. Zu dieser Zeit war Brummerstädt derjenige Lehrer, der an der Großen Stadtschule am längsten arbeitete.

Im 19. Jahrhundert gab es an der Großen Stadtschule zu Rostock viele verschiedene Lehrer, die den Unterricht, aber auch das Schulleben allgemein prägten. Hierzu zählten vor allem die Lehrer, die über viele Jahre, zum Teil mehrere Jahrzehnte hinweg, in Rostock als Pädagogen wirkten. Zu nennen sind hier neben Bachmann und Brummerstädt u.a. Lehrer wie Mahn, Brandes, Clasen oder Evers. Ein fest etabliertes Lehrerkollegium bedeutete auch feste Gewohnheiten, die scheinbar erst mit dem Rektorenwechsel im Jahr 1866 geändert wurden. Dieser Zeitpunkt bedeutete aber auch, aufgrund einer wachsenden Schülerzahl und somit einer Zunahme an neuen Lehrern, Veränderungen im gesamten Lehrbetrieb. Die neuen Kollegen waren oft nicht nur Lehrer, die statt einer Universität ein Lehrerseminar besucht hatten, sondern auf diese Weise brachten sie auch neue Methoden und Ansichten nach Rostock, so dass sich die Große Stadtschule vor allem in den 1860er Jahren modernisierte.

³⁰⁴ vgl. Bachmann (1858): Schulprogramm Rostock, S. 5.

³⁰⁵ vgl. Pries (1831): Schulprogramm Rostock, S. 1.

³⁰⁶ Bachmann (1849): Schulprogramm Rostock, S. 29.

8.2.3.2 Schülerschaft

Verfolgt man die Schülerzahlen für die einzelnen Jahre, so ergeben sich zunächst sehr ähnliche Werte. Für das Jahr 1830 können 288 Schüler an der Großen Stadtschule gezählt werden. Im Vergleich dazu wurden noch im Jahr 1838 am Gymnasium Fridericianum in Schwerin 241 Schüler unterrichtet. Dies stellt somit für Rostock bereits eine angemessene Schüleranzahl dar, wenn man die Größenverhältnisse der Stadt berücksichtigt und bedenkt, dass Schule als Institution noch im Aufstreben war. Erstaunlich ist aber, dass die Anzahl von etwa 300 Schülern (zwischen 250 und 350) bis zur Jahrhundertmitte hin relativ konstant bleibt. Sie erreicht in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts ihr Minimum im Jahr 1843 mit 214 Schülern und ihr Maximum mit 352 Schülern im Jahr 1846. Ab diesem Zeitraum ist ein zunehmendes Anwachsen der Schülerschaft zu verzeichnen, was sich stets in den Schulprogrammen wiederfindet. Die anwachsende Zahl kann prinzipiell zwar als ein positives Zeichen gewertet werden, da es schließlich zeigt, dass die Große Stadtschule in Rostock sich einer allgemeinen Bekanntheit und Beliebtheit erfreute. Die quantitative Erweiterung der Schule ist auf eine qualitative Verbesserung des Unterrichts zurückzuführen. Außerdem ist eine wachsende Schülerzahl Ausdruck der Durchsetzung der Schulpflicht. Gleichzeitig brachte der enormer Zuwachs, wie er seit Ende der 1840er Jahre erfolgte, aber auch Probleme mit sich, die umgehend gelöst werden mussten. Ein Anwachsen der Schülerzahl bedeutete primär immer eine Erhöhung der Schülerzahl in den einzelnen Klassen. Zusätzlich waren, aufgrund der unterschiedlichen Geburtenraten in den verschiedenen Jahrgängen, die Klassenstufen ohnehin nicht mit einer gleichen Anzahl an Schülern versehen. Schnell ergab sich hieraus die so genannte Überfüllungsproblematik, die, vor allem an den Universitäten, aber auch an den Schulen, ein allgemeines deutsches Bildungsproblem darstellte. An den höheren Bildungseinrichtungen wurde dieses Problem oft mit Zulassungsbeschränkungen bestimmter Studiengänge oder durch finanzielle Restriktionen gelöst. Auf diese Weise war es aber nicht an den Schulen zu bewältigen. In Rostock kam man der Sorge nach überfüllten Klassen häufig durch Teilung der Klassen nach.

„Die den Unterricht erschwerende Ueberfüllung der vierten Gymnasialclasse, deren Schülerzahl in den letzten Jahren fortwährend im Steigen begriffen war, veranlaßte zu Ostern 1852 die Trennung dieser Classe in Ober- und Unterquarta, so daß der auf zwei Jahre berechnete Unterrichtscursus der seitherigen Quarta nunmehr in zwei getrennten Classen mit einjährigen Cursen durchgeführt wird.“³⁰⁷

³⁰⁷ Bachmann (1853): Schulprogramm Rostock, S. 17.

Die Veränderung, dass eine zweijährige Klasse nun in zwei einjährige, nämlich Unter- und Oberklasse aufgesplittet wurde, hängt somit entscheidend mit der Besuchszahl der Schule zusammen. Die Schülerfrequenz als äußerer Faktor wirkte sich so massiv auf das Schulleben aus, dass die innere Struktur, die bestand, eine neue Form annehmen musste. Doch die gefundene Lösung der Überfüllungsproblematik an der Großen Stadtschule in Rostock muss sich bewährt haben, da sie beispielsweise im Schuljahr 1871/72 bezüglich der Secunda ebenfalls Anwendung fand. Für diese Klassenstufe bestand die jeweils einjährige Unter- und Obersecunda. Hierbei ist zu unterscheiden, dass Unter- und Oberklasse übereinanderstehende Abteilungen sind, während daneben noch die so genannten Cöten bestanden. „So nennt man an höhern Schulen von hoher Besuchsziffer die Klassen gleicher Stufe, die nebeneinander hergehen, Parallelcöten und solche, die um ein halbes Jahr voneinander entfernt sind, Wechselcöten.“³⁰⁸ Wechselcöten, die den Vorteil haben, dass ein leistungsschwacher Schüler nur ein halbes Jahr wiederholen muss, gab es in Rostock nicht. Parallelcöten hingegen wurden, wenn Bedarf bestand, seit den 1850er Jahren überwiegend in den unteren und teilweise in den mittleren Klassenstufen eingerichtet. In Abhängigkeit von der Schülerzahl in den Jahrgangsstufen gab es, wie zum Beispiel 1866, nur einzelne Parallelcöten. „Die Uebersahl der Schüler in der Tertia Gymnasii machte dann Michaelis 1866 eine Theilung dieser Klasse in 2 Parallel-Coetus (IIIa und IIIb) nothwendig.“³⁰⁹ Aber daneben gab es auch Häufungen von Cöten. So zeigt sich für die ersten Jahre im Kaiserreich zum Beispiel, als die Große Stadtschule mit über 900 Schülern eine sehr große Schülerschaft aufwies, dass für Quinta, Quarta und Tertia je zwei Parallelcöten vorhanden waren. Diese wurden dann als Va und Vb, IVa und IVb sowie als IIIa und IIIb geführt und hatten im Durchschnitt eine Klassenstärke von etwa 30 Schülern. Erstaunlich hierbei ist jedoch, dass die Parallelcöten nicht notwendigerweise gleichermaßen besetzt waren. Während die beiden Klassen der Quinta mit 31 und 33 Schülern etwa ähnlich stark waren, ist die Differenz für die Tertien mit 22 und 27 Schülern bereits größer und der Unterschied von IVa (38 Schüler) und IVb (29 Schüler) reicht besonders weit auseinander.³¹⁰ Zwischenzeitlich, im Jahr 1863, bestanden sogar für die Sexta drei Klassen nebeneinander, so dass es noch eine VIc gab. Doch drei Parallelcöten sind selten aufgetreten, da eine größere Anzahl an Klassen auch immer eine größere Anzahl an Lehrern verlangt.

³⁰⁸ http://peter-hug.ch/lexikon/C%C3%B6tuss/04_0310 (27.03.2013).

³⁰⁹ Krause (1867): Schulprogramm Rostock, S. 1.

³¹⁰ vgl. Krause (1872): Schulprogramm Rostock, S. 18.

Bis 1860 erhöht sich die Zahl der Schüler an der Großen Stadtschule zu Rostock allmählich, bleibt aber unter 500.

Aufgrund der ansteigenden Zahl an Schülern ab der zweiten Jahrhunderthälfte zeigte sich bald die räumliche Begrenzung der Großen Stadtschule. Die ursprünglichen Räumlichkeiten, die für etwa fünf Klassen vorgesehen waren, waren bereits durch Anbau und Umgestaltung so erweitert worden, dass nunmehr zwölf Klassen Platz im Schulhaus finden sollten. Doch bereits 1858 zählten zur Stadtschule sieben Gymnasial- und fünf Realklassen, so dass die Überfüllungsproblematik schnell zu einem anhaltenden Problem wurde.

„Als aber zu Anfang des jetzigen Decenniums der numerische Bestand der Anstalt eine die Zahl von 600 Schülern übersteigende Höhe erreicht hatte, ... da reichten auch diese Localitäten nicht mehr aus, und es mußten für 5 Classen, außerhalb des eigentlichen Schulgebäudes interimistisch genügende Räume besorgt und eingerichtet werden – eine mit unvermeidlichen Inconvenienzen verbundene locale Trennung des großen Ganzen. Dem Wunsche und dem Bedürfnisse der Wiedervereinigung aller Classen in einem, auch für die steigende Frequenz der Anstalt genügenden Gebäude, ist durch die dankenswerthe Fürsorge E.E. Rath's und der Ehrl. Bürgerschaft hiesiger Stadt durch den vor zwei Jahren begonnenen Bau eines neuen Schulhauses, das jetzt seiner Vollendung entgegengeführt wird, in umfassender Weise Rechnung getragen worden.“³¹¹

Das neue Schulgebäude, welches sich an der Südseite der Stadt, bei den Wallanlagen, befand, war aber nicht nur aufgrund seiner umfassenderen Größe von 23 Klassenzimmern von Vorteil für die Stadtschule, sondern mit dem neuen Gebäude erhielt die Schule auch neue Einrichtungsmöglichkeiten. Hierzu zählten das Lehrerzimmer, die Bibliothek, das chemische Labor, der Prüfungsraum, der Zeichensaal sowie die Schulaula. Hinzu kamen neue Gerätschaften, Apparate und sonstige Sammlungen, die zur Innovation des Unterrichts beitrugen.³¹² Die hieraus resultierende verbesserte Unterrichtsqualität, die unter anderem durch das Schulprogramm in die Öffentlichkeit getragen wurde, hatte wiederum Einfluss auf die Entwicklung der Schülerzahl. Im Jahr 1866 gab es erstmalig eine Zahl von 700 Schülern. Bereits 1869, nur fünf Jahre nach der Fertigstellung des neuen Gebäudes, wird die Große Stadtschule von 800 Schülern besucht. Für diese Zeit haben daneben aber auch weitere interne Veränderungen an der Großen Stadtschule stattgefunden, die die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit auf die Schule lenkten. Zum einen ist, nach der langen Amtszeit von Dr. Ludwig Bachmann von über 30 Jahren, ein Direktorenwechsel in Rostock erfolgt. 1866 tritt Rektor Bachmann in den Ruhestand und auf seinen Posten folgt Karl Ernst Hermann Krause, der bereits an verschiedenen Schulen als Lehrer, Ordinariat und Conrector gearbeitet hatte.

³¹¹ Bachmann (1864): Schulprogramm Rostock, S. 25/26.

³¹² vgl. ebd., S. 26.

Das Direktorat Krause bedeutete, dass das Schulleben durch aktuelle Lehrbücher, die Einführung neuer Unterrichtsmethoden und die strukturelle Umgestaltung der Schule insgesamt modernisiert wurde. Nicht zuletzt setzte sich Krause für die völlige Trennung von Gymnasium und Realschule ein. Auf diese Weise ist durch den neuen Rektor auch ein neu organisiertes Schulleben eingetreten.

„Mit der neuen Organisation der gesamten unteren Klassen der Großen Stadtschule, welche durch die Trennung des Gymnasiums und der Realschule bedingt war, ist zugleich wegen Einführung der Jahrescurse in diese neuen Klassen und der dadurch nothwendig gewordenen, übrigens auch allgemein wünschenswerthen Concentrierung des Unterrichts im Stoff wie in der Stundenzahl eine neue Organisation der gesamten Unterrichtsfächer durch alle Klassen der drei Anstalten der Großen Stadtschule nothwendig geworden.“³¹³

Der Unterricht wurde an die nun bestehenden Klassen angepasst, so dass die Fächer und ihre Stundenverteilung neu festgelegt wurden. Die personale Veränderung des Direktors, die bedeutende Auswirkungen auf den Unterricht hatte, führte weiterhin, jedoch sehr rasant, zu einem weiteren Zustrom an Schülern. Darüber hinaus konnte die Große Stadtschule ihren guten Ruf in besonderer Weise durch den Besuch und das Lob eines Ehrengastes bekräftigen.

„Am 3.Mai [1867] geruhten Se. Königliche Hoheit der Großherzog, die Große Stadtschule zu besichtigen, Sich die gerade im Dienst befindlichen Lehrer vorstellen und Sich aufs Eingehendste über alle Verhältnisse der Schule berichten zu lassen, und Allerhöchst ihre Befriedigung über das Geschehene und namentlich auch über die Haltung der großen Schülerzahl zu erkennen zu geben.“³¹⁴

Die Schülerzahl der Großen Stadtschule wuchs nach diesem ehrwürdigen Besuch noch weiter an, so dass die Schule zwischen 1870 und 1872 von 900 Schülern und 1873 zum ersten Mal von über 1.000 Schülern besucht wurde. An dieser Stelle muss darauf hingewiesen werden, dass die Zunahme an Schülern nicht nur wegen der enormen Zahl auffallend ist, sondern auch aufgrund der politischen Entwicklung. Viele Schüler, vor allem Primaner, die ihre Abiturprüfungen ablegen wollten, beteiligten sich direkt oder indirekt im Kriegs- oder Sanitätsdienst am Krieg gegen Frankreich. Dennoch kann für diese Zeit kein unmittelbarer Einbruch der Schülerzahl festgestellt werden. Rostock unterstützte das Engagement seiner Schüler insofern, dass die Primaner ihr Abitur noch ablegen konnten und erst dann mit den Ersatztruppen nach Frankreich zogen. Im Schulprogramm von 1871 heißt es dazu: „Das Examen wurde des Krieges wegen Ende Juli abgehalten.“³¹⁵ Für gewöhnlich erfolgten die Prüfungen zu Michaelis und zu Ostern.

³¹³ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 1.

³¹⁴ Krause (1867): Schulprogramm Rostock, S. 11.

³¹⁵ Krause (1871): Schulprogramm Rostock, S. 19.

Die zwischen 1873 und 1877 vorherrschende Zahl von über 1.000 Schülern ist aber in den nachfolgenden Jahren nicht weiter ausgebaut worden. In den Jahren 1878, 1879 und 1880 schwankte die Zahl der Schüler an der Großen Stadtschule zwischen 880 und 950, so dass für diese Zeit ein leichter Rückgang zu vermerken ist. In diesen Zeitraum fällt die Trennung des Gymnasiums und der Realschule und hiermit die schrittweise Umwandlung der Realschule 2. Ordnung ohne Latein in eine Realschule 1. Ordnung, die Latein lehrt. Die Große Stadtschule nimmt somit eine neue Struktur an, die den preußischen Vorgaben entspricht, weil die Bürgerschaft und schließlich auch die Lehrer sie derart befürworteten. Rektor Krause sprach sich jedoch von Anfang an dagegen aus, obwohl auf diese Weise eine Entlastung der Klassen erfolgen sollte, und er behielt mit seiner Meinung Recht, denn die Schule büßte sehr an Schülern ein. Es ist anzunehmen, dass, Krauses Ansicht entsprechend, eine Kaufmannsstadt wie Rostock eine Realschule mit Latein nicht brauchte. Stattdessen wäre der Erhalt einer Realschule 2. Ordnung sinnvoller gewesen. Trotz der Veränderungen der Großen Stadtschule, die ihr großes Ansehen der vorangegangenen Jahrzehnte verlor, blieb sie ein bedeutender bildungstragender Standort der Umgebung.

Das zeigt sich auch anhand der auswärtigen Schülerschaft. Hierzu gehörten Schüler, die, obwohl sie beziehungsweise ihre Eltern nicht in Rostock wohnten, dennoch die hiesige Schule besuchten, da es entweder in ihrem eigentlichen Wohnort keine Schule gab oder aber, weil sie sich bewusst für den Lernstandort Rostock entschieden hatten. Im Vergleich einiger Schulprogramme, in denen Angaben zu Auswärtigen zu finden sind, zeigt sich, dass der Anteil der Schüler, die nicht Rostock als Heimatort hatten, relativ konstant zwischen 20% und 28% liegt. Das bedeutet, dass jeder vierte beziehungsweise fünfte Schüler ein Auswärtiger war.

Die beständige Schülerzahl in der ersten Hälfte des Jahrhunderts und der rasante Zustrom an Schülern in den Jahren von 1848 bis 1877, aber auch der leichte Rückgang am Ende der 1870er Jahre stehen zum einen mit schulpolitischen Entscheidungen (Veränderungen der Klassenstrukturen, Prüfungsordnungen, Direktorenwechsel und Lehrpläne), der Entwicklung der Stadt Rostock, (z.B. 1850: Bahnanschluss, 1870: größte städtische Ostseehandelsflotte) sowie der Umgestaltung der Stadtschule in Zusammenhang und können insofern nicht nur als demographische Entwicklung bewertet werden, sondern sind immer in wirtschaftliche, politische und auch soziale Gegebenheiten eingebettet. Schule bedeutete im 19. Jahrhundert stets auch soziales Prestige und vor allem wohlhabende bürgerliche Familien, die sich auch eine Schuleinrichtung, die fernab vom Heimatort lag, leisten konnten; viele achteten genau

auf die Wahl der Bildungseinrichtung ihrer Söhne. Resümierend kann somit festgehalten werden, dass die fast das gesamte Jahrhundert durchweg hohe Schülerfrequenz die gute Unterrichtsqualität und die überregionale Beliebtheit der Großen Stadtschule bestätigt.

8.2.4 Abgang zur Universität

Abgang zur Universität.
Stern 1861.

Namen.	Alter.	Zeit des Gymnasiums.	3 ^e Prima.	Studium.	Universität.	Grad der Reife.
August Jarchow.....	18 $\frac{3}{4}$	11	2	Jurisprudenz.	Leipzig.	I.
Rudolph Krael.....	19	10 $\frac{1}{2}$	2	Jurisprudenz.	Jena.	II. mit Auszeichnung.
Carl Berger.....	19 $\frac{1}{2}$	7	2	Theologie.	Rostock.	I.
Friedrich Tolberg.....	19	5 $\frac{1}{2}$	2	Theologie.	Rostock.	I.
Walter Schelle.....	20 $\frac{1}{2}$	1 $\frac{1}{2}$	1 $\frac{1}{2}$	Jurisprudenz.	Leipzig.	II.

Schulprogramm 1862, S. 27

24

Abgang zur Universität.
Stern 1857.

Namen.	Alter.	Zeit des Gymnasiums.	3 ^e Prima.	Studium.	Universität.	Grad der Reife.
August Havemann.....	20	10	2	Medicin	Rostock	II.
Wilhelm Feyer.....	18 $\frac{1}{2}$	5 $\frac{1}{2}$	2	Jurisprudenz.	Rostock	II.
Hermann Belten.....	18	10 $\frac{1}{2}$	2	Jurisprudenz.	Rostock	II.
Hermann Krael.....	18 $\frac{1}{2}$	10 $\frac{1}{2}$	2	Medicin	Rostock	II.
Eugen Müller.....	18	7 $\frac{1}{2}$	2	Theologie	Rostock	II. mit mäßiger Auszeichnung.
Friedrich Bunge.....	19 $\frac{1}{2}$	4 $\frac{1}{2}$	2	Theologie	Rostock	II. mit Auszeichnung.
Wilhelm Schlichting.....	20	—	—	Medicin	Rostock	II.
Franz Dietenfe.....	21	10 $\frac{1}{2}$	2	Theologie	Rostock	II.
Herrmann Berger.....	20 $\frac{1}{2}$	9 $\frac{1}{2}$	2	Theologie	Rostock	II.

Die Abiturienten Franz Dietenfe und Herrmann Berger haben, ebenfalls zu Stern 1857 zur Universität entlassen, das numerierte Zeugnis erst zu Michaelis 1857, nach bestandener Nachprüfung im lateinischen erhalten.

Michaelis 1857.

Namen.	Alter.	Zeit des Gymnasiums.	3 ^e Prima.	Studium.	Universität.	Grad der Reife.
Robert Wusch.....	19	10 $\frac{1}{2}$	2	Medicin.	Rostock	II. mit mäßiger Auszeichnung.
Carl Hansen.....	19	10 $\frac{1}{2}$	1 $\frac{1}{2}$	Medicin	Rostock	II.
Friedrich Schüge.....	27 $\frac{1}{2}$	—	—	Theologie	Rostock	II.

Abgänger, Schulprogramm 1858, S. 24

Der Besuch eines Gymnasiums bedeutete im Allgemeinen im 19. Jahrhundert ein Bildungsprivileg, das die Tür zur Universität öffnete. Dieser Eintritt war auch den Söhnen gestattet, die in Rostock Schüler waren, da sie eine gute schulische Ausbildung, die das Ablegen der Abiturprüfung ermöglichte, genossen. Hierbei muss aber, wie auch die Schülerzahlen der Großen Stadtschule zeigen, zwischen den Termini Gymnasiast und Abiturient unterschieden werden.

„Das Gymnasium, ... mit einer maximalen Kursdauer von 9 Jahren, wurde zunächst verstanden im Sinne des eigentlichen Gymnasiums ab der Tertia bis zur Oberprima mit den Schul-Klassen Sexta, Quinta und Quarta und Abgangsmöglichkeiten ab Quinta. Die große Mehrheit der Schüler machte von dieser Möglichkeit Gebrauch, nur ein kleiner Teil wurde Gymnasiast. Durch die Integration der Schule als gymnasiale

Unterstufe entstand der formal abgegrenzte Typ Gymnasium mit seiner spezifischen Funktion als Universitätsvorbereitung.³¹⁶

Für Rostock galt eine zusätzliche Unterscheidung der Schulklassen. Da die Große Stadtschule zu Rostock sowohl Gymnasial- wie auch Realschulklassen führte, gab es die Möglichkeit, zwischen beiden Bildungsgängen und somit zwischen unterschiedlichen Schulabschlüssen zu wählen. Dies war die erste Entscheidung, die die Rostocker Schüler an der Großen Stadtschule im Hinblick auf ihren späteren Werdegang zu treffen hatten, denn der Besuch von Realklassen bedeutete lange Zeit keinen oder nur eingeschränkten Zugang zur Universität. Rostock verfügte über eine der ältesten deutschen Universitäten und stellte somit einen akademischen Standort dar. Doch bereits Rektor Krause beschrieb Rostock als eine Stadt, die stark von Handel, Kauf und Gewerbe geprägt war, so dass ein wissenschaftliches Studium nicht immer das Ziel eines Rostocker Schülers war. Das erklärt auch, warum die Schülerzahlen beider Schulzweige variierten. Im Allgemeinen werden die Realschulklassen stärker besucht als die Klassen des Gymnasiums. Eine tabellarische Auflistung im Neun-Jahres-Abstand ist als Vergleich für die zweite Hälfte des Jahrhunderts in Anhang X dargestellt. Dabei ist zu beobachten, dass die Klassenstärken der jeweiligen Jahrgangsstufen von Gymnasium und Realschule im Jahr 1849 noch wesentlich weniger auseinander gehen als im Jahr 1867. Gleichzeitig kann aber auch festgestellt werden, dass 1876 bereits wieder eine Annäherung der Schülerzahlen in den Klassen zwischen beiden Schularten besteht. Bedeutend auffälliger ist jedoch, dass die oberen Klassen, also die Abschlussklassen, während der Jahrzehnte an Stärke gewinnen. Dieser Umstand fällt besonders für die Gymnasialklasse auf, welche ihre Schülerzahl von 13 (1849) auf 36 (1876) erhöht und somit fast verdreifacht. Schüler der Prima, der obersten Gymnasialklasse, zu sein, bedeutete jedoch keinesfalls auch, dass diese Abiturienten nach ihrer bestandenen Prüfung zur Universität wechselten. Hier muss darauf hingewiesen werden, dass nicht alle Schulprogramme reguläre oder detaillierte Angaben zu den Abgängern beinhalten, so dass ein Vergleich nur unzureichend möglich ist. Tatsächlich erscheint die Zahl der Abiturienten, die nach ihrem Schulbesuch ein Studium aufnahmen, gering ausgefallen zu sein. In der ersten Jahrhunderthälfte liegt die Anzahl der künftigen Studenten im einstelligen Bereich. Die Anzahl der Schüler, die entsprechend den Schulprogrammen ein Studium aufnehmen wollen, liegt in den 1830er und 1840er Jahren hauptsächlich zwischen null und fünf. Selten, so wie zum Beispiel im Schuljahr 1838/39, gab es auch mal sieben Hochschulanwärter. Die Schulprogramme enthalten für gewöhnlich

³¹⁶ Kirschbaum 2007, S. 17.

Angaben zu den Abgängern in tabellarischer Form. Teilweise werden diese noch durch Wortlaute ergänzt. So heißt es im Programm von 1839: „Abgegangen waren zu Michaelis 19, nämlich 4 zur Universität und 15 zu andersweitigen Berufen des bürgerlichen und gewerblichen Lebens.“³¹⁷ Auf der nachfolgenden Seite erfährt der Leser nun mehr über die Schulabgänger durch die folgenden tabellarischen Angaben: Name, Alter und Geburtsort des Abgängers, Anzahl der Jahre auf dem Gymnasium und in Prima, sowie Informationen zur Universität und zum Studium. Die letzte Angabe gibt den Grad der Reife an, wobei hier im Allgemeinen zwischen Grad Nr. I und Nr. II unterschieden wurde, gegebenenfalls wurde der Grad durch den Zusatz „mit Auszeichnung“ ergänzt. Das Schulprogramm des Jahres 1839 gibt auf diese Weise Auskunft über vier beziehungsweise drei Schüler, die zwischen 17 ½ und 20 Jahre alt waren und zu Michaelis 1838 sowie zu Ostern 1839 die Große Stadtschule nach den bestandenen Prüfungen verlassen haben, um zu studieren. Von diesen insgesamt sieben Abgängern waren fünf angehende Jura-Studenten und zwei Schüler, die ein Medizin-Studium aufnehmen wollten. Ebenfalls fünf Schüler gaben als Studienstandort Rostock an, einer entschied sich für Berlin und der letzte wählte Heidelberg für seinen weiteren Bildungsweg. Eine genaue Auflistung der Rostocker Abiturienten der verschiedenen Jahrgänge sowie deren Studium und weiterführender Beruf findet sich bei Schubert.³¹⁸

Besonders interessant ist die Angabe zum Schulbesuch. Es ist bereits gesagt worden, dass die abgehenden Schüler einen Altersunterschied von ein, zwei und drei Jahren aufwiesen, wobei das durchschnittliche Alter zwischen 18 und 19 Jahren lag.

Hieraus erklärt sich bereits, dass ein unterschiedlicher Bildungsweg der Schüler vorlag, denn manch ein Schüler wurde schon im Alter von acht oder neun Jahren, dem Mindestaufnahmearter des Gymnasiums,³¹⁹ ein anderer erst mit fortgeschrittenem Alter an die Große Stadtschule geschickt. Zum Teil, so wie bei dem Schüler Heinrich Friedrich Gustav Breitenbücher, erfolgte der Schulbesuch an der Stadtschule sogar nur, um die Prüfungen nach den zwei Jahren in der Prima abzulegen. So erklärt sich, dass zwei Schüler, Hermann Richter und Heinrich Nicol. Andr. Jarchow, die Große Stadtschule insgesamt zehn Jahre lang besuchten, während vier andere zwischen vier und sieben Jahre blieben. Aber alle sieben Schüler dieses Jahrgangs hatten die Prima nach zwei Jahren abgeschlossen. Diese Dauer von zwei Jahren kann als normal betrachtet werden, da die Prima ein zweijähriger Kursus war, so dass sie auch im Schulprogramm von 1844 bei den beiden Abgängern derart angegeben wird.

³¹⁷ Bachmann (1839): Schulprogramm Rostock, S. 8.

³¹⁸ vgl. Schubert 1994, S. 54-88.

³¹⁹ vgl. Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 4.

Erst später zeigt sich, wie etwa im Schuljahr 1852/53, dass es auch Schüler gab, die die Prima nur ein oder anderthalb Jahre besucht haben und dennoch ihre Prüfungen ablegen konnten. Aber eine Vielzahl an Schülern ist auch ohne entsprechende Abschlussprüfung von der Großen Stadtschule abgegangen, um einen Beruf zu ergreifen. Diese Schüler sind für das Schuljahr 1857/58 genau erfasst worden, so dass ihre Namen, Wohnorte, Klassen und Berufe angeführt sind. Es zeigt sich hierbei, dass sie sowohl zu den Prüfungszeiträumen, Michaelis (11) und Ostern (22), als auch zu Johannis (9) und an Weihnachten (13) die Schule verließen, wobei die Zahl der Abgänger zu den genannten Quartalen fast gleich groß war. Lediglich an Ostern zeigt sich, dass die Zahl der Abgänger über der durchschnittlichen Schülerzahl von zehn lag. Es liegen keine weiteren Angaben zu den Abgangsdaten vor, aber es können zwei Gründe angenommen werden, dass zu Ostern, dem zweiten Prüfungstermin im Schuljahr, mehr Schüler abgingen. Zum einen wurde den Schülern beziehungsweise ihren Eltern bewusst, dass sie die Prüfungen nicht bewältigen konnten, zum anderen war das Frühjahr oftmals der Zeitpunkt, an welchem die berufliche Zukunft geplant wurde und sich unter Umständen Perspektiven boten. Zu den Abgängern im Jahr 1857/58 gehörten nicht nur 36 Realschüler, welche einen Beruf ergriffen, sondern auch 19 Gymnasiasten, die der Großen Stadtschule nun aus verschiedenen Gründen fern blieben. Dabei gab es solche, die ebenfalls, wie die Realschüler, einen Beruf erlernten. Von diesen wählte fast jeder Dritte Schüler (31,6%) den Beruf des Landmannes und jeder fünfte Schüler (21%) wurde Kaufmann. Weitere Berufe, die die Gymnasialschüler ergriffen waren Forstmann, Apotheker oder Bäcker oder sie entschieden sich, zum Militär zu gehen. Die beiden erstgenannten Berufe wurden auch von den Realschülern sehr häufig gewählt sowie der Beruf des Seemanns.³²⁰ Schließlich muss aber bei den Abgängern, die kein Universitätsstudium aufnehmen wollten, differenziert werden, dass es unter ihnen auch wenige, einzelne Schüler gab, die die Große Stadtschule, aber nicht die Schule überhaupt verließen. Für das erwähnte Schuljahr sind sowohl zwei Gymnasiasten als auch zwei Realschüler zu nennen, die zukünftig eine andere mecklenburgische Stadtschule oder ein Gymnasium besuchten.

Die Zahl der Gymnasiasten, die nach ihren Prüfungen ein Studium aufnahmen, hat sich erst in dieser Zeit und dann schließlich in den 1860er Jahren erhöht. Sie betrug nun zwischen zehn bis teilweise 20 Schüler pro Schuljahr. Zunehmend, wenn auch nur langsam, zeigte sich seit dieser Zeit außerdem bei den angegebenen Studiengängen ein leicht differenzierteres Bild. Während Jura und Medizin in der ersten Jahrhunderthälfte die angestrebten akademischen

³²⁰ vgl. Bachmann (1858): Schulprogramm Rostock, S. 24/25/26.

Berufe waren, so kamen in den nächsten beiden Jahrzehnten noch die Studiengänge Theologie und Philologie hinzu. Für den Abgang im Jahr 1867 wählte auch ein Schüler die Fachrichtung Naturwissenschaften und 1871 schließlich die Kombination Naturwissenschaften und Mathematik. Das heißt, dass die übliche, traditionelle Studienwahl bestehen blieb, sich aber, in Abhängigkeit des universitären Angebotes, einzelne Abiturienten auch für ein Studium im modernen Bereich interessierten.

Zudem ist noch ein weiterer Faktor im Verlauf der Jahrzehnte von 1830 bis 1880 zu beobachten. Dieser Faktor stellt das Alter der Abiturienten dar. 1866 ist im Schulprogramm das normale Alter eines Schülers jeder Klassenstufe festgehalten worden, so dass ein Vergleich mit dem tatsächlichen Alter der Schüler an der Großen Stadtschule gut möglich ist. Hierbei sind zwei Angaben zu berücksichtigen. Zum einen das jeweils jüngste und das höchste Alter der Schüler der letzten Klasse und zum anderen das durchschnittliche Alter. Gemäß der ermittelten Angabe von 1866 sollte das Alter der Primaner zwischen 17 und 19 Jahren liegen. Für das durchschnittliche Alter der verschiedenen Jahre ist zu beobachten, dass dies – im Hinblick auf die obere Grenze – in etwa stimmt. Es lag bei 19 oder 20 Jahren,³²¹ überstieg die Vorgabe also nur gering. Betrachtet man die Zahlenwerte genauer, so lässt sich tendenziell feststellen, dass sich das Alter der Schüler zunehmend im Bereich von 18 bis 20 Jahren bewegt. Für wenige Jahre sind aber auch Sonderfälle zu beobachten, die das Durchschnittsalter künstlich erhöhen. Das gilt beispielsweise für die Jahre 1858 und 1871, als Friedrich Schütze (27 ½ Jahre) und Wilhelm August Julius Voß (29 Jahre) ihre Prüfungen ablegten. Schüler, die bereits ein derart hohes Alter hatten, gab es jedoch nicht sehr häufig. 1885 forderte das Löbliche Patronat auf Anordnung des Ministeriums die Aufnahme einer statistischen Übersicht zum Alter der Abiturienten. Diese zeigt, dass die Gymnasiasten zur Zeit der Abiturprüfungen ein durchschnittliches Alter von etwa 19 ½ Jahren haben.³²² Ursachen für ein höheres Alter können längere Krankheiten gewesen sein, die sie zum vorläufigen Schulabbruch und zur späten Wiederaufnahme zwangen. Aber auch finanzielle Missstände können Gründe gewesen sein. Die Schulprogramme enthalten keine weiteren Angaben zu ihrer Person. Insgesamt weisen die Schulprogramme im Hinblick auf die Abgänger eine knappe und unregelmäßige Darstellung auf, so dass die Erfassung und Auswertung der wenigen Daten erschwert wird.

³²¹ vgl. Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 4.

³²² vgl. Krause (1885): Schulprogramm Rostock, S. 11.

Die meist kurz gefassten Tabellen zum Abgang der Schüler von der Großen Stadtschule beinhalten viele unterschiedliche Angaben. Durch sie lässt sich nicht nur erfassen, wie viele Abiturienten die Schule verließen, um ein Studium aufzunehmen, sondern auch, wer zu ihnen gehörte, da ihre persönlichen Daten, wie etwa Name und Alter, im Schulprogramm veröffentlicht waren. Zudem ist zu erkennen, welchen Studiengang der Schulabgänger ergriff und wo er studieren wollte. Schließlich sind die Zahlen der Studienanwärter in Relation zu den Abgängern überhaupt zu setzen, so dass sich zum einen herausstellt, dass nur eine kleine Zahl an Abiturienten zur Universität ging, und zum anderen, dass nach wie vor viele Schüler die Schule schon vor ihrem eigentlichen Abschluss verließen, um einen Beruf zu ergreifen. Die Gymnasiasten, die jedoch ihr Abitur erfolgreich ablegten und schließlich ein Studium aufnahmen, wurden im Schulprogramm mit den Angaben Alter, Wohnort, Universität und Studium erfasst. Eine tabellarische Übersicht findet sich hierzu in Anhang XI, wobei die Angaben nicht immer vollständig sind, da sie nicht in jedem Jahrgang beziehungsweise Schulprogramm lückenlos datiert wurden.

8.2.5 Prüfungen: öffentliche Redeübungen und Abitur

Öffentliches Klassen-Examen.

Donnerstag, am 11. April.

Vormittags 8 ¹ / ₂ Uhr:	Öberratskammer, geleitet von Cantor Hagen.	
	Vorlesung des Herrn Monich .	
9 Uhr:	I. Physik Dr. Wöllmann.	
	Deutsche Rede des Herrn S. Schmidt I.	
10 Uhr:	II. Geschichte und Geographie Director.	
	Declamation der Gesandten Giesfeldt (Geographische Rede) und v. Preffentin (Geschichte). Deutscher Vortrag des Exzellenzen Stard .	
11 Uhr:	III a. Geschichte Schulerburg.	
	Declamation des Herrn Koffel .	
Nachmittags 2 ¹ / ₂ Uhr:	Declamation der Herren Dehn und Klander .	
	III b. Geschichte Dr. Wilbrandt.	
	Declamation des Herrn Kaven und der Quarten Sahrt und Hagen .	
3 ¹ / ₂ Uhr:	IV b. Deutsch Dr. Nidel.	
	Declamation der Quarten Buchten und Ad. Langfeld .	

Freitag, am 12. April.

Vormittags 8 ¹ / ₂ Uhr:	2. Declamation der Real-Schüler 2. Klasse Seidtmann und Brunnemann (Rangschick).	
	Französisch Röder.	
	Declamation der Real-Schüler 2. Klasse Iben (Rangschick) und Rischer und 3. Klasse Kröger und Weincke .	
9 ¹ / ₂ Uhr:	3. Französisch Wendt.	
	Declamation der Real-Schüler 3. Klasse Zievers und Bannow und 4. Klasse Kirch und Stephan .	
10 ¹ / ₂ Uhr:	4. Deutsch Dr. Strempel.	
	Declamation der Real-Schüler 4. Klasse Sehr I. und Dolberg .	

Programmübersicht zum Öffentlichen Klassenexamen, Schulprogramm 1867, S. 15

Die Schulprogramme der Rostocker Stadtschule sind stets als Einladungsschrift betitelt. Jedes Programm lädt zur öffentlichen Prüfung der Schüler ein und bekundet, welcher Zögling wann

und in welchem Fach geprüft wird. Obwohl die Programme weitaus mehr beinhalten als nur diese Einladung – schließlich informieren sie über alle Höhepunkte des vergangenen Schuljahres –, werden die Prüfungen, aufgrund ihres Titels, zum zentralen Anliegen. Zumindest waren sie für die Schüler, die geprüft wurden, das wichtigste Ereignis im Schuljahr. Aus diesem Grund sollen die Prüfungen im Folgenden genauer betrachtet werden, indem dargelegt wird, in welcher Form die Prüfungen abliefen.

Im Schulprogramm befindet sich die so genannte Anordnung der öffentlichen Prüfung und Redeübung stets am Ende des Programmes. Meistens bildet sie sogar den Schlussteil, wobei die Anordnung eine termingebundene Auflistung der Prüfungen darstellt, die der Öffentlichkeit zugänglich waren. „Die regelmäßige Veranstaltung, über deren Ablauf das Programm informierte, war die öffentliche Prüfung, die um Ostern oder Michaelis, also um den 29. September, stattfand.“³²³ An der Großen Stadtschule ereigneten sich diese Prüfungen stets zur Osterzeit und somit Ende März oder Anfang April. In Rostock erfolgten sie an zwei oder drei aufeinanderfolgenden Tagen, womit schließlich auch das Schuljahr beendet wurde. Zu

„... diesem öffentlichen Prüfungsaktus [waren] aus Gründen des Zusammenhaltes zwischen Schule und Familie die Eltern der Examinanden eingeladen, aber ebenso war dies die Gelegenheit für Schulvorstände, Kuratorien, Patronate und Interessierte des Schulwesens, sich einen Einblick in die Tätigkeit der Lehranstalt zu verschaffen.“³²⁴

Die öffentlichen Prüfungen bezogen sich nicht nur auf die Abiturienten, sondern auf alle Jahrgangsstufen. So gibt die Anordnung der öffentlichen Prüfungen stets eine Klassenstufe, das zu prüfende Fach für diese Klasse, den Fachlehrer und für gewöhnlich auch einen Schüler der entsprechenden Klasse an. Während noch zu Beginn des Jahrhunderts der Schwerpunkt der öffentlichen Prüfungen in der obersten Klasse lag, da die Primaner in mehreren Fächern, wie zum Beispiel in Geschichte, Latein, Mathematik und Französisch Prüfungsvorstellungen ablegten, zeigt sich für die zweite Hälfte des Jahrhunderts vielmehr eine Gleichverteilung. Pro Klassenstufe gibt es ein oder zwei Fächer, zu denen Prüfungen präsentiert wurden, wobei dies auch für die Real- und Elementarklassen galt. Hieran zeigt sich, dass das Schulprogramm mit seinem Schlussteil zu den öffentlichen Prüfungen tatsächlich zur Anhörung dieser einlud und sie jedem zugänglich waren. So

„...findet um Ostern eines jeden Jahres ein öffentliches allgemeines Examen statt, dazu durch ein von den ordentlichen Lehrern der Reihenfolge nach zu schreibendes Programm eingeladen wird, welchem der Director eine Uebersicht von den

³²³ Kirschbaum 2007, S. 12.

³²⁴ ebd., S. 12.

Schulangelegenheiten des verflossenen Jahres, wie auch den Stundenplan für das folgende Semester anschließt.³²⁵

Die öffentlichen Prüfungen waren somit vielmehr eine Vorführung für Familienangehörige der Schüler oder Stadtvertreter, denen die Lernergebnisse nach einem Schuljahr an der Großen Stadtschule präsentiert wurden. Hieraus erklärt sich auch, warum zu jeder Klasse und dem entsprechenden Prüfungsfach ein oder zwei Schüler angegeben sind, die diese Prüfung in Form einer Rede, Ausführung oder einer Declamation gestalten. Diese Prüfungsvorführungen werden außerdem durch den Schülerchor oder eine Lehreransprache eingeleitet und mit einem Schlussgesang vollendet. Insgesamt weisen die öffentlichen Prüfungen, die ab den 1860er Jahren als öffentliches Klassenexamen bezeichnet wurden, vielmehr einen repräsentativen Charakter auf als dass sie eine echte Prüfung sind. Ende der 1890er Jahre wird deshalb auch vorgeschlagen, dass dieser Akt abgeschafft wird und stattdessen in anderer feierlicher Form fortgesetzt wird. Im Schulprogramm von 1897 erfolgt dazu die folgende Verordnung vom 10. Februar:

„Löbliches Patronat teilt mit, daß schon von Ostern dieses Jahres an die öffentlichen Prüfungen in der Großen Stadtschule wegfallen sollen. Dagegen sollen bei der feierlichen Entlassung der Abiturienten, bei der Weihnachtsfeier und vor allem auch bei den Schulfeiern nationaler Fest- und Gedenktage Redeübungen und Deklamationen der Schüler abgehalten werden.“³²⁶

Fortan gibt es in den Programmen keine Anführung der öffentlichen Prüfungen mehr.

Neben den genannten, der Öffentlichkeit zugänglichen Prüfungen, gab es auch noch die abschlussrelevanten Prüfungen. Hierzu gehörten die Abiturprüfungen, welche an Michaelis und Ostern abgelegt werden konnten. Allerdings gab es im Jahr 1871 aufgrund der Kriegereignisse eine Sonderregelung, so dass ein außerordentlicher Erlass bezüglich der Prüfungen einberufen wurde. Im Programm heißt es hierzu:

„E. E. Raths Decret vom 25. Juli überwies dem Director das Hohe Regierungsrescript vom 23. Juli zur Ausführung, wonach Schüler im dritten Semester der Prima, die als Freiwillige in Kriegsdienst treten wollten, zu einem außerordentlichen Abiturienten-Examen unter bestimmten Voraussetzungen zuzulassen seien.“³²⁷

Eine ähnliche Verfügung erfolgte auch zur Zeit des Ersten Weltkrieges, als der Schulbetrieb zwar weiterhin stattfand, aber doch gewisse kriegsbedingte Einschränkungen auftraten, so

³²⁵ Bachmann (1844): Schulprogramm Rostock, S. 8.

³²⁶ Lange (1897): Schulprogramm Rostock, S. 9.

³²⁷ Krause (1871): Schulprogramm Rostock, S. 13.

dass vor allem das schriftliche Abitur vorgezogen wurde und bereits im Juni beziehungsweise Juli stattfand.

Die Rostocker Abiturprüfungen waren im Jahr 1833 mit dem „Reglement die Abiturprüfungen betreffend“ festgelegt worden und entsprechend dieser Verordnung bestanden sie bis in die letzten Jahrzehnte des Jahrhunderts. Im Schulprogramm von 1834 findet sich der Hinweis, dass dem Reglement, so wie es im 19ten Stück des offiziellen Wochenblattes abgedruckt worden ist, betreffs der Prüfungen Folge zu leisten ist. Nur vereinzelt finden sich in den Schulprogrammen Ergänzungen beziehungsweise Erweiterungen, die speziell Rostock betreffen. So gibt es beispielsweise 1876 eine Änderung, die zwei der acht Prüfungsfächer betrifft. Hinsichtlich des gymnasialen Abiturienten-Examens wurde folgendes beschlossen: „Durch Decret E. E. Rath's vom 22. Mai 1876 ist das bis dahin in Rostock besonders vorgeschrieben gewesene Examen im Englischen und der Physik aufgehoben.“³²⁸ Dennoch stellt diese Aufhebung keine generelle Veränderung des Abiturs dar, weil die Prüfung in den Fächern Englisch und Physik als eine zusätzliche Abiturleistung an der Großen Stadtschule in Rostock galt. Schließlich war 1833 für Rostock beschlossen worden, „... daß die mündliche Prüfung sich auch auf die englische Sprache und die Naturwissenschaften erstrecken solle (§. 10.)...“³²⁹ Nach wie vor wurden die Primaner in den Fächern Deutsch, Latein, Französisch, Mathematik, Griechisch und Geschichte sowohl schriftlich als auch teilweise mündlich geprüft. Die Aufhebung der Englisch- und Physikprüfung bedeutete also vielmehr endlich die Rostocker Anpassung an das deutsche Abitur. Auffällig ist für die Große Stadtschule zu Rostock, dass die Zahl der Primaner stets höher war als die der Abiturienten. Aus diesem Grund drängt sich die Vermutung auf, dass einige Gymnasiasten die Schule etwa ein Jahr vor den Abiturprüfungen wechselten, um die strengen Rostocker Verhältnisse zu vermeiden. Zumindest sind diese Verhältnisse aus Mecklenburg-Strelitz bekannt.

„Wegen der größeren Anzahl an schriftlichen Prüfungen gingen nun zunächst doch recht viele Primaner an Schulen außerhalb des Landes Mecklenburg-Strelitz, um dort die Abiturprüfung abzulegen.“³³⁰ Für Rostock liegen allerdings keine signifikanten Belege vor, so dass der vorteilschaffende Schulwechsel nur angenommen werden kann.

Um Einblick in die Abiturprüfungen zu erhalten, ist es erforderlich, die gesetzliche Grundlage, das heißt das Abiturienten-Reglement von 1833, zu kennen. Da dieses in seiner

³²⁸ Krause (1877): Schulprogramm Rostock, S. 24.

³²⁹ Bachmann (1834): Schulprogramm Rostock, S. 17.

³³⁰ Barthel 2005, S. 58.

Ausführlichkeit nicht in den Schulprogrammen abgedruckt ist, dient das „Großherzogliche Mecklenburg-Schwerinsche Officielle Wochenblatt“ vom 18. Mai 1833 als Quelle, um die einzelnen Abschnitte der Prüfungsverordnung zu erfahren. Die 32 Paragraphen des Reglements geben dem Abitur eine notwendige Struktur und setzen das Vorgehen für den Prüfungsakt fest. Zunächst wird in drei Pro-Paragraphen festgehalten, wer überhaupt Prüfungen ablegen darf und was der Zweck der Prüfungen ist. Das eigentliche Reglement beinhaltet Paragraphen zu folgenden Bestimmungen: Prüfungsbehörden (§1), Die Prüfungsfähigen und deren Meldung (§2 – §4), Art und Gegenstand der Prüfung (§ 5 – §12) und Zeugnisse (§13 – §32). Für die später errichtete Realschule 1. Ordnung an der Großen Stadtschule erfolgten im Jahr 1881 separate, ministeriell erlassene Bestimmungen zur Prüfung, wobei diese inhaltlich dem Prüfungsreglement für das Gymnasium gleichen und deshalb hier nicht weiter betrachtet werden sollen. Entsprechend dem Reglement sollten die Abiturprüfungen so ablaufen, dass der Scholarchat und befähigte Lehrer die jeweiligen Fachprüfungen abnehmen, wobei die mündlichen Prüfungen gelegentlich von einem Kommissar der großherzoglichen Regierung betreut werden. Ab April 1899 war es Pflicht, die Schüler vor der jeweiligen Prüfung zu fragen, ob ihre gesundheitliche Verfassung die Durchführung einer Prüfung zuließe. Die Zulassungsvoraussetzungen bestanden darin, dass die Schüler mindestens ein Jahr lang die Prima in allen Fächern besucht und sich drei Monate vor Prüfungstermin schriftlich beim Direktor angemeldet haben mussten. Diese Bedingungen sind am Ende des Jahrhunderts hinsichtlich des Schulbesuches noch erweitert worden.

„L[öbliches] P[atronat] teilt ein Schreiben des Großherzoglichen Ministeriums vom 19. Okt. 1895 mit, wonach in Zukunft solchen Schülern, die nicht ein ganzes Jahr die Sekunda eines und desselben Gymnasiums oder Realgymnasiums besucht haben, das Zeugnis der wissenschaftlichen Befähigung nur dann erteilt werden darf, wenn sie die Sekunda des betreffenden Gymnasiums oder Realgymnasiums mindestens ein halbes Jahr und während der am einjährigen Besuch noch fehlenden Zeit die Sekunda einer Lehranstalt gleicher Art, also nicht eines Progymnasiums oder Realprogymnasiums besucht haben.“³³¹

Ebenso stimmt der Direktor gemeinsam mit dem Scholarchat, nach einer entsprechenden Lehrerkonferenz, die Inhalte der Prüfung ab. Für Rostock heißt es,

„...daß sowohl zu den schriftlichen Arbeiten, als auch zu den mündlichen Prüfungen der Abiturienten, die in Prima in den betreffenden Gegenständen unterrichtenden Lehrer dem Director mindestens 3 verschiedene Vorschläge für jeden Prüfungsgegenstand zur Auswahl oder etwanigen anderen Bestimmungen zu machen, und dieser über die getroffene Wahl dem Patronate zur Kenntnißnahme Bericht zu erstatten habe.“³³²

³³¹ Lange (1896): Schulprogramm Rostock, S. 8.

³³² Bachmann (1834): Schulprogramm Rostock, S. 17.

In den bereits oben genannten schriftlichen Prüfungsfächern wurden an drei Tagen an den Vor- und Nachmittagen die Prüfungsarbeiten unter Aufsicht eines Lehrers angefertigt, die anschließend durch die mündlichen Prüfungen ergänzt wurden. Diese sollten nur einen Tag andauern und maximal fünf Prüfungen umfassen. Hinsichtlich der Art der Prüfungen war auch deren Gegenstand zu unterscheiden: eine schriftliche Arbeit sollte Ausdruck der Urteilsfähigkeit des Schülers sein, während die mündliche Prüfung eher einer Darlegung des Wissensstandes glich. Die abgefasste schriftliche Arbeit sollte zudem selbstverständlich der deutschen Rechtschreibung entsprechen. Nur in den Jahren von 1882 bis 1884 gab es eine Ausnahmeregelung. Da 1882 eine neue Rechtschreibung eingeführt wurde, bestand eine zweijährige Übergangszeit, in welcher noch die alte Form angewandt werden durfte, ohne dass dieses als Fehler galt. Außerdem ist zu beachten, dass die Abiturprüfungen unter Ausschluss der Öffentlichkeit erfolgten, während das öffentliche Klassenexamen gerade für Publikum vorgetragen wurde.

Nach Beendigung der Prüfungen erfolgen die Beratungen über die Ausstellung der Zeugnisse. Diese wurden in deutscher Sprache verfasst und mussten seit 1886 neben dem vollständigen Namen und dem Geburtsdatum des Abiturienten auch den Gegenstand der Prüfung in einer bestimmten Anordnung der Prüfungsfächer (Deutsch, Latein, Griechisch, Französisch, Geschichte, Mathematik und Hebräisch) sowie die Zeugnisnummer angeben.³³³ In den Jahren zuvor waren die Angaben ähnlich, jedoch weniger exakt angelegt. Zusätzlich enthielten die Zeugnisse einen der Leistung entsprechenden Reifegrad. Insgesamt lässt sich der Reifegrad Nummer I derart beschreiben, dass der Abiturient in sämtlichen Fächern über besondere Ausdrucksfähigkeit, Kenntnisse und logische Bearbeitungen der Aufgaben verfügt, während für Nummer II solche Fähigkeiten nur in vier Fächern verlangt werden. Detailliert geben die Paragraphen 19 bis 23 des Reglements darüber Auskunft. Für die Große Stadtschule zu Rostock gab es hier eine zusätzliche Bestimmung, dass nämlich die Fächer Englisch und die Naturwissenschaften für den Grad Nummer I erforderlich waren und für Nummer II die Bedingungen an fünf Fächer geknüpft wurden. Des Weiteren wurde im Schulprogramm des Jahres 1868 mit besonderer Betonung vom Direktor beziehungsweise dem Großherzoglichen Ministerium darauf hingewiesen, dass Abweichungen hinsichtlich der Vergabe der Reife nicht erlaubt sind, falls die geforderten Leistungen, beispielsweise im Fach Mathematik, nicht erbracht wurden.³³⁴

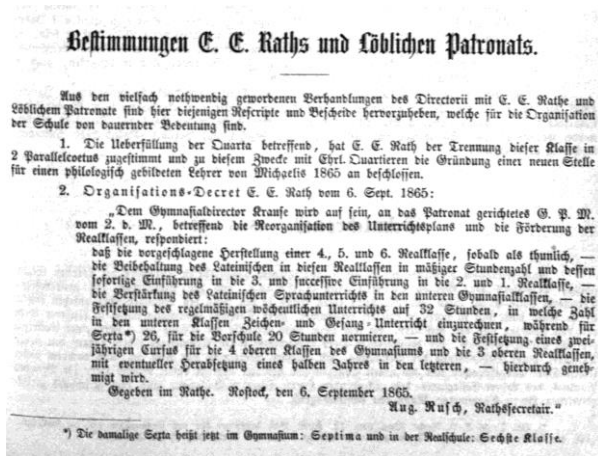
³³³ vgl. Krause (1886): Schulprogramm Rostock, S. 15.

³³⁴ vgl. Krause (1868): Schulprogramm Rostock, S. 15.

Zum Grad der Reife, unabhängig, ob I oder II, kann noch ein Prädikat wie „mit Auszeichnung“ hinzugefügt werden, wenn der Abiturient mehr als erforderlich leistet. Des Weiteren legt das Reglement fest, in welcher Weise zu verfahren ist, wenn eine Prüfung nicht bestanden ist, später nachgeholt werden soll oder eine spezielle Fachprüfung, die im Studium notwendig ist, ergänzt werden muss. Ein ausgestelltes Reifezeugnis hatte im Kaiserreich in jedem Bundesstaat Berechtigung. Lediglich ein Zeugnis, das am späteren Realgymnasium erworben wurde, konnte in Württemberg zu Problemen führen, da hier ein anderer Lehrplan angesetzt war.

Die Schulprogramme geben im Laufe der Jahre insgesamt nur wenig Auskunft über Ablauf und Erfolg der Abiturprüfungen. Treten nicht vereinzelte Verordnungen, wie zum Beispiel die oben genannte, auf, so sind der einzige weitere Hinweis auf das Abitur die seit 1861 angeführten Themen der deutschen Abiturarbeiten. Die Themen für die deutschen Arbeiten für alle Klassenstufen wurden bereits Jahre zuvor in den Schulprogrammen angegeben, aber erst seit den 1860er Jahren erfolgte auch eine Angabe zu den Prüfungsthemen für Ostern und Michaelis. Für gewöhnlich mussten die Abiturienten sich hierbei mit klassischen Autoren sowie deren Werken auseinandersetzen. So sind beispielsweise für die Prüfungen von 1861 mehrere Zitate von Goethe und Schiller angegeben und 1867 erfolgte der deutsche Aufsatz zu Herder. Aber es treten für die Arbeiten im Fach Deutsch auch immer wieder lateinische oder griechische Aussagen auf, die die Schüler als Prüfungsaufgabe bewältigen müssen. Für den Jahrgang 1876/7 fällt auf, dass für die deutschen Aufsätze ein historischer Bezug gewählt worden ist, denn die Themen der Abiturientenprüfungen heißen hier „Die Bedeutung Karl's des Großen“ (Michaelis 1876) und „Welche Eigenschaften brachten in den punischen Kriegen den Römern den Sieg und den Karthagern die Niederlage“ (Ostern 1877). Insgesamt lässt sich somit feststellen, dass die Themen für das Abitur im Fach Deutsch innerhalb weniger Jahre stark variieren und sich schlussfolgernd sagen lässt, dass hinsichtlich der Anforderungen der Umgang mit der deutschen Sprache sowie die Denk- und Analysefähigkeit der Schüler im Vordergrund standen. Leider geben die Schulprogramme keine Auskunft über Bewertungsmaßstäbe oder einzelne Prüfungsergebnisse.

8.2.6 Verfügungen der Behörden: Direktorialverfügungen und Bestimmungen der Schulbehörde



Verordnungen, Schulprogramm 1866, S. 31

Die Schulabläufe an der Großen Stadtschule zu Rostock nahmen im Laufe des 19. Jahrhunderts eine zunehmend geregeltere Entwicklung. Viele Festlegungen, die gegenwärtig eine Selbstverständlichkeit tragen, sind erst vor 200 Jahren sukzessive etabliert worden. Hierzu zählen beispielsweise Klassenleitertätigkeit und Vertretungsstunden der Lehrers sowie Schulumeldungen und gemeldete Versäumnisse der Schüler. Derartige Verfügungen erfolgten in Rostock zum einen als Direktorialverfügungen, wenn der Schulleiter sie selbst veranlasst hat, oder zum anderen, vor allem seit der zweiten Jahrhunderthälfte, als Verordnung des Rates. Diese unterschiedlichen Bestimmungen die Schule betreffend können als interne und externe Bestimmungen begriffen werden, wobei berücksichtigt werden muss, dass die Große Stadtschule entsprechend ihres Namens an die behördlichen Bestimmungen des Rates der Stadt gebunden war. Derartige Verfügungen wurden zum Teil jährlich neu eingeführt, berührten dabei aber die fest bestehende Schulordnung nur selten. Für das 19. Jahrhundert sind für Rostock somit zum einen die beiden großen Schulordnungen, die „E. E. Rath's der Stadt Rostock Ordnung der großen Stadt-Schule“ vom 28. August 1828, sowie die „E. E. Rath's der Stadt Rostock revidierte Ordnung der großen Stadtschule“ vom 31. Januar 1844, und zum anderen weniger umfassende Verordnungen des Rektors und des Rates zu nennen. Sowohl die umfassenden Schulordnungen von 1828 und 1844, die das Leben an der Großen Stadtschule in Rostock geprägt haben, als auch die einzelnen Bestimmungen, die während des Jahrhunderts eingeführt wurden, waren Bestandteil der Schulprogramme und sollen daher eingehend dargelegt werden.

8.2.6.1 Die Schulordnung von 1828



Schulordnung 1828

Im Zusammenhang mit der Umwandlung der Rostocker Universität erfolgte im Jahr 1827 der erste Schritt zur Verbesserung des Schullebens. Hierzu erarbeitete der Syndikus und spätere Bürgermeister Saniter unter anderem die Vorlage für die Schulordnung der großen Stadtschule von 1828, welche der Bürgermeister und der Rat bereitwillig annahmen. „Saniter hatte die Schuleinrichtungen in Hamburg, Lübeck, Schwerin, Güstrow, Wismar, Strelitz, Friedland und Stralsund studiert, zahlreiche Schulschriften gelesen und sich von vielen Fachleuten beraten lassen.“³³⁵ Diese Schulordnung, die am 20. August 1828 als „E. E. Rath's der Stadt Rostock Ordnung der großen Stadt-Schule“ Gesetz wurde, trat Michaelis desselben Jahres in Kraft. Von nun an hatten die Knaben der Stadtschule der Schulordnung Folge zu leisten. Hierzu sowie für die Kenntnisnahme der Eltern erfolgte der Abdruck der Schulordnung für die Öffentlichkeit. Diese beinhaltet zumindest die vollständige Ordnung, 21 Paragraphen, den Lektionsplan für das Schuljahr sowie die Gesetze für die Schüler. Die einleitenden Worte des Bürgermeisters und des Rates weisen unvermittelt darauf hin, dass an der „...Vervollkommnung der Anstalt gearbeitet [wird], wie dazu die Erfahrung bei einer sorgfältigen Beaufsichtigung veranlassen und auffordern kann.“³³⁶ An dieser Stelle wird somit bereits deutlich, dass der Grundstein für ein vernünftiges Schulleben geschaffen werden sollte, dieses aber unter Umständen noch modifiziert werden muss. Zu dieser ersten Ordnung

³³⁵ Neumann (Hrsg.) 1930, S.64.

³³⁶ E. E. Rath's (1828): Schulordnung Rostock, S. 3.

des 19. Jahrhunderts gehörten die nachfolgenden Festlegungen, welche hier zusammenfassend wiedergegeben werden sollen.

§1 Zweck und Bestimmung dieser Schule

Die Schule hat die Aufgabe, sowohl Kenntnisse zu vermitteln, als auch zu erziehen.

§2 Unterrichts-Gegenstände

Der Unterricht zielt auf eine sittlich-religiöse Ausbildung. Hierzu gehören unter anderem die Unterrichtsfächer Religion, Deutsch, Mathematik, Geographie, Geschichte und Naturkunde. Weitere Fächer ergeben sich in der besonderen Bildung.

§3 Classen-Einteilung

Die Schule umfasst die Elementarklasse, die gymnasialen Klassen und die Bürgerschulklassen, wobei die Zuteilung eines Schülers in eine Klasse entsprechend seiner Lernleistungen erfolgt.

§4 Bestimmung der Unterrichts-Gegenstände und der Lehr-Hilfsmittel

Die Lehrinhalte für die einzelnen Klassen werden jeweils zu Ostern und Michaelis für jedes Halbjahr neu festgelegt. Der Unterricht findet für gewöhnlich am Vormittag von 8 bis 12 Uhr und am Nachmittag von 2 bis 5 Uhr statt.

§5 Schul-Bibliothek

„Zur Benutzung theils für die Lehrer und theils für die gereiften Schüler ist eine Schulbibliothek bestimmt.“³³⁷

§6 Lehr-Apparate

Hilfsmittel für den Unterricht, die nicht jeder Schüler im Besitz haben muss, wie zum Beispiel physikalische Geräte oder mathematische Instrumente, schafft die Schule mittels Stadtkosten an.

§7 Schul-Local

Das Stadtschulgebäude befindet sich neben der Johanniskirche und wird durch die Stadt eingerichtet, sauber gehalten, beheizt und beleuchtet.

§8 Schuldiener

³³⁷ ebd., S. 7.

Ein im Schulgebäude wohnender Diener ist verantwortlich für die Aufsicht und Wartung der Räumlichkeiten.

§9 Benutzung der Schule

a) Von den Stadtkindern

Die Anstalt ist für den Schulbesuch der Rostocker Kinder angedacht; jedoch werden sie nicht zum Besuch gezwungen, wenn die Eltern für andere Lernmöglichkeiten sorgen.

§10

b) Von auswärtigen Schülern

Für den Besuch von auswärtigen Knaben ist es notwendig, dass die Eltern des Schülers diesen in die Obhut eines ihnen bekannten Rostockers geben.

§11 Auf- und Annahme der Schüler

Jeder neue Schüler muss beim Director angemeldet und von ihm in eine Classe zugewiesen werden. Für gewöhnlich ist dies zu Ostern oder Michaelis.

§12 Verhalten der Schüler

Das Betragen der Schüler muss sowohl im Unterricht als auch außerhalb der Schule tadellos sein. Die Eltern der Schüler sind dazu aufgefordert, unangemessenes Verhalten zu bestrafen. Das Verhalten der Schüler an nicht durch Eltern oder Lehrer beaufsichtigten Plätzen wird durch die Policei kontrolliert.

§14 Censuren. Schulzeugnisse

Jeder Schüler erhält zu Ostern und Michaelis ein auf der Grundlage des Censurenbuches der Classe angefertigtes Zeugnis, welches überdies über sein Betragen, seinen Fleiß und seine Fortschritte informiert.

§14 Zu zahlendes Schulgeld

Vierteljährlich ist das Schulgeld zu entrichten, das von einem Reichstaler (Elementarklasse) bis sechs Reichstaler (Prima) ansteigt. Die Schule verfügt pro Classe über eine ganze und zwei halbe Freistellen, die für arme, aber fleißige Schüler genutzt werden können.

§15 Schulferien

Ordentliche Ferien finden an Ostern (zweimal acht Tage) und Pfingsten (in der zweiten Woche der Montag und die Nachmittage), im Sommer (24.07. bis 14.08.), an Michaelis (eine

Woche) und an Weihnachten (von Heiligabend bis Neujahr) statt. Auch während der Ferien sind die Schüler durch Aufgaben zu beschäftigen.

§16 Abgang der Schüler von der Schule

Ein Schüler kann die Schule jederzeit durch schriftliche Abmeldung beim Direktor durch seine Eltern verlassen. Für den Übergang zu einer Akademie ist die Abiturprüfung abzulegen.

§17 Lehrpersonal

Zur Zeit gibt es acht Lehrer, den Cantor, sowie den Schreib- und Rechenlehrer, den Zeichenlehrer und den Gesangslehrer. Die Lehrer sind gegenüber dem Rath, dem Patronat, dem Direktor und dem Scholarchat sowie gegenüber den Kollegen und den Schülern verpflichtet entsprechend der Schulordnung zu handeln.

§18 Schuldirectorium

Das Directorium besteht aus drei Männern, die mit der Schulaufsicht beauftragt werden. Der Vorsitz des Directoriums wechselt jährlich.

§19 Schul-Patronat

„Zur ununterbrochenen obrigkeitlichen Aufsicht deputirt E. E. Rath vier seiner Mitglieder, welche als Patroni der Schule, dem Gedeihen derselben in jeder Hinsicht eine sorgfältige Aufmerksamkeit widmen, und in denjenigen bestimmten Fällen, in welchen nach dem Normative für das Directorium (adj. XI.) ihre Thätigkeit erforderlich ist, solche eintreten lassen werden. Das Patronat ist das Organ, durch welches E. E. Rath die in Schulsachen erforderlichen Anordnungen treffen und über deren Ausführung wachen läßt.“³³⁸

§20 Scholarchat

Das Scholarchat besteht aus den vier Patroni und den drei Direktoren. Ihre Aufgabe ist es über Schulsachen zu beraten und zu beschließen. Beschlüsse erfolgen nach Stimmenmehrheit.

§21 Schulvisitationen, öffentliche Schulprüfungen

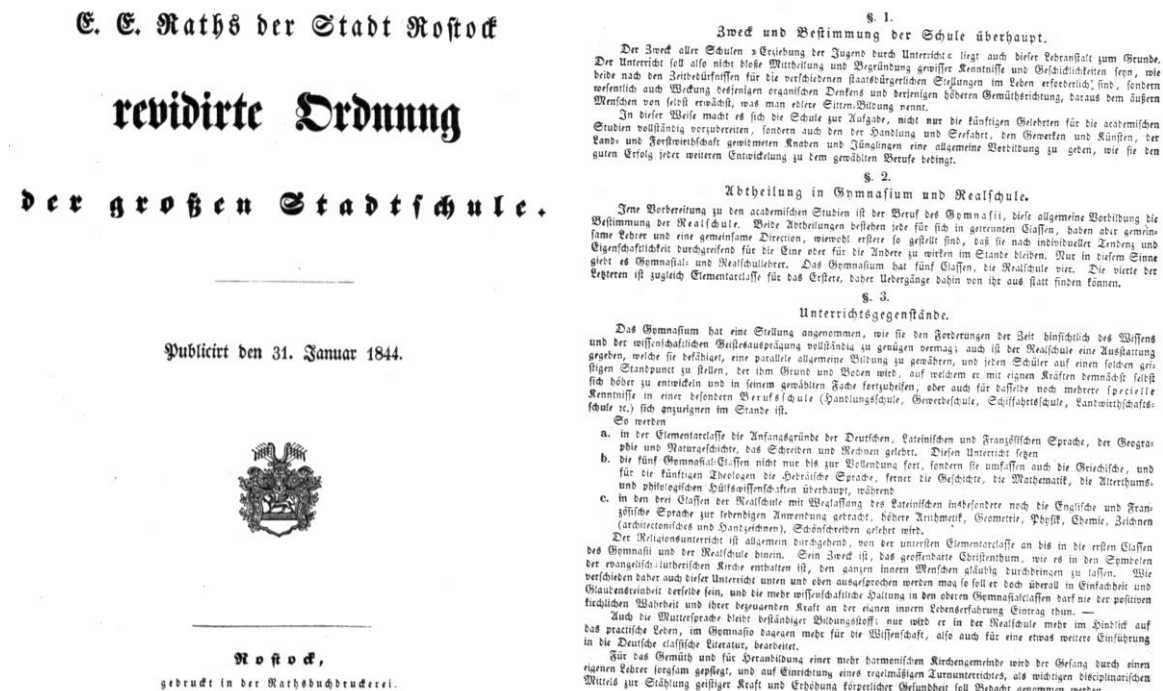
Zur Kontrolle und Veröffentlichung des Schullebens der großen Stadtschule wird es jährlich eine Rathsdeputation sowie eine öffentliche Prüfung geben.

Es zeigt sich anhand der Schulordnung des Jahres 1828, dass eine Grundlage für die gemeinsame Gestaltung des Schullebens gefunden und festgehalten wurde, wobei diese

³³⁸ ebd., S. 15.

sowohl für Lehrer und Schüler, wie auch für die Eltern und den Rat geltend sind. Auffällig ist, dass die angeführten 21 Paragraphen sehr unterschiedliche Inhalte berühren, die dennoch alle von großer Bedeutung für die Gemeinschaft der Stadtschule waren.

8.2.6.2 Die Schulordnung von 1844



Schulprogramm 1844

Schulprogramm 1844, S. 5

Die revidierte Ordnung der großen Stadtschule vom 31. Januar 1844 steht hinsichtlich des 19. Jahrhunderts im Fokus sämtlicher Schulordnungen, Gesetze und Verordnungen der Rostocker Stadtschule. Denn obwohl es zuvor eine vorangegangene Schulordnung gab und auch nach 1844 weitere Schulgesetzgebungen erfolgten, wie beispielsweise 1869, so waren diese entweder nicht detailliert genug verfasst worden oder nachfolgende Festlegungen stellten lediglich eine Neuauflage der Schulordnung von 1844 mit jeweiligen Ergänzungen dar. Somit kann die Schulordnung von 1844 zwar nicht als grundlegend, dafür aber für das 19. Jahrhundert als bestimmend bezeichnet werden. Aus diesem Grund lautet die Erklärung für die revidierte Schulordnung in dem Vorwort einer Abfassung:

„Seit der im Jahre 1828 stattgehaltenen Reorganisation der großen Stadtschule, publicirt durch die Ordnung vom 20ten August 1828, haben bessere Erfahrungen und andere Bedürfnisse ihren Organismus langsam umgestaltet. Die letzte Hand zur Vollendung, was die Zeit wollte und äußere Umstände nothwendig machten, wurde bei Gelegenheit der allgemeinen Visitation des vorigen Jahres angelegt, und die darauf erfolgten

Beschlüsse E. E. Rath's und der ehrliebenden Bürgerschaft ließen die alte Lehranstalt eine abermalige neue Epoche erhöhter Wirksamkeit beginnen.³³⁹

Diese Erläuterung zur revidierten Schulordnung, welche zeigt, dass die große Stadtschule ihre Ordnung nicht autonom, sondern in Abhängigkeit vom Rat und von der Bürgerschaft zu verabschieden hatte, findet sich aber nicht im Schulprogramm des Jahres 1844, in welchem die Ordnung erschienen ist, wieder. Schließlich muss in einem Schulprogramm, das der Öffentlichkeit zugänglich ist, nicht vermerkt sein, dass eine Besserung der Ordnung notwendig geworden ist. Das Schulprogramm beinhaltet nur die einzelnen Gesetze der Ordnung, welche verschiedene Bereiche des Schullebens betreffen. Hierzu zählen die folgenden sechzehn Paragraphen, welche dem Schulprogramm von 1844 entnommen sind. Da viele der Gesetze bereits an anderer Stelle angeführt worden sind, sollen sie im Folgenden lediglich in kürzester Form und knappem Wortlaut dargelegt werden.

§1 Zweck und Bestimmung der Schule überhaupt

Die Schule dient der Aneignung von Kenntnissen sowie von Sitten hinsichtlich des gesellschaftlichen Lebens.

§2 Abtheilung in Gymnasium und Realschule

Die Ausbildung am Gymnasium zielt auf das Ergreifen eines akademischen Berufes, während an der Realschule allgemeine Bildung gelehrt wird, so dass getrennte Klassen erforderlich sind.

§3 Unterrichtsgegenstände

Die einzelnen Unterrichtsfächer an den Schulzweigen dienen der Ausprägung des wissenschaftlichen beziehungsweise allgemeinbildenden Geistes.

§4 Verpflichtung auf die Stundenordnung

Für jeden angemeldeten Schüler besteht eine Unterrichtspflicht. Das heißt er muss den Unterricht seiner Klasse für gewöhnlich am Vormittag von 8 bis 12 Uhr und am Nachmittag von 2 bis 4 Uhr besuchen.

§5 Aufnahme der Schüler

Die Aufnahme auf die große Stadtschule erfolgt im Allgemeinen an Ostern oder Michaelis schriftlich beim Direktor oder seinen Vertreter. Zuvor erfolgte Schulbesuche sind ebenfalls

³³⁹ E. E. Rath's (1844): Schulordnung Rostock, S. 3.

schriftlich durch einen früheren Lehrer einzureichen. Ablehnungen sind möglich und können durch Anzeige beim Patronat erneut geprüft werden.

§6 Allgemeine Zugänglichkeit der Schule

„Jedem Stande ist die Schule offen.“³⁴⁰ Somit kann jeder Schüler die große Stadtschule besuchen, unabhängig von der gesellschaftlichen Stellung der Eltern. Das Ziel hierbei muss aber sein, dass ein jeder größtmögliche Leistung erbringen will. Des Weiteren sind die Türen der Stadtschule auch für die Schüler geöffnet, die nicht Einwohner der Stadt Rostock sind.

§7 Zulässigkeit gewisser Privat-Schulen

Aufgrund der Erfüllung der Bildung durch das Schulwesen, erscheinen Privatschulen als unnötig. Jedoch sollen diese nicht völlig wegfallen, sondern als Vorbereitungsschulen dienen.

§8 Schüler-Disziplin

Für die Realisierung einer angemessenen Schülerdisziplin sind bestimmte Gesetze, wie etwa Klassenordinarien, Anführung der Versäumnisse oder die Zeugnisse, eingeführt worden. Die Lehrer sind verpflichtet diese Maßnahmen durchzusetzen.

§9 Versetzung und Abgang der Schüler

Das Normativ von 1833 bestimmt die Versetzung eines Schülers in die nächste Klasse. Für den Schulabgang in Folge geleisteter Prüfungen gilt das Reglement die Prüfungen betreffend.

§10 Schulgeld

Entsprechend der Schuleinrichtung und der Klassenstufe sind quartalsweise zwischen zwei und sechs Talern zu zahlen. Eine Quittung wird durch den Klassenberechner ausgestellt.

§11 Lehrpersonal

Gegenwärtig arbeiten dreizehn ordentliche Lehrer, sowie weitere Lehrer im Elementarbereich und für die Sprachen an der großen Stadtschule. Die Erteilung von Privatunterricht durch diese Lehrer ist nicht gestattet, es sei denn das Patronat hat solchen Unterricht bewilligt.

§12 Schulferien

Ordentliche Ferien erfolgen an Ostern (zweimal acht Tage) und Pfingsten (in der zweiten Woche nachmittags), im Sommer (24.07. bis 24.08.), an Michaelis (eine Woche) und Weihnachten (von Heiligabend bis Neujahr).

³⁴⁰ ebd., S. 6.

§13 Schulbibliothek und Lehrapparate

Die Schule verfügt über eine Bibliothek, die unter anderem durch die Versetzungsgelder unterhalten wird.

§14 Schulprüfungen

Die öffentlichen, jeweils an Ostern stattfindenden Prüfungen werden durch ein von einem Lehrer organisierten Programm umrahmt.

§15 Schulpatronat

„Zur ununterbrochenen obrigkeitlichen Aufsicht deputiert E. E. Rath vier seiner Mitglieder, welche als Patrone der Schule deren Gedeihen in jeder Hinsicht eine sorgfältige Aufmerksamkeit widmen werden. Das Patronat ist das Organ, durch welches E. E. Rath die in Schulsachen erforderlichen Anordnungen treffen und über deren Ausführung machen läßt.“³⁴¹

§16 Schulvisitation

„Außerdem ist eine Rath- und Bürgerschaftliche Disputation niedergesetzt, welche beauftragt ist, alljährlich die gesammten Schulzustände zu revidieren und speziell die gesammten Classenverhältnisse zu beaufsichtigen.“³⁴²

Insgesamt umfassen die angeführten 16 Paragraphen Bestimmungen zu verschiedenen Bereichen des Schullebens. Viele davon waren bereits bekannt und wurden auf diese Weise schriftlich fixiert, damit sie zusammenfassend für Lehrer, Schüler und Eltern nachzulesen sind. Aus diesem Grund wurden sie auch sofort nach ihrer Publikation in dem nächsten Schulprogramm abgefasst. Die genannten Verordnungen geben Aufschluss über die übliche Organisation einer schulischen Einrichtung. Hierzu gehören beispielsweise die Versetzung und Abgang, die Ferientermine oder die Prüfungen. Darüber hinaus gibt die Schulordnung von 1844 aber auch Auskunft über soziale oder administrative Maßnahmen. Zu nennen ist hier zum Beispiel der Paragraph zur Schülerdisziplin. Die eingeleiteten Regelungen, wie die Einsetzung eines Klassenordinarius, waren anscheinend notwendig, um für größere Disziplin zu sorgen und haben sich schließlich auch bewährt. Eine solche Gesetzmäßigkeit führt aber nicht nur zu mehr Ordnung an einer Schule, sondern auch dazu, dass die Anstalt persönlicher wird, denn jeder Schüler hatte fortan einen Lehrer, der sein Ansprechpartner war. Interessant erweist sich weiterhin die Festlegung bezüglich des Schulpatronats und der Schulvisitationen.

³⁴¹ ebd., S. 8.

³⁴² ebd., S. 8.

Solche Kontrollen der Schule durch externe Behörden wurden nun gesetzlich fixiert und galten für den Rektor als Überprüfung seiner Schule. Eine willkürliche Herrschaft über die Einrichtung war somit nicht möglich. Auch an dieser Stelle wird schnell deutlich, dass die revidierte Ordnung von 1844 einen modernen und fortschrittlichen Ansatz verfolgt, der in vielen Aspekten in ähnlicher Weise noch heute umgesetzt wird.

8.2.6.3 Weitere Verordnungen

Klassenordinarius

Eine wesentliche Veränderung, die eingehend die Schüler beziehungsweise die Klassen betraf, ist eine Directorialverordnung der Schulprogramme von 1834 und 1837. Diese trägt die Überschrift „Die Klassenordinarien“ und umfasst die Zugehörigkeit einer Klasse zu einem Lehrer. Zwar ist zuvor schon die Rede von so genannten Klassenmännern, aber es gab weder in den Übersichten über den öffentlichen Unterricht noch sonst in einer Form eine Festsetzung eines Lehrers zu einer Schülergruppe. Mit der Directorialeinrichtung von 1834 sowie 1837 wird ein Pädagoge der Schule zum Hauptlehrer einer einzelnen Klasse, dem Klassenordinarius, gemacht. Ziel dieser Einrichtung ist es, dass die Schüler eine besonders vertrauensvolle Beziehung aufbauen können und dass die Fachlehrer ihre Erfahrungen, die sie mit dieser Klasse gemacht haben – positive wie negative – dem Ordinarius mitteilen. Außerdem verhilft jeder einzelne Klassenlehrer durch seine Funktion dem Direktor dazu, eine Überschaubarkeit über alle Schüler der Schule zu bewahren.

„Nur so ist es möglich bei einer großen Anstalt alle Classen gleichmäßig zu kennen, und mit gleicher Einsicht zu leiten, und, was eine Hauptaufgabe bei der Leitung einer wissenschaftlichen Anstalt, als eines vielgegliederten Organismus ist, alle Theile mit einem Geiste zu durchdringen und zu beleben.“³⁴³

Hierin zeigt sich die große Bedeutung, die der Aufgabe eines Klassenleiters zukam. Er stellte die Schnittstelle zwischen den Schülern seiner Klasse, deren Fachlehrern und der Schulleitung dar. Seine Aufgaben bestehen entsprechend dem Schulprogramm von 1834 darin, seine Schüler zu beaufsichtigen, ihre Versäumnisse zu notieren und die Zensurenliste zu führen. Darüber hinaus muss er die Fachlehrer zwecks der Zensuren und des Benehmens kontaktieren, über die Versetzung der Schüler berichten, die Privatlektüre der Schüler kontrollieren, Auswärtige beaufsichtigen und Probleme der Klasse beheben.³⁴⁴ Fortan findet sich in den nachfolgenden Schulprogrammen in der Übersicht des öffentlichen Unterrichts die

³⁴³ Bachmann (1837): Schulprogramm Rostock, S. 2.

³⁴⁴ vgl. Bachmann (1834): Schulprogramm Rostock, S. 19/20.

Anführung der Ordinarien. Die Übersicht zeigte bisher für jede Klasse, die bestand, die jeweiligen Fächer, deren Umfang, den zugehörigen Fachlehrer sowie in absoluter Kurzform auch deren Inhalt an. Nun erfolgte zusätzlich unter der Nennung der Klasse auch der Name des Ordinarius. So wird beispielsweise für das Sommerhalbjahr 1838 für die oberste Gymnasialklasse Folgendes angegeben: Prima. Ordinarius: Dr. Mahn.³⁴⁵ Es ist anzunehmen, dass sich die gewünschte Beziehung zwischen Schülern und Klassenlehrer, wie die Directorialverordnung sie vorschreibt, erst im Laufe von Monaten oder Jahren aufgebaut hat. Die von Rektor Bachmann eingeführte Verordnung ist zudem nicht nur als positiv zu betrachten, sondern zusätzlich als durchaus modern zu bewerten. Die Einführung eines Klassenordinarius für jede Klasse erleichterte nicht nur die Organisation der Anstalt, vor allem im Hinblick auf Schulabmeldungen und –versäumnisse, sondern zeigt auch eine pädagogisch wertvolle Institutionalisierung. Da die Schüler fortan nicht nur einen festen Platz in einer bestimmten Klasse hatten, sondern diese auch von einem speziellen Lehrer geführt wurde und dieser für seine Zöglinge verantwortlich war, erfuhren sie in Rostock an der Großen Stadtschule einen Ort des Lernens, der Erziehung und der persönlichen Zuwendung.

Bewertungs- und Lehrmethoden

Analog zur Einführung eines Klassenordinarius, der seine ihm anvertraute Klasse betreute, um dem Schulleiter eine bessere Übersicht über die Schüler seiner Schule zu gewährleisten, kam es auch zu einer geregelteren Form der Zensierung. Ebenfalls in den 1830er Jahren erfolgt eine Direktorialverfügung, die die regelmäßige Kontrolle von Schülerarbeiten, vor allem im Sprachunterricht, vorsieht. Dabei heißt es, dass die Stilarbeiten der Schüler der Sprachklassen „...entweder allwöchentlich, oder vierzehntägig, oder innerhalb 3 Wochen zweimal, oder alle drei Wochen...“³⁴⁶ abzugeben und von den Lehrern in einer bestimmten Zeit zu korrigieren sind. Da diese Vorschrift vier verschiedene Varianten der Bewertung angibt, bleibt somit offen, ob die Lehrer sich die Termine untereinander absprechen oder ob der Rektor diese persönlich festsetzt. Jedenfalls ist hiermit der Gedanke festgeschrieben worden, Schülerarbeiten im Sprachunterricht anfertigen zu lassen, die für die Korrektur vorgesehen sind, wobei die Lehrer die terminlich festgesetzten Arbeiten nicht versäumen dürfen. Hinsichtlich der Korrektur ist in der Verfügung weiterhin vorgeschrieben, dass die Lehrer vorgegebene Korrektursymbole verwenden sollen, damit der jeweilige Schüler die Fehler oder auch die Vorzüge seiner Arbeit erkennen kann. Außerdem tragen diese Symbole

³⁴⁵ vgl. Bachmann (1839): Schulprogramm Rostock, S. 1.

³⁴⁶ Bachmann (1833): Schulprogramm Rostock, S. 16.

zum besseren Verständnis der erfolgten Zensierung bei, so dass „...die verschiedenen Grade der Leistungen vom wirklich stilisirten Ausdruck an bis zur völlig vernachlässigten Form genau angegeben...“³⁴⁷ ist. Auf diese Weise wird auch deutlich, dass mit der Bezeichnung Stilübung eine Aufgabe gemeint ist, die die stilistische Ausdrucksweise des Schülers in der jeweiligen (Fremd-)Sprache kontrollieren soll. Leider wird aber an dieser Stelle im Schulprogramm nicht deutlich, warum die Verfügung sich ausschließlich auf die Stilübungen des Sprachunterrichtes, namentlich die deutsche, lateinische, griechische, französische und englische Sprache betreffend³⁴⁸, bezieht, und nicht etwa auch mathematische Aufgaben erwähnt werden. Wichtig ist aber dennoch, dass die auf diese Weise erteilten Zensuren nicht bedeutungslos waren, sondern dass sie in Form des Zensurenbuches der jeweiligen Klasse beim öffentlichen Examen ausgelegt wurden. So wurde zur Festigung einer Klasse außer der Einführung eines Ordinarius ebenso ein Zensurenbuch geführt, welches sogar öffentlich Auskunft über die Leistungen der Schüler dieser Klasse gab. Darüber hinaus zielten derartige Maßnahmen, die vom Direktor eingeleitet worden waren, daraufhin, dass dieser einen Teil seiner Aufgaben als Leiter an qualifizierte Lehrer abgab, um trotz Vergrößerung der Anstalt einen umso besseren Überblick wahren zu können. Zum anderen war es so aber auch möglich, eine gewisse Form der Einheitlichkeit an der Großen Stadtschule zu schaffen, wodurch wiederum der schulinterne Zusammenhalt geformt und gefestigt wurde.

Lehrplan

Äußere Veränderungen, wie etwa die Umgestaltung der Schulstruktur, riefen oft auch innere Veränderungen hervor. So wurden die Inhalte des Lehrplanes mitunter deshalb geändert, weil es eine Neuorganisation oder Neueinführung von Klassen gab, die Stundenzahl oder Unterrichtsfächer innovativ bestimmten. Eine jede derartige Neuerung, die der Direktor zu veranlassen gedachte, musste aber immer vom Rat genehmigt werden oder es gab Forderungen von Seiten des Patronats, die die Schulleitung zu berücksichtigen hatte, wie beispielsweise die Überlegung, „... ob nicht sämtliche Schulstunden auf den Morgen verlegt werden könnten.“³⁴⁹ Ein neu erarbeiteter Lehrplan musste dabei stets dem Löblichen Patronat überreicht werden, damit er dann als Dekret vom Rat genehmigt wird. Dabei konnte es aber auch vorkommen, dass der Plan teilweise oder vollständig abgelehnt wird. In dieser Weise erfolgte 1866 der Bescheid, „...daß der eingerichtete Schulplan im Allgemeinen genehmigt

³⁴⁷ ebd., S. 16.

³⁴⁸ Bachmann (1837): Schulprogramm Rostock, S. 3.

³⁴⁹ Krause (1891): Schulprogramm Rostock, S. 16.

wird. In dieser Genehmigung ist jedoch insbesondere nicht enthalten, was in Ansehung der Oertlichkeiten für das Turnen geäußert ist.³⁵⁰ Die Probleme hinsichtlich des Turnunterrichtes, vor allem der Schaffung einer Turnhalle, sind bereits genannt worden und müssen daher an dieser Stelle nicht weiter erläutert werden. Für gewöhnlich sind aber Änderungen bezüglich des Lehrplanes problemlos vom Rat genehmigt worden. Das zeigt sich im Schulprogramm von 1872, als tatsächlich einzelne Lehrinhalte verschiedener Fächer, wie zum Beispiel im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich, reformiert wurden. „Durch Decret E. E. Rath's vom 19. Mai 1871 wurde ein veränderter Lehrplan für Mathematik und Physik festgestellt; durch Decret L. Patronats vom 19. August 1871 die descriptive Geometrie obligatorisch in die Realprima eingeführt.“³⁵¹ Deutlich wird aber hinsichtlich solcher Maßnahmen, dass es oft längere Zeit brauchte, bis sie durchgesetzt werden konnten. Im Allgemeinen hat der Direktor, wenn es seine Initiierung war, einen Vorschlag zum Lehrplan beim Patronat eingereicht. Dieser Schritt ist für gewöhnlich bereits im jeweiligen Schulprogramm festgehalten worden, so dass Schüler und Eltern darüber informiert waren, dass sich demnächst im Schulbereich etwas ändern wird. Erst dann erschien die Genehmigung vom Rat oder, falls es Widersprüche gab, die eingeschränkte Zusage. Dieses Ergebnis wurde ebenfalls wieder im Schulprogramm festgehalten. Erst dann, inzwischen waren ein oder gar zwei Schuljahre vergangen, da neue Verfügungen immer zum kommenden Jahr veranlasst wurden, traten die Verfügungen zum neuen Schuljahr ein.

Änderungen des Lehrplanes bedeuteten aber nicht nur Neueinführungen von Unterrichtsfächern oder Erhöhung der Stundenzahl, sondern häufig kam es auch zu Reformierungen aufgrund der Angleichung an Preußen. Vor allem hinsichtlich der Vorzüge des preußischen Systems wollte man in Rostock nicht länger hinten anstehen. Aus diesem Grund veranlasste Rektor Krause 1867 „...die Aenderung des Lehrplans, ... um die erste Klasse unserer Realschule auf die Stufe zu bringen, daß deren einjähriger Besuch nach den bisherigen Preußischen Vorschriften zum einjährigen Freiwilligendienst sicher berechtige,...“³⁵² welche auch, unter der Voraussetzung einer weiteren Stellungnahme zur Umsetzung dieses Zieles, erfolgreich durchgesetzt werden konnte. Gerade die Änderungen betreffs des Lehrplanes waren, wie die Anpassung an das preußische Vorbild zeigt, wichtig, weil die Schüler daraus oftmals einen Nutzen ziehen konnten. Aber sie bedeuteten, vor allem

³⁵⁰ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 32.

³⁵¹ Krause (1872): Schulprogramm Rostock, S. 15.

³⁵² Krause (1867): Schulprogramm Rostock, S. 10.

für die Lehrer, mitunter auch eine Belastung, da diese mit den neu auftretenden Verfügungen umgehen und sie umsetzen mussten – auch wenn sie dieses nicht immer befürworteten.

Ersatz-Normativ

Damit der Unterricht an der Großen Stadtschule auch bei Hinderungen eines Lehrers reibungslos ablief, ist 1833 das so genannte Ersatz-Normativ aufgestellt worden. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass es sich nicht einfach um die Einführung von Vertretungsunterricht handelt, wenn der eigentliche Lehrer, beispielweise aufgrund von Krankheit, ausfällt. Das aufgestellte Ersatz-Normativ ist vielmehr ein ausgeklügeltes, detailliertes System an Personalabdeckung, damit nach Möglichkeit unter keinen Umständen eine Unterrichtsstunde an der Großen Stadtschule ausfallen muss.

„Diese Norm, nach welcher der Ersatz weder durch den zu ersetzenden Lehrer, noch durch die zu beschäftigende Classe, sondern durch die zur jedesmaligen Stunde disponibeln Kräfte des übrigen Lehrpersonals bedingt wird, bedurfte, um Irrungen zu vermeiden, der detaillierten Durchführung, ließ aber das erwünschte Resultat gewinnen, daß nun in allen möglichen Behinderungsfällen einzelner Lehrer für die zu unterrichtende Classe im Voraus gesorgt ist...“.³⁵³

So findet sich im selben Schulprogramm eine mehrseitige Liste, die als „Practische Anwendung des Ersatz-Normativs auf mögliche Behinderungsfälle einzelner Lehrer“ wirkt. Tatsächlich gibt diese für jeden Lehrer und somit für jede Stunde einen Ersatzmann an, der gegebenenfalls den Unterricht übernehmen kann. Darüber hinaus weist das Vertretungssystem noch weitere Vorzüge auf. Hierzu gehört, dass ein Vertretungslehrer bei der Einsetzung in einer fremden Klasse deswegen nicht seinen eigenen Unterricht ausfallen lassen muss, so dass keine erneute Behinderung eintritt. Außerdem wäre es möglich, wenn auch nicht wünschenswert, dass ein Lehrer sogar eine gesamte Woche fehlen könnte, weil für diese gesamte Zeit stets mehrere Kollegen seine Klassen übernehmen könnten, ohne dass dadurch Probleme entstünden. Dabei ist vorgesehen, dass ein Vertretungslehrer nicht häufiger als an zwei Tagen der Woche aushelfen muss. Außerdem konnte die Schule es sogar für den Ernstfall ermöglichen, dass eingeplante Ersatzlehrer, im Falle ihrer Behinderung, vertreten werden. Das Ersatznormativ stellt somit also die sichere Gewährung des Unterrichtes dar, weil es aufgrund detaillierter und umfassender Planung auftretender Ausfälle durch Ersatzpersonal entgegenwirkt. So wundert es nicht, dass wenige Jahre nach der Einführung des Normativs dieses im Schulprogramm von 1837 hochgradig gelobt wird.

„Durch das auf hiesiger Schule eingeführte Ersatznormativ ist der ungestörte regelmäßige Fortgang der äußeren Thätigkeit derselben, als Fundamentalbedingung

³⁵³ Bachmann (1833): Schulprogramm Rostock, S. 17.

jeder wohleingerichteten Anstalt, hinlänglich gesichert, und von äußeren Zufällen unabhängig gemacht worden...“³⁵⁴

Das Ersatz-Normativ findet in den nachfolgenden Jahren erfolgreich Anwendung, wird aber noch dadurch ergänzt, dass auch Rektor Krause in Lehrer Krüger einen Ersatzmann findet, wobei dieser den Unterricht von Krause zu übernehmen hatte. Die Schulleitertätigkeiten hätte im Krankheitsfalle der Conrektor aufnehmen müssen. Das Normativ wurde durch einen Entschluss vom 17. Mai 1870 durch den Zusatz ergänzt, dass die Lehrer, die wegen eines Hinderungsgrundes am jeweiligen Tag ihre Schultätigkeit nicht aufnehmen können, dies bis morgens halb acht schriftlich dem Direktor zu melden haben.³⁵⁵

Ferien

Aufgrund des Ersatz-Normatives konnte der Unterricht in Rostock nun nicht länger entfallen, es sei denn es waren Ferien. Diese waren in der Schulordnung von 1844 genau vorgeschrieben worden und erhielten im Jahr 1867 eine geringfügige Veränderung. Abgesehen von den Sonntagen und etwaigen Festtagen, die sowieso schulfrei waren, gab es zu verschiedenen Zeiten im Jahr freie Tage. Diese waren zu Ostern (acht Tage), Pfingsten (nur die Nachmittage), im Sommer (vier Wochen), zu Michaelis (eine Woche) und an Weihnachten (eine Woche bis Neujahr).³⁵⁶ Die somit stattfindenden Ferien erschienen zwar regelmäßig, im Frühjahr, Sommer, Herbst und Winter, aber teilweise, vor allem an Pfingsten, etwas kurz. Aber mit der Abänderung der Ferientermine im Jahr 1867 erfolgte kaum eine Besserung. Im Gegenteil, nun wurden selbst die Nachmittage der zweiten Pfingstwoche nicht einmal mehr freigegeben, sondern der Unterricht fand bis vier Uhr nachmittags statt. Lediglich die daraus resultierende Erweiterung der Weihnachtsferien scheint die Kürzung der halbtägigen Pfingstferien sinnvoll zu begründen. „Dagegen wird die Bestimmung sub 5 jenes §12 dahin geändert, daß die Weihnachtsferien schon am Tage vor dem Heiligen-Abendtag beginnen und 14 Tage dauern sollen.“³⁵⁷ Ob diese geänderte Ferienordnung auf Vorschlag des gerade neu eingesetzten Rektors Krause erfolgte oder als preußische Angleichung zu werten ist, kann nicht gesagt werden, da die Ferienbestimmung als Ratsdekret im Schulprogramm vermerkt ist.

³⁵⁴ Bachmann (1837): Schulprogramm Rostock, S. 2.

³⁵⁵ Krause (1871): Schulprogramm Rostock, S. 13.

³⁵⁶ vgl. Bachmann (1844): Schulprogramm Rostock, S. 8.

³⁵⁷ Krause (1867): Schulprogramm Rostock, S. 9.

Schulversäumnisse

Trotz dieser geregelten und festgeschriebenen Ferien nahmen sich in Rostock anscheinend einige Schüler die Frechheit heraus, über diese Termine hinaus der Schule fern zu bleiben, da die Kontrolle der Schulversäumnisse als Direktorialverordnung im Jahr 1833 festgeschrieben worden ist. Hierin heißt es, dass die bisher getätigten partiellen Kontrollen nun als allgemeine Beaufsichtigung ständig festgehalten werden sollen. Dazu sollen die Lehrer die Anwesenheit der Schüler nicht nur beobachten, sondern eventuelles Fehlen auch schriftlich notiert werden, damit dem Direktor die einzelnen Versäumnisse vorliegen. Dieser will die aufgenommenen Daten einmal pro Woche kontrollieren, um „...von den betreffenden Schülern ein von ihren Aeltern oder Vorgesetzten beglaubigter Entschuldigungszettel, mit genauer Angabe der Veranlassung jener Versäumnisse, ...“³⁵⁸ einzufordern. Dabei legte Rektor Bachmann viel Wert auf Genauigkeit, so dass er nicht nur die Entschuldigungszettel der Eltern als angemessen oder unzureichend bewertete, sondern sogar die Meldung einer einzigen versäumten Stunde verlangte. Als Begründung für die eingeführte exakte Kontrolle des regelmäßigen Erscheinens wird folgendes angegeben: „Zu den unerläßlichen Bedingungen einer wohleingerichteten und wohlverwalteten Schulanstalt gehört eine Strenge, keine Lizenz gestattende Regel des Schulbesuchs.“³⁵⁹ Außer der durch Fehlen verursachten schlechten Disziplin, führe ein lückenhafter Schulbesuch überdies zu Wissenslücken in den entsprechenden Fächern, wodurch das weitere Lernen gefährdet sei. Leider, so gibt der Direktor an, würden Fehltag nicht selten durch nachlässige Eltern eher noch begünstigt als dass eine gemeinsame Abhilfe geschaffen werden könne. Dennoch treibt er die Aufnahme von Fehlstunden und versäumten Tagen soweit voran, dass diese vier Jahre später regelmäßig im jeweiligen Klassenbuch geführt werden. Dazu ist jeder Fachlehrer verpflichtet, die in seinem Unterricht fehlenden Schüler im Buch aufzunehmen, damit eine lückenlose Datensammlung möglich ist.

„Diese Bezeichnung geschieht durch einen bloßen Strich bei dem Namen des fehlenden Schülers unter der Rubrik des jedesmaligen Wochentags, so daß auch bei vollen Classen höchstens 5 Minuten zu diesem Geschäfte nöthig sind, und sodann eine leicht überschauliche Uebersicht kürzerer oder längeren Versäumniß eines Schülers vor Augen liegt.“³⁶⁰

Diese Notierung der Fehltag soll schließlich vom Klassenordinarius aufgenommen werden und hat mit auf der halbjährlichen Zensur, dem Zeugnis, zu erscheinen. Insgesamt gestaltete

³⁵⁸ Bachmann (1833): Schulprogramm Rostock, S. 16.

³⁵⁹ ebd., S. 15.

³⁶⁰ Bachmann (1837): Schulprogramm Rostock, S. 3.

sich diese Verfahrensweise derart, dass die Versäumnisse nicht weiter über ein Normalmaß hinausgingen, wobei berücksichtigt werden muss, wie Bachmann betont, dass gegenwärtig, im Jahr 1837, eine echte Kontrolle, aufgrund der erhöhten Krankheitsfälle in der Stadt, nur bedingt möglich war.

Schülerbenehmen

Bereits die akribische Buchführung über die grundlosen Schulversäumnisse einzelner Schüler der Großen Stadtschule zeigt, dass nicht alle Zöglinge folgsam waren. Auch im 19. Jahrhundert mussten Heranwachsende erzogen und in ihrem Verhalten geformt werden. Dass ein ordnungsgemäßes Benehmen in Rostock nicht nur gewünscht wurde, sondern sogar Bestandteil der Schulgesetze war, ist bereits 1829 festzustellen. Dabei heißt es im Hinblick auf die zuvor erlassene und nun wirksam werdende Schulordnung, dass „Sämtliche Schüler des Gymnasiums und der Bürgerschule ... ernstlich und väterlich ermahnt [werden], daß sie die Gesetze, welche am 20sten August d. J. zur genauesten Befolgung bekannt gemacht sind, sorgfältig lesen und beobachten.“³⁶¹ Weiterhin ist vermerkt, dass die Befolgung der Schulregeln und ein allgemeiner Gehorsam zu einer angenehmen Zeit an der Großen Stadtschule führen werden. Gleichzeitig, wohl wissend, dass dies nicht bei allen Schülern der Fall sein wird, folgen zwei weitere Direktorialverordnungen. Diese beziehen sich zum ordnungsgemäßen Verlassen des Schulgeländes sowie zu Strafmaßnahmen bei Beschädigung von Schulgeräten. Auch die Schulordnung des Jahres 1844 beinhaltet erneut einen Paragraphen zur Schülerdisziplin, welcher nicht nur zu Ordnung und Sitte aufruft, sondern darüber hinaus Mittel anführt, die präventiv angewandt werden. Hierzu zählt beispielsweise die Beobachtung des Verhaltens durch die Klassenordinarien oder die Kontrolle der Schülerhefte.³⁶²

Da aber auch das allgemeine Verhalten der Schüler zu einem vorbildlichen Benehmen ausgebaut werden soll, sind neben den bereits erwähnten Listen der Fehltag auch so genannte monatliche Zeugnisse der Zufriedenheit mit Sitten und Fleiß angelegt worden.

„Diese monatlichen Angaben, mit Zuziehung der beiden Strafbücher, (für Carcerstrafen und Nacharbeiten) vereinigt die große Hauptcontrolle, welche vom Director geführt wird, und durch welche er im Stande ist über Fleiß und Aufführung eines jeden unserer Schüler, von seinem Eintritte in die Anstalt bis zu seinem Abgange, die genaueste Auskunft zu geben.“³⁶³

³⁶¹ Sarpe (1829): Schulprogramm Rostock, S. 7.

³⁶² vgl. Bachmann (1844): Schulprogramm Rostock, S. 7.

³⁶³ Bachmann (1837): Schulprogramm Rostock, S. 3.

Hierin zeigt sich, dass die Große Stadtschule nicht bloß als eine Lernanstalt zu betrachten ist, sondern parallel zu der fachlichen Grundausbildung ihrer Schüler auch deren Erziehung als Ziel gesehen hat. Dieses Ziel befindet die Schule als so wichtig, dass sie sie sogar durch die oben genannten Strafbücher die Carcerstrafen (=Kerkerstrafen, die sogar noch 1879 für undisziplinierte Studierende entsprechend des preußischen Gesetzes verhängt werden konnten³⁶⁴) und das Nacharbeiten kontrolliert. Diese Aufgabe hat sich die Schule sicherlich zum einen deshalb gestellt, weil sich ein Teil der Zöglinge außerhalb des erzieherischen Einflusses ihrer Eltern bewegte, wenn sie nicht aus Rostock waren. Aber die Fürsorge hinsichtlich des Benehmens der Schüler galt allen Schülern der Anstalt, so dass die Erziehung der Jugend durchaus als Funktion der Schule – und nicht der Eltern – verstanden werden kann. Am Ende des Jahrhunderts weist die Schule jedoch explizit darauf hin, dass die Eltern in der Verantwortung zur Erziehung stehen.

Wichtig dabei ist, dass, wie es bereits unter Rektor Bachmann eingeführt worden war, auch das Benehmen der Schüler bewertet wurde und in Form von Zensuren auf den jeweiligen Zeugnissen erschien. Im Schulprogramm von 1871 werden sogar die unterschiedlichen Bewertungsmaßstäbe beziehungsweise Prädikate, wie sie hier genannt werden, vorgeschrieben, so dass bestimmte Verhaltenskategorien von den Lehrern entsprechend eingestuft werden können. Da es aber keine Zwischenprädikate gibt, können für das Betragen die Noten sehr gut (1), gut (2) oder befriedigend (3) und für Aufmerksamkeit und Fleiß außerdem noch die Noten nicht völlig befriedigend (4) oder ungenügend (5) erteilt werden.³⁶⁵ Eine solche Beurteilung, die nicht entsprechend der schulischen Leistungen ausfiel, sondern im Hinblick auf das Schülerverhalten erfolgte, war vor allem für die berufliche Zukunft von Bedeutung, denn wenn Schüler sich für einen Studiengang oder auch für einen nicht-akademischen Beruf bewarben und ihre Zeugnisse vorlegen mussten, waren diese Betragennoten stets sichtbar und von großem Interesse.

Versetzung

Das Betragen eines Schülers war aber nicht nur für sein weiteres Fortkommen nach der Schulzeit wichtig, sondern auch für die nachfolgenden Jahre an der Großen Stadtschule selbst von Bedeutung. Schließlich war es ausschlaggebend, ob ein Schüler nach Beendigung des Schuljahres auch die Klassenstufe vollendet hat, so dass er versetzt werden kann. Dabei wird

³⁶⁴ vgl. https://peter-hug.ch/lexikon/Carcer/03_0802 (27.03.2013).

³⁶⁵ vgl. Krause (1871): Schulprogramm Rostock, S. 14.

immer wieder in den entsprechenden Verordnungen zur Versetzung auf die Reife der Schüler hingewiesen. So heißt es beispielsweise im Schulprogramm von 1866: „Jeder Schüler, von dem die Lehrer seiner Klasse, unter Vorsitz des Directors, die Ueberzeugung gewinnen, daß derselbe mit Erfolg die höhere Klasse besuchen kann, ist zu versetzen.“³⁶⁶ Natürlich zählen hinsichtlich der Beurteilung der Lehrer vor allem die Leistungen, die der Schüler in den einzelnen Fächern erbracht hat. Generell spielten für die Versetzung die Faktoren soziales Umfeld, künftiger Beruf, Mangel an Kenntnissen und Gründe für den Mangel eine Rolle. Bereits in den 1830er Jahren bestand für die Versetzung eines Schülers in die nächsthöhere Klasse eine detaillierte Regelung, unter welchen Bedingungen eine Versetzung erfolgen kann und in welchen Fällen sie vorzeitig oder später passiert.

„Im Gymnasium ist der Schüler nur dann für versetzungsfähig zu halten, wenn mindestens die Lehrer der Lateinischen und Deutschen Sprache, der Geschichte und Mathematik ..., und hinsichtlich der übrigen Lehrfächer (der griechischen, französischen, englischen Sprache, der Geographie und der Naturwissenschaften) wenigstens noch zwei Lehrer dieser Fächer, durch ihr Stillschweigen die Versetzungsreife des Schülers darin anerkennt haben.“³⁶⁷

Aber dennoch spielt hier immer wieder die persönliche Entwicklung des Schülers mit ein, vor allem wenn es darum geht, ob er bereits bestehende Lücken, die im Laufe des Schuljahres in manchen Fächern aufgetreten sind, im nächsten Jahr schließen könnte, so dass eine Versetzung trotzdem möglich wäre. Derart ist es jedenfalls in den nächsten beiden Absätzen der Verordnung zur Versetzung von 1866 beschrieben. Hier heißt es, dass ein „...Schüler einer unteren oder mittleren Klasse von vorgerücktem Alter, der die Gewähr giebt, daß er geringere Lücken in der höheren Klasse bald überwinden werde...“³⁶⁸ oder „Wenn ein Schüler ein halbes oder gar ein ganzes Jahr über die Zeit des Cursus ... hinaus einer unteren Klasse angehört hat, ohne zur Versetzung völlig reif zu sein...“³⁶⁹ dennoch versetzt wird, damit er weiter kommt. Überhaupt flossen in die Beurteilung eines Schülers hinsichtlich seiner Versetzung die Kriterien Alter, Berufsaussichten, Geistesgaben, Fleiß und Verhalten hinein. Es ist dabei zu berücksichtigen, dass eine Versetzung trotz der unzulänglichen Reife dennoch aus zwei Gründen erfolgte. Zum einen hatten die Fachlehrer unter Aufsicht des Rektors die Fähigkeiten des Schülers soweit eingeschätzt, dass sie ihm zutrauten, dass er trotz seiner Mängel in bestimmten Wissensbereichen das nächste Schuljahr – bei besonderem Fleiße – höchstwahrscheinlich meistern wird. Zum anderen entstand der Beschluss zur Versetzung

³⁶⁶ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 32.

³⁶⁷ Bachmann (1834): Schulprogramm Rostock, S. 19.

³⁶⁸ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 32.

³⁶⁹ ebd., S. 32.

eines Schülers, der eigentlich nicht die nötige Reife vorzeigen konnte, daraus, dass er bereits ein gewisses Alter erreicht hatte, so dass sein Aufenthalt in einer Klasse mit viel jüngeren Schülern für seine persönliche Entwicklung nicht förderlich wäre. Eine solche pädagogische Versetzung mag für den Wissensaufbau des Schülers kaum einen Vorteil gebracht haben, da seine Lücken für die kommenden Schuljahre Lernbarrieren dargestellt haben werden. Aus der Problematik der Versetzung, dass nämlich ein Teil der Schüler Klassen zu wiederholen hatte, wird das zum Teil erhöhte Alter der Primaner beim Abgang von der Schule deutlich.

Abgang

Zum Teil als Folge einer Nichtversetzung oder Überalterung, zum Teil aus anderen Gründen gab es immer wieder auch Schüler, die die Anstalt vor Abschluss der eigentlichen Schulzeit verlassen haben, um einen Beruf aufzunehmen. Dies war jederzeit im Schuljahr möglich, musste aber schriftlich mindestens zwei Wochen vorher beim Rektor eingereicht werden. Da dies jedoch in unordentlicher Weise im Schuljahr 1832/33 vermehrt aufgetreten war, gab dies für den Rektor Veranlassung für eine Direktorialverordnung im Schulprogramm, damit alle künftigen Schüler, die vorzeitig von der Schule abgehen, sich an die Norm der Abmeldung halten. „Es sollte kaum der Erinnerung bedürfen, daß es eine gröbliche Verletzung der ersten Regeln der guten Sitte, der Wohlanständigkeit und Dankbarkeit sey, auf diese Weise gleichsam heimlich der Anstalt zu entlaufen.“³⁷⁰ Diese Ermahnung ruft die Schüler aufgrund der Höflichkeit und des Anstandes auf, sich ordentlich von der Schule, das heißt sowohl vom Direktor selbst als auch von den Lehrern, zu verabschieden. Hierzu zählt ebenso eine von den Eltern oder Fürsorgern erteilte Erlaubnis zum Verlassen der Anstalt, die in schriftlicher Form vorzuliegen hat. Außerdem erinnern die mahnenden Worte auch daran, dass bei der Nichteinhaltung der angegebenen Form der Schüler folgende Konsequenzen zu tragen hat:

„Wer die hier vorgeschriebene Form nicht beobachtet, hat es sich selbst beizumessen, wenn diese Unterlassung der hiermit verordneten regelmäßigen Abgangsmeldung und die begangene Unschicklichkeit im nächsten Schulprogramme eine öffentliche Rüge erhält, und er, unter keiner Bedingung, auf ein zu ertheilendes Schulzeugniß Anspruch machen kann.“³⁷¹

Hierin zeigt sich erneut, ebenso wie zum Beispiel bei der Aufnahme der Schulversäumnisse, dass an der Großen Stadtschule als Lehranstalt stets auf Formeinhaltung und Höflichkeit Wert gelegt worden ist und dass es allen voran den Rektoren Bachmann und Krause zu verdanken

³⁷⁰ Bachmann (1833): Schulprogramm Rostock, S. 18.

³⁷¹ ebd., S. 18.

ist, dass durch sie bestimmte Direktorialverordnungen eingeführt wurden, die dazu beitrugen, dass Ordnung und Benehmen neben vielen wichtigen Fachinhalten als wichtige Lerninhalte den Schülern gelehrt wurden. Eine Schulbildung bedeutete immer auch die Bildung eines angemessenen, gesellschaftskonformen Verhaltens.

Schulgeld

Die Festsetzung des Schulgeldes ist eine Verordnung, die nur selten – im Durchschnitt etwa alle zehn Jahre – auftrat. Hierbei ging es in der Regel um die Angabe der Höhe und den Zahlungstermin. In der ersten Hälfte des Jahrhunderts betrug das Schulgeld für das Gymnasium entsprechend den Klassenstufen 6 Taler in Prima, 5 Taler in Secunda, 4 Taler in Tertia und 3 Taler in Quarta.³⁷² Mit der Einführung der Quinta wurden für diese Klasse ebenfalls 3 Taler erhoben. Alle genannten Summen bezogen sich jeweils auf ein Vierteljahr. Das Schulgeld für die Realklassen fiel in den niederen Klassen etwas geringer aus. Jedoch wird mit der revidierten Schulordnung von 1844 bekannt, dass für sehr arme, aber besonders fleißige Schüler sowohl am Gymnasium wie auch an der Realschule jeweils eine ganze und zwei halbe Freistellen zur Verfügung stehen, so dass eine Art finanzielle Förderung eingerichtet worden war. Diese war aber, wie sich 1871 zeigt, an die schulischen Leistungen gebunden, welche ein Schüler erst einmal unter Beweise stellen musste. So heißt es im Schulprogramm von 1871:

„Freistellen werden niemals an Schüler gleich bei ihrem Eintritt in die Schule gegeben. Der Schüler muß wenigstens ein Semester die Schule besucht haben und kann nur dann, wenn er ein im Allgemeinen über die Mittelmäßigkeit sich erhebendes Zeugniß erwirbt, eine Freistelle erhalten, insofern die Schulrevisions-Deputation nach ihrer Beurtheilung der Bedürftigkeit dies anwendlich findet.“³⁷³

1867 erfolgte eine Erhöhung des Schulgeldes, so dass, in Abhängigkeit von der Klassenstufe, ein bis zwei Taler pro Quartal mehr gezahlt werden mussten. Diese Erhöhung wurde durch den Rat im Einverständnis mit der Bürgerschaft beschlossen. Gleichzeitig fand aber auch eine Zurücksetzung des Tintengeldes statt, so dass quasi ein finanzieller Ausgleich erfolgte. „Löbliches Patronat hat durch Erlaß vom 6. März d. J. zu erhebende Tintegeld auf jährlich 4 Schillinge für jeden Schüler, ohne Ausnahme, herabgesetzt; in Zukunft sollen Ostern und Michaelis je 2 kl. erhoben werden.“³⁷⁴ Im Zuge der Gründung des Kaiserreiches und der Währungsreform betrug das Schulgeld in den 1870er Jahren zwischen 15 und fast 30 Mark.

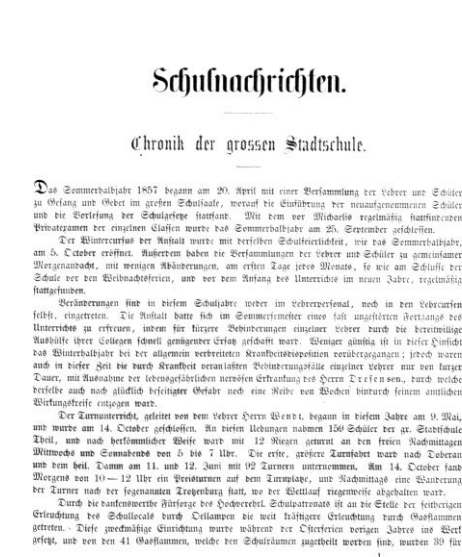
³⁷² vgl. Saniter (1830): Schulprogramm Rostock, S. 3.

³⁷³ Krause (1871): Schulprogramm Rostock, S. 13.

³⁷⁴ Krause (1867): Schulprogramm Rostock, S. 10.

Es zeigt sich an dieser Stelle, dass Schule unter anderem auch deshalb ein gesellschaftliches Prestige war, weil es eine Kostenfrage war.

8.2.7 Chronik: Besonderheiten einzelner Schuljahre



Chronik der Stadtschule im Schulprogramm 1858

Von den verschiedenen Rubriken, die die Schulnachrichten im Einzelnen aufweisen, stellt die Chronik wohl den abwechslungsreichsten Teil dar. Im Allgemeinen wurde in der Chronik über den regulären Ablauf des Schuljahres berichtet. Hierzu gehören zum Beispiel der Beginn und das Ende des jeweiligen Schuljahres mit den beiden Halbjahren, die Ferienzeiten sowie die Einhaltung des Lehrplans und die Veränderungen im Lehrpersonal aufgrund von Vertretungen oder Neuzugängen. Ein typischer Satz in der Schulchronik lautet daher beispielsweise wie folgt: „Das kurze Sommersemester verlief für den Lehrplan freilich ohne wesentliche Störung, obwohl für die 2 schon erkrankten Lehrer, deren Wiedereintritt erwartet wurde, Hülfe zu schaffen war...“³⁷⁵ In der Schulchronik, die längere Zeit noch die Ergänzung *statistische Nachrichten* führte und die bereits erläuterten Schülerzahlen und Abgänger angab, sind aber auch Auffälligkeiten eines jeden Schuljahres aufgeführt. Dazu gehören wichtige Begebenheiten, die die Schule betreffen oder die in der Stadt erfolgt sind, so dass im Schulprogramm von 1858 zu lesen ist, dass „...an die Stelle der seitherigen Erleuchtung des Schullocals durch Oellampen die weit kräftigere Erleuchtung durch Gasflammen getreten.“³⁷⁶

³⁷⁵ Krause (1876): Schulprogramm Rostock, S. 28.

³⁷⁶ Bachmann (1858): Schulprogramm Rostock, S. 1.

ist. Außerdem wirkten sich mitunter gesellschaftliche oder politische Ereignisse sowie Besuche auf das Schulleben aus, die in der Chronik festgehalten wurden. Solche Geschehnisse sollen nun anhand der in den Schulprogrammen auftretenden Chronik dargestellt werden, wobei darauf hingewiesen wird, dass nur diejenigen Ereignisse aufgegriffen werden, die sekundär auf die Schule Einfluss nahmen. Besonderheiten, die sich direkt auf die Schule auswirkten, die zum Beispiel in Zusammenhang mit den Lehrern, dem Schulgebäude oder dem Lehrplan stehen, müssen nicht angeführt werden, da sie bereits oben beschrieben worden sind.

Aufgrund der Etablierung der Schulordnung für die Große Stadtschule kam es am 10. Oktober 1828 zu einer Versammlung zur Einführung der neuen Schuleinrichtung. Dieses Ereignis war natürlich einerseits für die Schule von Bedeutung, da die Fixierung der Schulregeln als feste Verankerung der Bildungsanstalt zu betrachten ist. Andererseits betraf diese Versammlung aber auch die Stadt, denn dadurch wurde Rostock auch in bildungspolitischer Hinsicht zum Anziehungspunkt. Zwischen der Schule und der Stadt bestand, nicht zuletzt aufgrund der städtischen Aufsicht, eine Verknüpfung, die oftmals für beide Seiten von Vorteil war. Die Schule bestand schon zuvor und das Ansehen einer Stadt wächst nicht allein aufgrund einer Schuleinrichtung, aber die von Syndikus Dr. Saniter ausgearbeitete Schulordnung sollte unter anderem die Festigung der Schule und deren Normen erzeugen. Die Freude zeigte sich aber nicht nur bei den an der Versammlung beteiligten Personen, sondern bei vielen Bürgern Rostocks. Nun „...erschien der sorgsam vorbereitete, von zahlreichen Bewohnern der Stadt und Umgebung sehnlichst erwünschte Tag, an welchem die neue Schulordnung ins Leben zu treten anfang.“³⁷⁷ Doch bei der Zusammenkunft ging es nicht nur um die neue Schulordnung. Ebenso war es ein erstes Treffen der an der Schulanstalt direkt oder indirekt beteiligten Herren, die sich bei einem derartigen Ereignis kennen lernen sollten.

„Der Zweck dieser Zusammenkunft war zunächst die gegenseitige Vorstellung der Mitglieder der beiden schützenden und leitenden Behörden, des Patronats und des Directoriums; sodann dem Herren Lehrern die neue Schulverfassung bekannt zu machen, zu welchen, außer den schon um die hiesige Lehranstalt verdienten Herren Doctoren Mahn, Siemssen, Busch und dem Herrn Cantor Allers, noch die Herren Wilbrandt, Markwart und Brandes hinzugetreten waren.“³⁷⁸

Von Seiten der Stadt war das Scholarchat, bestehend aus dem Syndikus Dr. Saniter, dem Patron, dem Syndikus Dr. Karsten, Senator Dr. Brandenburg und Senator Dr. Petersen,

³⁷⁷ Sarpe (1829): Schulprogramm Rostock, S. 3.

³⁷⁸ ebd., S. 3/4.

vertreten. Als Gastredner trat außerdem der langjährige Bürgermeister Dr. Zoch auf, so dass die Verschmelzung zwischen Stadt und Schule unter Beweis steht.

Ein anderes Zusammenkommen, das in Rostock stattfand, war die im Oktober 1843 stattfindende Versammlung der norddeutschen Schulmänner. Tatsächlich stand bei diesem zehnten Treffen der Schulmänner Norddeutschlands die Große Stadtschule zu Rostock im Mittelpunkt, da Rostock dieses Mal der Ort der Zusammenkunft war. Die Vereinsmitglieder hielten Vorträge zu verschiedenen Fachbereichen und diskutierten allgemein über die schulischen Bedingungen. Zudem schlossen sich den Lehrern der inländischen und fremden Gymnasien auch Beamte sowie Universitätsmitglieder an. Insgesamt blieb die Zahl der Anwesenden leider aufgrund des herbstlichen Wetters beschränkt. Neben den Inhalten zum Lernverhalten und zu Lehrmethoden wurde aber auch der Austausch der Schulprogramme besprochen, so dass dieser noch mehr erweitert wurde.³⁷⁹ Die regelmäßigen Versammlungen des Vereins der norddeutschen Schulmänner stellten eine Art Fortbildung dar, denn wo sonst kommen derart viele Personen, die im Bildungsbereich tätig sind, zusammen und diskutieren Unterrichtsinhalte, so dass ein fachlicher Austausch zwischen Kollegen möglich ist. Erstaunlich hierbei ist der Umfang des Vereins. Seine Mitglieder kommen unter anderem aus Mecklenburg, Preußen und Schleswig; zusätzlich wurde der Austausch mit Schulen des Königreiches Dänemark in Aussicht gestellt.

Ein bedeutendes Ereignis in der Chronik der Großen Stadtschule stellt das 25jährige Jubiläum von Direktor Bachmann im Jahr 1857 dar. Am 10. November fand ein festliches Programm mit Empfang des Rektors, Reden und Gesang statt. Bachmann erhielt vielerlei Glückwünsche und Dankesworte von Lehrern und Schülern. Des Weiteren erschienen aber auch der Schulpatron, Bürger der Stadt und mehrere Universitätsprofessoren.³⁸⁰ Eine ähnliche feierliche Zusammenkunft gab es einige Jahre später zum Rücktritt von Rektor Bachmann und der gleichzeitigen Einführung des neuen Direktors Krause. Der Rat lud zu diesem Anlass am 24. April 1866 in die Aula der Schule zum Abschied bzw. Neubeginn in Form von Festreden ein. Hieran zeigt sich, dass die an der Großen Stadtschule wirkenden Personen, allen voran der Direktor, nicht nur an der Schule eine wichtige Position einnahmen, sondern mit dieser ebenso in Rostock bekannt und beliebt war. Sein Jubiläum ist als wesentliche Feierlichkeit begangen worden, über welche sogar die Rostocker Zeitung berichtete. Die Schule spielte als bildende Anstalt eine große Rolle und das Lehrpersonal genoss

³⁷⁹ vgl. Bachmann (1844): Schulprogramm Rostock, S. 12-15.

³⁸⁰ vgl. Bachmann (1858): Schulprogramm Rostock, S. 2/3.

gesellschaftliches Ansehen. Eine Veränderung im Direktorium bedeutete stets eine gewisse Veränderung der Schule, so dass häufige Direktorenwechsel negativ wirkten. Das wird besonders am Ende des 19. Jahrhunderts deutlich, wenn es im Schulprogramm von 1900 heißt: „Das bedeutsamste Ereignis war ohne Zweifel der Wechsel im Direktorium, nun schon der dritte im Laufe von 8 Jahren.“³⁸¹ Mit dem letzten der drei neuen Direktoren seit Krause ergab sich aber wieder eine lange und somit stetige Phase in der Schulleitung.

Zu den in den Schulnachrichten aufgeführten Berichten gehörten aber auch weitaus weniger festliche Anlässe. Gemeint ist der Hinweis auf die (noch) mangelnden Lehrmittel, welcher zwar nicht als angenehmer Vermerk aufgenommen wurde, aber gerade deshalb positive Folgen nach sich zog. Eigentlich, so heißt es im Jahr 1831, wäre die Stadt neben den Lehrergehältern und dem Schulgebäude auch für Unterrichtsmaterialien zuständig beziehungsweise müsste die finanziellen Mittel hierfür zu Verfügung stellen. Aber zu jener Zeit gelang es nicht, diese Gelder aufzubringen, so dass die Lehrer der Großen Stadtschule zusehen mussten, wie sie den Unterricht gestalteten.

„Desto mehr verdient es Anerkennung, daß Herr Lehrer Clasen mit unermüdeter Sorgfalt und bedeutender Aufopferung seiner beschränkten Zeit, dem Instrumentenmangel abhalf, oder ihn doch weniger fühlbar machte; in den Schülern die Lust zu sammeln weckte, mit der Neigung, sich aus der sie umgebenden Natur durch eigne Anschauung zu belehren; und für die Experimentalalchemie mit Uneigennützigkeit eigne Stunden gab.“³⁸²

Diesem guten Beispiel voransetzend, folgt der Aufruf des Direktors an die Rostocker Bürger, dass sich die Schule nicht auf die Gelder der Stadt verlassen kann und deshalb viel mehr Eigeninitiative gefordert wäre. So sollen die Rostocker anderen Stadtschulen nacheifern und selbst Leistungen, sowohl in finanzieller wie auch in materieller Form, erbringen. Tatsächlich folgen immer wieder verschiedene Rostocker, vor allem Gönner der Schule, diesem Aufruf, so dass in den nachfolgenden Schulprogrammen mehrfach Danksagungen vom Direktor an die Geber ausgesprochen werden. So dankt die Schule sechs Jahre nach der Bitte um Unterstützung den Herrn Dr. Brandenburg für seine Schenkung. „Den Lehrmitteln der Anstalt ist eine sehr erfreuliche Bereicherung geworden durch eine reichhaltige, in einem zweckmäßig eingerichteten Schranke verwahrte Mineraliensammlung; ein Geschenk des Herrn Dr. Brandenburg sen. hierselbst.“³⁸³ In dieser Art und Weise gibt es im Laufe der nächsten Jahre fortwährend Schenkungen an die Schule, so dass schließlich im Jahr 1866

³⁸¹ Wrobel (1900): Schulprogramm Rostock, S. 43.

³⁸² Bachmann (1831) Rostock, S. 6.

³⁸³ Bachmann (1839) Rostock, S. 9.

aufgrund einer größeren finanziellen Unterstützung der Schule der Hilfsfond eingerichtet wurde. Dieser Fond entstand in Zusammenhang mit Rektor Krause, da die Summe von 315 Talern von einem namentlich nicht genannten Freunde direkt an Krause mit Angaben zur Verwaltung übergeben wurde. Diese Gabe sollte der erste Grund zur Ansammlung eines Fonds sein,

„...dessen Verwendung zu Zwecken der Schule, für Schüler und Lehrer, dem Director allein zustehen solle. Die letztere Bestimmung ist ausdrücklich deshalb so formuliert, damit Schenkungen und Legate in der sicheren Aussicht gemacht werden können, daß sie den genannten Zwecken erhalten blieben, während einmal vor Zeiten ein beträchtliches der Schule ohne besondere Bestimmungen vermachtes Capital ... zu Schulbauten angewandt sein soll, welche die Stadt auch ohne jene Schenkung bestritten haben würde.“³⁸⁴

Damit dieses Geld sinnvoll verwendet wird, ist es der Wunsch des Spenders, dass es entsprechend verwaltet wird, wozu er bestimmte Personen nennt, die gemeinsam über künftige Zahlungen beraten sollen. Hierzu zählen unter anderem der Direktor und die beiden ältesten Lehrer der Schule. Weiter gibt der anonyme Geber an, dass die finanziellen Mittel gemeinnützig verwendet werden sollen.

„Hülfe für ärmere und begabte Schüler (Unterstützung für Schulbücher, Stipendien, Freitische 2c.) und Hülfe für Bedrängnisse der Lehrer und deren Familien stehen zunächst als Zwecke der Zukunft in Aussicht, wenn des Gebers Wunsch gemäß dieses erste Capital, das nicht zu billigem Zins auszuthun Bedingung ist, glücklich arbeitet, und wenn es zugleich als erstes Fundament und erste Anregung dient für das Zuströmen ähnlicher Gaben, sei's von Lebenden, sei's in Legaten von dankbaren Schülern und Freunden der Stadt und der Anstalt.“³⁸⁵

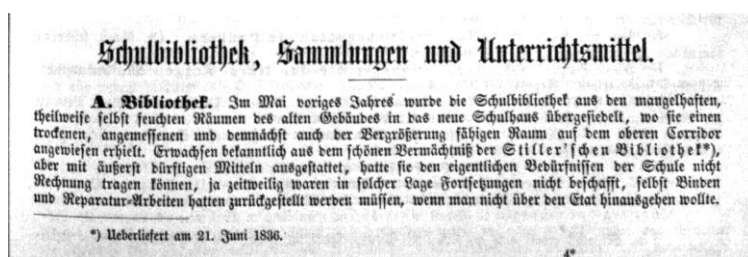
Somit wird deutlich, dass der Geber ein Finanzpaket für die Große Stadtschule eingerichtet hat, dass durch weitere Spenden der Bürger anwachsen soll, damit die Schule in notdürftigen Zeiten versorgt ist. Noch im selben Jahr folgen zwar kleinere, aber dennoch nennenswerte Beträge von bis zu 50 Talern einzelner Personen, wie etwa dem Bürgermeister, dem Pastor oder wohlhabenden Privatpersonen. Etwa zehn Jahre später, im Jahr 1877, gibt der Direktor den Nominalwert des Hilfsfonds mit 2.200 Mark an. An dieser Stelle soll der Gedanke, dass nun finanziell schwache Schüler unterstützt werden können, als lobenswert hervorgehoben werden. Möglicherweise ist außerdem die ähnliche Weiterentwicklung der Schulbibliothek auch in diesem Zusammenhang zu sehen, da auch hier häufig finanzielle oder materielle Schenkungen erfolgten.³⁸⁶ Zumindest im selben Jahr hatte Rektor Krause den Umzug der Bibliothek aus den feuchten Räumen in geeignetere veranlasst und gleichzeitig, gemeinsam

³⁸⁴ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 30.

³⁸⁵ ebd., S. 30.

³⁸⁶ vgl. Bachmann (1858): Schulprogramm Rostock, S. 26.

mit dem Rat, finanzielle Mittel für den Erhalt und Ausbau der Bibliothek einrichten lassen. So folgten die einmalige Zahlung von 400 Talern und jährliche 100 Taler aus der Stadtkasse sowie 50 Taler im Jahr von Seitens der Schullegatenkasse. „Das früher erhobene Lesegeld der Schüler ist dagegen beseitigt, dagegen soll das Versetzungsgeld beim Aufrücken in eine höhere Klasse für die Bibliothek fortbezahlt werden...“.³⁸⁷ Vor allem ist die Bibliothek aber durch viele Schenkungen stark erweitert worden, so dass nur einige Jahre später auch fremdsprachige Werke zum Bestand gehörten. Die finanzielle Versorgung der Schulbibliothek erfolgte unabhängig von der Einrichtung des Hilfsfonds, aber da beides zeitgleich geschieht, zudem im ersten Rektorenjahr von Krause, kann angenommen werden, dass die Große Stadtschule in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts zunehmend ein finanzielles Fundament aufbaute. Hierzu zählt auch der „Heinrich Friedrich Ernst Dugge's Stipendienfonds“, welcher im Jahr 1888 durch den ehemaligen Schüler Dugge mit einem Startkapital von 5.000 Mark eingerichtet wurde und strebsamen, aber finanziell schwachen Schülern helfen soll. Insgesamt ist die Idee, die Schule – zunächst materiell, dann immer stärker finanziell – durch äußere, private Spenden zu versorgen, positiv. Die Anstalt wird dadurch von den Kassen der Stadt unabhängiger und kann vor allem Anschaffungen, die die Stadt nicht oder nicht unverzüglich bewilligen kann oder will, eigenständig tätigen. Gleichzeitig musste die Große Stadtschule aber bei einem derartigen Vorgehen auch darauf achten, dass sie dadurch nicht privat wird und ihren Status als Stadtschule verliert.



Schulprogramm 1866, S. 27

Zu besonderen Anlässen, die Eingang in die Chronik der Großen Stadtschule fanden, gehörten natürlich auch Besuche bedeutender Personen. Namentlich sind dies der Großherzog Friedrich Franz II. im Mai 1867 sowie, nach der Reichsgründung, der Aufenthalt des Kaisers in der Stadt im September 1876. Zwischen den Besuchen der beiden Ehrengäste ist jedoch zu unterscheiden, dass der Großherzog nach Rostock kam, um die Anstalt zu inspizieren.

³⁸⁷ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 28.

„Am 3. Mai geruhten Se. Königliche Hoheit der Großherzog, die Große Stadtschule zu besichtigen, Sich die gerade im Dienst befindlichen Lehrer vorstellen und Sich aufs Eingehendste über alle Verhältnisse der Schule berichten zu lassen, und Allerhöchstihre Befriedigung über das Gesehene und namentlich auch über die Haltung der großen Schülerzahl zu erkennen zu geben.“³⁸⁸

Das Auftreten von Kaiser Wilhelm I. in Rostock galt der Stadt. Der Besuch stand in keinem direkten Zusammenhang zur Anstalt und dennoch war dies, zumal er der Kaiser des erst gegründeten deutschen Reiches war, für alle Bürger und somit auch für die Angehörigen der Stadtschule ein so großes Ereignis, das es in der Schulchronik aufgenommen wurde. Deshalb erinnert Rektor Krause mit folgenden Worten im Schulprogramm von 1876 an den Kaiserbesuch.

„Der ersten Anwesenheit eines deutschen Kaisers und noch dazu unseres hochgefeierten Heldenkaisers Wilhelm in Rostock sah natürlich, wie die ganze Stadt, so namentlich unsere Jugend mit lautem Jubel entgegen, und das Andenken an diese Kaisertage vom 19. Bis 23. September wird, auch wenn die Schüler zu Männern und Greisen geworden, nicht erlöschen.“³⁸⁹

Es ist leicht vorstellbar, dass dieses Ereignis noch einige Tage in den Klassenräumen immer wieder in Erinnerung gerufen worden ist.

Der Besuch des Kaisers im Jahr 1876 ist jedoch im Zusammenhang mit dem zuvor stattgefundenen Krieg mit Frankreich zu sehen, an dem sich einige Schüler der Großen Stadtschule beteiligt hatten. Das Schulleben war zu dieser Zeit beeinträchtigt gewesen, weil beispielsweise die Abiturprüfungen vorgezogen werden mussten, um die jungen Erwachsenen nicht nur hinaus in die Welt, sondern in den Krieg zu schicken. Daneben kam es aber noch zu weiteren Störungen im Schulablauf.

„Die Sommerferien mußten wir der Sperrung der Eisenbahnen wegen schon am 20. Juli beginnen lassen. Ein großer Theil der Lehrer war in den verschiedenen Sectionen des Hilfsvereins thätig, der Director übernahm für die Lazareth-Sectionen Revisions-Thätigkeit im Reserve-Lazareth im Städtischen Krankenhause. [...] Unsere Aula diente dem Frauen-Verein als Arbeitslocal und Magazin bis zum Spätherbst...“³⁹⁰

Hieran zeigt sich, dass eine für Mecklenburg große Stadt wie Rostock zu den Kriegstagen von Bedeutung war. In der gesamten Stadt gab es eine Aufbruchstimmung durch Kriegsteilnehmer und größere Gebäude, wie die Stadtschule, mussten in spezielle Einrichtungen umfunktioniert werden. Natürlich beeinträchtigte ein solcher Zustand den Schulalltag enorm. Doch zu diesen Störungen gehörten nicht nur die Bereitstellung des Schulgebäudes oder die vorzeitige

³⁸⁸ Krause (1867): Schulprogramm Rostock, S. 11.

³⁸⁹ Krause (1876): Schulprogramm Rostock, S. 29.

³⁹⁰ Krause (1871): Schulprogramm Rostock, S. 14.

Entlassung der Schüler in die Ferien. Dazu zählten bereits schon kleinere Veränderungen im Lehrpersonal, die Auswirkungen auf das Unterrichtsgeschehen hatten. So „... mußte die französische Conversation bis Michaelis ausfallen, da Dr. Robert, welcher nicht lange Zeit vorher zum Agent consulaire Frankreichs ernannt war, um einer Ausweisung zu entgehen, sich eine Internierung auf Kriegsdauer gefallen lassen mußte.“³⁹¹ Zum Glück war es möglich, dass Lehrer Dr. Robert zum neuen Jahr seiner Tätigkeit an der Großen Stadtschule wieder machgehen konnte. Durch derartige Zwischenfälle und viele Krankheitsmeldungen von Lehrern zur Kriegszeit konnte der Lehrbetrieb in Rostock nicht regulär fortgeführt werden, obwohl der Kriegsschauplatz fernab lag. Gedanklich begleiteten die Rostocker die Kriegsteilnehmer stets, was sich unter anderem daran zeigt, dass die Schule mit dem durch die Veranstaltung von Vorlesungen und Konzerten in den Wintern 1871 und 1872 eingenommenen Geld die Kaiser-Wilhelm-Stiftung für deutsche Invaliden unterstützte.³⁹² Es wird somit deutlich, dass staatspolitische Entscheidungen, wie in diesem Fall, auch Einfluss auf eine Stadt wie Rostock nahmen und dadurch wiederum das Geschehen an der Großen Stadtschule beeinträchtigten. Andernfalls wäre der Krieg nur im Schulprogramm genannt worden, ohne dass verschiedenartige Beeinträchtigungen erwähnt worden wären.

8.3 Auswertung der Analyse der Rostocker Schulprogramme

Die oben erfolgte Untersuchung der Schulprogramme der Rostocker Großen Stadtschule zeigt, welche Relevanz die Programme für die Schule, aber auch darüber hinaus haben. Bereits die Analyse des Aufbaus der Rostocker Programme, sowohl im Vergleich zur Norm wie auch im Verlauf der einzelnen Jahrzehnte, hat gezeigt, dass Rostock zwar die Angleichung an die allgemeine Vorgabe anderer Programme sucht, aber dabei dennoch eine eigene Richtlinie verfolgt. So fand die Abfassung bestimmter Rubriken entsprechend der allgemeinen Vorgabe zwar statt, aber oftmals gab es hierfür unterschiedliche Bezeichnungen. Auch die Reihenfolge der Rubriken war mitunter eine andere, die sich sogar zwischen den Jahrgängen der Rostocker Schriften ändern konnte, ohne dabei an Ordnung einzubüßen. Die Etablierung eines bestimmten Aufbaus zeigt außerdem, dass die Schulprogramme erst allmählich an Bedeutung gewannen. Schließlich folgte für Rostock erst ab etwa 1835 eine feste Struktur, die in der Mitte des Jahrhunderts zum Bestandteil der Programmform der Großen Stadtschule wurde. Eine total feste, etwa starre Form gab es in Rostock nie. Nun

³⁹¹ ebd., S. 15.

³⁹² Krause (1872): Schulprogramm Rostock, S. 17.

folgten von Jahr zu Jahr die Erweiterung der angeführten Themen sowie deren Verbesserung. Das ist hervorragend an der Rubrik der Lehrverfassung zu beobachten, welche immer wieder neu strukturiert wurde, entweder nach Klassenstufen oder nach den Unterrichtsfächern, bis schließlich die günstigste Variante gefunden wurde. Es ist an dieser Stelle aber auch anzumerken, dass eine neue optische Form sowie eine neu gegliederte Struktur oftmals vom Verfasser der Schulprogramme abhängig waren. Für gewöhnlich war dies der Rektor, wobei er von verschiedenen Lehrern der Schule Unterstützung gehabt haben wird. Leider geht diese Annahme aber nicht aus den Programmen hervor. Dass der Verfasser großen Einfluss auf die Gestaltung hatte, lässt sich aber eindeutig an einer veränderten Form zur Zeit des Rektorenwechsels erkennen. Die zunehmende Bedeutung der Programme in Rostock war aber auch am besser gestalteten Titelblatt ab den späten 1840er Jahren zu erkennen. Diese erste Seite erhielt eine Aufwertung, indem es von einem bloßen Deckblatt zu einer übersichtlichen und wahrnehmbaren Seite umgestaltet wurde. Bereits die genannten Merkmale wie feste Struktur oder Titelblatt bilden ein Indiz dafür, dass die Schulprogramme für die untersuchte Zeit einen Wandel durchlebten, der auf die Wichtigkeit dieser Blätter hinweist. Wurden die Blätter zunächst abgefasst, um die jeweils notwendigen Informationen über die Schule zu veröffentlichen, so sind die Rostocker Programme zunehmend als Aushängeschild der Großen Stadtschule zu betrachten. Obwohl strukturelle Veränderungen nur in geringem Umfang vorgenommen wurden und dabei nur einzelne Bereiche, nie das ganze Programm, betrafen, erfolgt bis zum Ende des Jahrhunderts eine zunehmende Übersichtlichkeit. Die Rostocker Programme weisen für den untersuchten Zeitraum bereits ab 1829 eine gute Struktur auf, beinhalten verschiedene Teilüberschriften, so dass eine gegliederte Form entsteht. Aber dennoch gleichen sich die einzelnen Programme ab der zweiten Jahrhunderthälfte einander immer mehr an. Außerdem führen die Gestaltung und Erweiterung sekundärer Rubriken in den späteren Programmen zu einer stärkeren Öffnung der Schule gegenüber dem Lesepublikum.

Hinsichtlich der Bedeutung der Schulprogramme geben die Inhalte der Rubriken aber eine noch wesentlichere Auskunft über das Treiben an der Großen Stadtschule. Die einzelnen Rubriken, die über Lehrinhalte und Statistik berichten, über Schüler und Lehrer informieren, sowie verschiedene behördliche Verordnungen mitteilen, verdeutlichen das umfangreiche Spektrum an gesammelten Informationen, die die Schulprogramme geben. Erscheinen die dicht gedrängten Übersichten oder teilweise sogar nur in tabellarischer Form angefertigten

Auflistungen als jährlich zu liefernde Notwendigkeit, so wird schnell deutlich, dass sie mehr als nur ein Abriss sind. Die Schulnachrichten

„... spiegeln den Schulalltag und ergänzen das Bild, das sich anhand der staatlichen Vorschriften mit ihren formalen Vorgaben gewinnen lässt. Durch die Schulnachrichten können Erlebnisberichte von ehemaligen Schülern und Lehrern besser eingeordnet werden und erfahren so eine Relativierung. Die Schulnachrichten geben beispielsweise Auskunft über die tatsächlich verwendeten Lehrbücher, Unterrichtsinhalte und Examensthemen. Verzeichnisse der Abiturienten enthalten ... Angaben zur regionalen Herkunft ... und ermöglichen so einen Einblick in die Sozialstruktur der betreffenden Schule.“³⁹³

Hierbei ist es aber wichtig, die Programme in ihrer Gesamtzahl zu betrachten, denn ein einzelner Jahrgang gibt nur wenig Auskunft über das Schulleben, da zusammenhängende Schlüsse kaum möglich sind. Ein einzelnes Programm informiert den Leser zwar, dieser kann es aber erst wirklich verstehen, wenn er Bezüge zum Vorjahr oder nachfolgenden Schuljahr herstellen kann. Erst durch die Auswertung mehrerer Jahrgänge können Zusammenhänge und somit die Bedeutung bestimmter Verfügungen oder Reformen verstanden werden. Die Einführung einer neuen Schulstruktur beispielsweise erscheint zwar interessant, kann aber in ihrer Bedeutung nur dann erfasst werden, wenn man weiß, wie die Schule zuvor aufgebaut war, so dass die Unterschiede beziehungsweise Verbesserungen ersichtlich und die Gründe nachvollzogen werden können. Darüber hinaus hat sich überraschenderweise gezeigt, dass die Schulprogramme nicht nur Auskunft über die Entwicklung der Großen Stadtschule als Institution geben, sondern dass sich des Weiteren auch Rückschlüsse auf die Schulangehörigen sowie auf die Beziehung zur Stadt Rostock ziehen lassen. Hierbei helfen die Übersichten der Schulabgänger, insbesondere der Abiturienten, von denen beispielsweise zu erfahren ist, wie lange sie die Große Stadtschule besucht haben. Eine solch scheinbar unbedeutende Zahl gibt aber schließlich an, dass im Laufe des Jahrhunderts immer mehr Schüler ab der Quarta beziehungsweise Sexta oder sogar schon seit der Vorschule die Stadtschule besucht haben und ihrem Schulabschluss kein Privatunterricht voran ging. Stattdessen wird deutlich, dass die Eltern die Rostocker Schule zunehmend zu schätzen lernten und zeitig ihre Söhne auf die Schule schickten. Das bestätigen schließlich auch die kontinuierlich stark wachsenden Schülerzahlen.

Die Schulprogramme informieren aber auch darüber, wer an der Stadtschule lehrte und welche Stellung die Lehrer zu jener Zeit in Rostock hatten. Im Allgemeinen ist zu jedem Lehrer, vor allem fällt dies bei den neuen Kollegen auf, eine kurze Biographie angeführt,

³⁹³ http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2010/7379/pdf/UB_Festschrift_2007_174_199.pdf (12.01.2013), S. 175/176.

damit alle Eltern, die Schüler und schließlich auch die Bürger wissen, wer die Schüler unterrichtet. Gleichzeitig führte diese biographische Angabe aber auch dazu, dass der jeweilige Lehrer, der in der Regel bereits ein Hochschulstudium absolviert hatte, an diversen Einrichtungen gelehrt oder sich anderweitig betätigt hatte, von seinen Mitbürgern respektiert, anerkannt und geachtet wurde. Gab es auch schon im 19. Jahrhundert bestimmte Frechheiten der Schüler gegenüber ihren Lehrern – von denen man in den Schulprogrammen kaum etwas erfährt –, so befand sich der Lehrer in der städtischen Gemeinschaft in einer angesehenen gesellschaftlichen Stellung. Dies wird immer wieder in den Programmen deutlich, wenn über Rektor Bachmanns Jubiläum oder die Verabschiedung eines Lehrers berichtet wird. Außerdem geben die Schulprogramme Auskunft über den Zusammenhang zwischen Schule und Stadt, wenn es zum Beispiel darum geht, für den Turnunterricht ein entsprechendes Gebäude zu finden. Jahrelang drängte die Schule in den Programmen darauf, endlich eine Turnhalle zu errichten und machte sogar Vorschläge. Doch das lange Warten, bis letztendlich durch die Stadt die Genehmigung erteilt wurde, zeigt, dass die Große Stadtschule in solchen Angelegenheiten nicht unabhängig und eigenständig agieren durfte. „Diese Ausschnitte zeigen, dass Schulprogramme und Jahresberichte nicht nur für die Geschichte der Pädagogik interessant sind, sondern auch für die allgemeine Sozial- und Kulturgeschichte.“³⁹⁴

Die Analyse der Programme der Stadtschule für den untersuchten Zeitraum weist eine enorme Wandlung der Anstalt nach, die nicht nur positiv ist, sondern vor allem als modern bezeichnet werden kann. Das zeigt sich zum Beispiel in größerem Umfang an den erteilten Unterrichtsfächern. Während im ersten Drittel des Jahrhunderts der Fokus noch auf die Sprachen, im Besonderen auf die alten Sprachen, gelegt worden war, so änderte sich dies zum einen 1844 mit der Teilung der Schule in Gymnasial- und Realklassen und zum anderen in Folge der Anpassung an die naturwissenschaftlichen Studiengänge an den Universitäten. Nach wie vor stehen die Sprachen im Vordergrund des Unterrichts, aber hier werden beispielsweise zugunsten der Physik Stundenkürzungen vorgenommen. Außerdem liegt ein fortschrittliches Denken vor, wenn die Schule befürwortet, dass die Schüler für die Fächer Mathematik und Physik ein und denselben Lehrer haben, da diese Fächer miteinander verknüpft sind und so ein nahtloses Unterrichten ermöglicht wird. Auch das Lehrfach Turnen wird sukzessive, erst fakultativ, dann obligatorisch, erst nur im Freien, dann endlich in der schuleigenen Turnhalle, eingeführt, da die Vorteile der körperlichen Bewegung für den Geist und die Stärkung für den Kampf erkannt wurden. Die Anführung der erteilten

³⁹⁴ ebd., S. 197/198.

Unterrichtsfächer zeigt nicht nur die Inhalte auf, mit denen sich die Lehrer und Schüler an der Großen Stadtschule beschäftigt haben, sondern stellt gleichzeitig den Umfang und die Leistung heraus, die die Schüler zu bewältigen hatten. So lässt sich folgende Aussage über den preußischen Unterricht auch auf Rostock beziehen, wenn es heißt:

„Besondere Bedeutung kommt u.E. dem Studium der Akten über die Lehrplangestaltung zu, die in seltener Geschlossenheit für den Zeitraum von 1810 bis 1935 vorliegen. Sie sind der Schlüssel zum Verständnis der Bildungs- und Erziehungspolitik, die die preußische Unterrichtsverwaltung mit der Höheren Schule verfolgte; sie berichtet aber auch von den hohen schulischen Anforderungen und der Überbürdung der Schüler mit intellektuellem Bildungsstoff, die nicht selten zur Verkümmern körperlicher und seelischer Kräfte bis hin zu wiederholten Fällen des Suizids von Schülern und Lehrern geführt haben.“³⁹⁵

Wobei für Rostock anzumerken ist, dass die Lehrpläne der Großen Stadtschule ebenfalls für den untersuchten Zeitraum und darüber hinaus relativ geschlossen vorliegen, aber – zumindest in den Schulprogrammen – nicht über Suizidfälle berichtet worden ist. Bedeuten solche Ereignisse auch stets etwas Negatives, schließlich würde der Ruf der Schule beschädigt werden, so kann angenommen werden, dass ein derartiger Vorfall erwähnt worden wäre, da auch andere Todesfälle angeführt wurden. Zudem reagierte man in Rostock auf Probleme generell mit Lösungsvorschlägen.

Aber auch im Hinblick auf den generellen Unterricht weist die Große Stadtschule modernes Denken auf. Das lässt sich sowohl an der Eröffnung von Parallelcöten (zwei Klassen derselben Stufe, die gleichzeitig bestehen) beobachten als auch an der Anschaffung von ähnlich strukturierten Lehrbüchern für möglichst alle Unterrichtsfächer. Ebenso erkannten die Pädagogen in Rostock, dass das Diktieren als Lehrmethode nicht zum gewünschten Lernerfolg der Schüler führte, so dass auch in diesem Bereich Veränderungen angestrebt wurden. Diese Umsetzung kann im Zusammenhang mit der zunehmenden Einstellung von Seminar-Lehrern gesehen werden, die genau auf den Lehrberuf vorbereitet wurden und nicht ein Fachstudium an der Universität abgelegt hatten. Dass diese vielen Neuerungen tatsächlich als modern, fortschrittlich und positiv betrachtet werden können, zeigt sich vor allem an den fast kontinuierlich steigenden Schülerzahlen der Großen Stadtschule. Da eine Schule nur dauerhaft an Schülern gewinnen kann, wenn die Qualität des Unterrichts und der Schule überhaupt angemessen zufriedenstellend oder sogar hervorragend ist, kann hieraus abgeleitet werden, dass Rostock einen äußerst guten Ruf führte. Rostock zeigte sich aber auch als

³⁹⁵ Weiser, Johanna: Das preußische Schulwesen im 19. und 20. Jahrhundert. Ein Quellenbericht aus dem Geheimen Staatsarchiv Stiftung Preußischer Kulturbesitz. In: Führ / Mitter (Hrsg.) 1996, S. 25.

moderne, öffentliche Einrichtung aufgrund seiner Darstellung nach außen. Die Einladungen zu den öffentlichen Prüfungen und Redeübungen, den eigentlichen Klassenexamen, war tatsächlich eine Vorführung von gelernten Unterrichtsinhalten, die die besten Schüler der jeweiligen Klassen vorzutragen hatten, um so dem Publikum die ausgezeichnete Leistung der Rostocker Schüler zu präsentieren. Aber auch die tabellarische Anführung der Primaner, die im Anschluss an die Prüfungen ein Studium aufnehmen wollten, galt als Prestige für die Stadtschule. Schließlich waren dies die Schüler, denen es gelungen war, den niveauvollen Lernstoff zu pauken und erfolgreich die Prüfungen zu meistern. Die Schule ehrte sie mit der Nennung ihrer Namen und Angabe ihrer Berufswünsche in den Schulprogrammen. Für die Große Stadtschule war somit aber vor allem auch ein Prestigestatus geschaffen.

Fast alle der genannten Veränderungen und die damit verbundenen Schulregeln, die im 19. Jahrhundert eingeführt worden sind, haben noch heute Bestand. Zum einen deshalb, weil sie die jeweilige Lehr- oder Lernsituation verbessert haben, sich dem Fortschritt der Gesellschaft angepasst haben oder modern erschienen. Die Stadtschule bildete kein Vakuum oder bestand unabhängig von anderen Bildungseinrichtungen und städtischen Institutionen, so dass sie sich hier oft auch fügen musste. Zum anderen aber zeigte sich, dass die Veränderungen, die an der Großen Stadtschule im 19. Jahrhundert erfolgten, sich bewährt haben. Sie zogen positive Konsequenzen nach sich, so dass sie beibehalten wurden. Auf diese Weise gibt es in der gegenwärtigen komplexen Schullandschaft noch immer bestimmte Verordnungen oder Festlegungen, die bereits ein- oder zweihundert Jahre alt sind. Die Rostocker Schulprogramme liefern die Grundlage für die Einsicht in diese alten und dennoch aktuellen Schulbestimmungen.

9. Analyse der Schulprogramme des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim im Vergleich zu den Schulprogrammen der Großen Stadtschule

9.1 Begründung der Auswahl der Parchimer Schulprogramme

Die Analyse der Schulprogramme der Großen Stadtschule zu Rostock hat gezeigt, dass die Programme wertvolle Informationen über Schule, Stadt und Gesellschaft des 19. Jahrhunderts beinhalten. Oftmals mussten bestimmte Angaben, etwa die Schülerzahl oder die Schulstruktur, von mehreren Jahren oder Jahrzehnten ausgewertet werden, damit eine richtige Schlussfolgerung möglich war. Diese diachrone Sichtweise hat geholfen, Entwicklungen und Veränderungen zu erfassen und die jeweiligen Folgen, sowohl positive als auch negative, zu erkennen. So konnten die Rostocker Programme im Hinblick auf ihren Inhalt sinnrichtig gelesen und die Bedeutung der Programme verstanden werden. Vor allem die Auseinandersetzung mit mehreren Schulschriften gestaltete sich als eine effektive Arbeit, da die genannten Entwicklungen nur durch den Vergleich zwischen den Schulschriften und der Erfassung ihrer Inhalte in Beziehung zueinander sichtbar wurde. Da sich die Bedeutung der Programme also aus ihrer Gesamtheit ergibt, ist es außerdem wichtig, die Schulprogramme der Rostocker Großen Stadtschule nicht nur untereinander zu vergleichen und auszuwerten, sondern diese auch in Zusammenhang zu anderen Programmen zu bringen. Deshalb schließt sich der bisherigen Untersuchung ein synchroner Vergleich an. Dazu werden die Rostocker Programme im Folgenden mit den Schulschriften des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim verglichen. Diese Untersuchung von Programmen zweier mecklenburgischer Städte des 19. Jahrhunderts soll ergänzend zur Relevanz der Rostocker Schriften beitragen. Welche Rolle die Programme der Großen Stadtschule für Rostock, das heißt für die Schule selbst sowie für die Stadt hatten, ist bereits geklärt worden. Doch werden die Rostocker Schulschriften möglicherweise zu bedeutungsvoll bewertet? Bilden sie eventuell nur den Standard und gibt es vielleicht umfassendere oder relevantere Schriften? Oder nahm Rostock in dieser Hinsicht eine Vorbildfunktion für die mecklenburgischen Schulprogramme ein? Die Untersuchung der Schulprogramme der Stadt Parchim, einer Stadt, die nicht allzu weit von Rostock entfernt liegt und dennoch den Charakter einer Binnenstadt trägt, soll Aufschluss und Antwort geben. Der Vergleich zwischen der Großen Stadtschule zu Rostock und dem Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim soll zudem einen Einblick in die Entwicklung des höheren Schulwesens in Mecklenburg-Schwerin im 19. Jahrhundert gewähren.

9.2 Zur Geschichte des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim

Die Programme aus Parchim bieten außerdem eine gute Vergleichsmöglichkeit, weil es am Friedrich-Franz-Gymnasium eine ähnliche Ausgangssituation gab wie an der Großen Stadtschule zu Rostock. Bereits seit dem 13. Jahrhundert gab es in Parchim Schulen; seit Mitte des 16. Jahrhunderts bestand eine Stadtschule. Auch in Parchim war das Schulleben zu Beginn des 19. Jahrhunderts aufgrund politisch-militärischer Aktionen im Land und gesellschaftlich-wirtschaftlicher Konsequenzen für die Stadt in einem derart schlechten Zustand, dass man hier sogar überlegte, das Gymnasium zu schließen. Wiederkehrende Untersuchungen der Schullandschaft Parchims zeigen, dass im 19. Jahrhundert dem Schulbesuch der Heranwachsenden nicht vollständig nachgekommen wurde. „Von den 1.108 schulpflichtigen Kindern in der Stadt [im Jahr 1845] werden 896 beschult.“³⁹⁶ Parchim, eine mecklenburgische Stadt von geringer bis mittlerer Größe, war landwirtschaftlich geprägt. Während in den Wintermonaten dem Schulbesuch relativ regelmäßig nachgekommen wurde, mussten viele Parchimer Kinder von Frühjahr bis Herbst ihren Eltern, wenn sie in der Landwirtschaft tätig waren, Hilfe leisten. Der Schulbesuch litt folglich im Sommerhalbjahr.

„Das Schuljahr begann im 19. Jahrhundert in Mecklenburg eine Woche nach Ostern mit der Sommerschule, während der viele Schulkinder auch aus der Stadt Parchim für landwirtschaftliche Arbeiten freigestellt wurden bzw. im elterlichen Betrieb mitarbeiteten. [...] Die sog. Winterschule begann im Oktober nach Beendigung der Hackfruchternte mit vollem Unterricht und war bis Ostern die Hauptarbeitszeit für Lehrer und Schüler, sodass dann mit höchstem Wissensstand die Versetzung in die nächste Klassenstufe ausgesprochen wurde.“³⁹⁷

Somit wird deutlich, dass das Schulbild in Parchim von der gesellschaftlich-wirtschaftlichen Situation der Familie und der Wirtschaft der Stadt abhing.

Bereits zu Beginn des 14. Jahrhunderts bestand eine Kirchenschule in Parchim, die aber nach der Reformationszeit neu gegründet werden musste. Im Jahr 1864 ließ Herzog Johann Albrecht I. sie zu einer Lateinschule ausbauen. „Es war eine höhere Anstalt, eine Gelehrtschule im Sinne der Kirchenordnung von 1542, wie sie die Residenz- und Seestädte in Mecklenburg besaßen. Sie entwickelte sich zu einer angesehenen Bildungseinrichtung, die viele auswärtige Schüler anzog.“³⁹⁸ Die Schule war weiterhin vom kirchlichen Einfluss geprägt; die Lehrer waren im Allgemeinen Theologen und das Hauptunterrichtsfach war Latein. Eine Änderung trat im frühen 17. Jahrhundert ein, als der Magistrat der Stadt sich Geltung verschaffte. 1605 erfolgte der städtisch finanzierte Umbau der Blutskapelle in ein

³⁹⁶ Behrens 2002. S. 136.

³⁹⁷ Dümcke 2004. S. 37.

³⁹⁸ ebd., S. 24.

Schulgebäude und mit der Schulordnung von 1618/19 erfolgte die Festlegung, dass der Rat Teil der Schulaufsicht, dem Scholarchat, wird. Der hieraus resultierende Aufschwung der Großen Stadtschule zog auch eine Vielzahl an auswärtigen Schülern an, konnte aber nicht die seit der zweiten Hälfte des Jahrhunderts auftretenden Kriegs- und Krisenjahre überdauern. Erst am Ende des 18. Jahrhunderts, mit der Schulordnung von 1795 und dem Ausbau der Schule durch Professor Christian Wehnert, erfährt die Schule wieder eine kurze Glanzzeit, die aber nicht einmal bis zu Wehnerts Tod im Jahr 1825 anhält.

Am 10. Dezember 1827 wird das Friedrich-Franz-Gymnasium feierlich eingeweiht. Es geht aus der Großen Stadtschule Parchims hervor und trägt den Namen seines Stifters und Schutzherrn Friedrich Franz I. (1756-1837). Bereits im Mai 1826 drohte der Landesherr dem Magistraten „...die Große Stadtschule in eine Bürgerschule umzuwandeln, wenn die Stadt nicht bereit ist, durch zusätzliche finanzielle Mittel die Schule zu unterstützen.“³⁹⁹ Dieser Forderung kommt die Stadt schließlich nach, da die Schülerzahlen bereits sanken. Der angeführte Zustand bedeutete wiederum einen Bildungsrückgang der Parchimer und zusätzlich einen Prestigeverlust der Stadt, so dass Magistrat und Bürgerschaft die Einrichtung des Friedrich-Franz-Gymnasiums unterstützten. Allerdings verzichtet die Stadt auf ihr schulisches Mitspracherecht im Schulpatronat, so dass die einzige landesherrliche Schule der Stadt Parchim entsteht.

„Zum Direktor, der mit umfangreichen Rechten ausgestattet war, wurde Dr. Johannes Zehlicke (1791-1856) berufen, der mit dem Konrektor Gesellius (1798-1870) eine neuhumanistische Lehrverfassung – erstmals ein zusammenhängender Lehrplan – erarbeitete, in der die Ansätze von Prof. Wehnert (Gr. Stadtschule) voll ausgeprägt wurden.“⁴⁰⁰

Das Friedrich-Franz-Gymnasium war keine Regelschule, die üblicherweise von den Parchimern besucht wurde, sondern lehrte vielmehr die Kinder der bürgerlichen Familien und beherbergte des Weiteren Kinder wohlhabender Familien anderer Städte aus der Umgebung. Für die untersuchte Zeit entwickelt sich die Stadt hinsichtlich des Bevölkerungswachstums zwar positiv, die Anzahl der Parchimer steigt seit den napoleonischen Befreiungskriegen kontinuierlich, so dass die Stadt ab 1863 über die Stadtmauer hinaus wächst, aber die Einwohnerzahl wird nie größer als 10.000. Für das gesamte Jahrhundert ist kennzeichnend, dass Rostock etwa viermal mehr Einwohner hat als Parchim. Bereits hieraus lässt sich ableiten, dass auch das Friedrich-Franz-Gymnasium keine besonders große Schülerzahl aufweisen wird. Ist die Entwicklung der Stadt im 19. Jahrhundert insgesamt auch als

³⁹⁹ Behrens 2002. S. 123.

⁴⁰⁰ Dümcke 2004. S. 21.

tendenziell fortschrittlich zu bewerten, schließlich wird 1827 das Gymnasium eröffnet, zeitweilig ist Parchim der Sitz des Oberappellationsgerichtes (bis 1840), das Eisenbahn- und Fernmeldenetz werden ausgebaut und es entstehen weitere wesentliche funktionale Einrichtungen, wozu verschiedene Fabriken gehörten, so bleibt die Stadt dennoch von mittlerer Größe. Die unterschiedlichen Größenverhältnisse von Parchim und Rostock beeinflussten indirekt auch die politischen Verhältnisse, die wiederum Einfluss auf das Schulleben hatten. So unterstand das Friedrich-Franz-Gymnasium als eine landesherrliche Einrichtung dem Großherzog Mecklenburg-Schwerins, während die Große Stadtschule zu Rostock von landesherrlichen Bestimmungen relativ unberührt blieb, da die Stadt an der Gestaltung der Großen Stadtschule mitwirkte.

Hieraus entsteht die Frage, ob die beiden Schulen aufgrund einer ähnlichen Schulsituation zu Beginn des Jahrhunderts eine parallele Entwicklung erfahren haben oder ob es wegen der unterschiedlichen Bedeutungen der Städte verschiedene Entwicklungstendenzen am Friedrich-Franz-Gymnasium und an der Großen Stadtschule gab.

9.3 Strukturelle Analyse der Parchimer Schulprogramme

Bereits hinsichtlich der Titelblätter der Rostocker und Parchimer Programme ist ein Unterschied zwischen den Schulen zu beobachten. Die Programme von Rostock sind stets als Einladung „Zu der öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums ... zu Rostock“ formuliert, wobei die Bezeichnung des Schultyps aufgrund der strukturellen Reorganisation der Großen Stadtschule im Laufe der Jahre gewechselt hat. Eingeteilt sind die Schriften dann im Allgemeinen in die wissenschaftliche Abhandlung und das eigentliche schulrelevante Programm, welches entweder als Schulnachrichten oder als Jahresbericht angeführt wird. Diese Bezeichnung tritt in allen untersuchten Rostocker Schulprogrammen von 1829 bis 1880 auf. Für denselben Zeitraum findet sich für die Programme des Gymnasiums zu Parchim eine andere Betitelung. Das Deckblatt des Jahres 1828 trägt die Aufschriften „Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium erstes Heft“ und es ist zu beobachten, dass dieser Titel über Jahrzehnte beibehalten wird. Diese beinhalten zum einen – wie auch bei Rostock – die wissenschaftliche Abhandlung eines Lehrers und zum anderen die Schulnachrichten. Somit unterscheiden sich die Programme von Rostock und Parchim lediglich in den verschiedenen Titeln, denn der Begriff *Schulnachrichten*, also die eigentliche Abfassung, wurde von beiden Gymnasien gewählt. Auffällig im Hinblick auf die Betitelung ist für Parchim weiterhin, dass es ab 1868 plötzlich

eine neue Bezeichnung der Schulschriften gibt. Von nun an ist auf dem Deckblatt der Titel „Programm des Grossherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim“ zu lesen. Dabei fehlt im Programm aber jede Erklärung, warum die Schulschrift nun einen anderen Namen trägt.

Ein wesentlich größerer Unterschied zwischen den Programmen von Rostock und Parchim hinsichtlich der Titelseite liegt in der Datierung der Ausgabe. Die Rostocker Programme sind stets im März oder April eines Jahres, also um Ostern, herausgegeben worden. Für Parchim trifft dies nicht zu. Die Schulschriften des Friedrich-Franz-Gymnasiums wurden seit 1828 an Michaelis veröffentlicht. Erst ab dem Jahr 1859, über 30 Jahre später, erfolgte die Ausgabe des Schulprogrammes ebenfalls wie in Rostock an Ostern eines Jahres, nach Abschluss der öffentlichen Prüfungen. Einerseits verwundert es, dass die Schulschriften, zumindest nicht in der ersten Jahrhunderthälfte, zur selben Zeit im Jahr herausgegeben worden sind. Andererseits sind die Termine um Ostern und Michaelis hinsichtlich eines Schuljahres im 19. Jahrhundert nahezu gleichbedeutend, da beide Zeiten den Abschluss eines Schulhalbjahres bedeuteten. Der Unterschied liegt darin, dass die Ausgabe an Ostern zu Beginn des Schuljahres, die Ausgabe an Michaelis zu Beginn des neuen Halbjahres erschien. Wieso Parchim den Termin letztendlich änderte, wird nicht erklärt. Es ist anzunehmen, dass man nun auch hier den Termin im Frühjahr bevorzugte, weil dann zum einen das alte Schuljahr abgeschlossen war und zum anderen eine Art Einheitlichkeit entstand.

Hinsichtlich des Aufbaus der Parchimer Schulschriften ist eine ordentliche Struktur zu erkennen. Sie geht zwar nicht mit der allgemeinen Struktur, wie Preußen sie pflegte, konform; über die Jahre hinweg zeichnen sich die Parchimer Programme aber durch eine gewisse Einheitlichkeit aus.

Die Schulschriften der 1830er Jahre enthalten im Wesentlichen die Rubriken Lehrpersonal und Lehrverfassung, Lehrmittel und Lektionen, sowie die Frequenz. Diese werden in dem nächsten Jahrzehnt lediglich durch die Rubrik Schulfesteierlichkeiten ergänzt. Außerdem wird die Anführung der Lehrmittel durch die Rubrik Sammlungen erweitert. In den 1850er Jahren gibt es eine geringe Änderung der einzelnen Themenbereiche, so dass nun über die Chronik (zuvor Schulfesteierlichkeiten), die Statistik (beinhaltet unter anderem das Lehrpersonal), die Lehrverfassung beziehungsweise die Lektionen, sowie, zumindest zeitweilig, über die Themen der deutschen Arbeiten, die körperlichen Übungen, über die Sammlungen und Apparate, die Abiturienten, das Schülerverzeichnis und die Frequenz berichtet wird und am Ende die Schlussbemerkung zum jeweiligen Schuljahr steht. Gelegentlich bestehen die

Schulnachrichten auch aus vereinzelt auftretenden Überschriften, wie etwa im Jahr 1833, als über die Reorganisation der Schule informiert wird oder wenn bestimmte Verordnungen in Kraft traten. Doch für Parchim zeigt sich, dass solche Themen eher selten vorkamen.

Es ist somit für die Schulnachrichten des Friedrich-Franz-Gymnasiums festzustellen, dass die einzelnen Rubriken, wie sie an der Großen Stadtschule auftraten und wie sie der allgemeinen Form nach für Schulprogramme vorgesehen waren, zwar inhaltlich bestanden und auch derart dargestellt worden sind, aber in einer anderen Weise beschrieben und betitelt wurden. An erster Stelle der Rostocker Schulnachrichten stand zum Beispiel die Lehrverfassung. Diese Rubrik wird in Parchim meistens durch die Angabe der Lektionen, die unterrichtet wurden, beschrieben und steht erst an dritter oder vierter Stelle. Stattdessen wird am Friedrich-Franz-Gymnasium zuerst über die Schulfeierlichkeiten beziehungsweise über die Chronik des letzten Schuljahres berichtet. Die Rubrik Chronik ist in Rostock hingegen im Allgemeinen erst als eines der letzten Themen angeführt. Hieraus ergeben sich zwei Feststellungen. Zum einen zeigt sich, dass beide Schulen von der preußischen Vorgabe, bei welcher die Lehrverfassung an erster und die Schulchronik an dritter von sieben Rubriken steht, abweichen. Zum anderen fällt auf, dass beide Schulen ihren Lehrbetrieb und somit auch ihre Schulschriften in mecklenburgischen Städten führten, es aber anscheinend keine Absprachen hinsichtlich der Gestaltung und Erstellung der Programme gab oder diese zumindest nicht eingehalten wurden. Es zeigt sich hieraus, wie unabhängig die Schulen einer Region voneinander agierten. Bestand zwar im Wesentlichen eine inhaltliche Orientierung, was in den Programmen erfasst werden muss, so gab es anscheinend keine feste Norm, wie diese Inhalte anzuführen sind. Schließlich betrieben viele deutsche Schulen einen Programmaustausch, für welchen es wünschenswert gewesen wäre, wenn eine gewisse länderspezifische Einheitlichkeit existiert hätte. In diesem Rahmen wären gemeinsame Absprachen zur Gestaltung möglich gewesen. Doch die deutsche Zersplitterung wirkte auch im Schulwesen, so dass die Schriften ähnlich, aber doch verschieden aussahen.

Ab dem Jahr 1865 lässt sich in den Parchimer Schulschriften hinsichtlich des Aufbaus eine Veränderung erkennen. Seit diesem Jahr sind die Programme über die nächsten 15 Jahre hinaus gleichermaßen angeordnet. Die Reihenfolge der Rubriken lautet: Lehrverfassung, Verordnungen der hohen Behörden, Chronik des Gymnasiums, Statistische Nachrichten, Sammlungen und Apparate sowie Bekanntmachungen. Diese Darstellung gleicht nun nicht nur inhaltlich, sondern auch formal vielmehr der von Rostock. Während die Große Stadtschule Bereiche wie etwa Lehrerkollegium, Stundenverteilung oder Themen der deutschen Arbeiten nicht einzeln untergliedert, sind diese in den Parchimer Schriften unter der

Rubrik Lehrverfassung zu finden, so dass sich Rostock und Parchim an dieser Stelle angeglichen haben.

Insgesamt scheinen die Parchimer Programme hinsichtlich der Rubriken im Vergleich zu Rostock weniger umfangreich zu sein. Bestimmte Rubriken, beispielsweise die Themen der deutschen Aufsätze oder die Verordnungen, treten in Parchim zunächst nur sporadisch, ab 1865 dann regelmäßig, aber somit sehr spät auf. Begründet man dies mit dem Argument, dass es nicht so viele behördliche Veränderungen gab und dementsprechend wenig Verordnungen eintraten, so bedeutet dies für die Große Stadtschule, dass in Rostock mehr Maßnahmen zur Verbesserung des Schullebens getroffen wurden als in Parchim. Des Weiteren muss an dieser Stelle festgehalten werden, dass in der ersten Jahrhunderthälfte, trotz Reorganisation des Friedrich-Franz-Gymnasiums, kein einziges Mal eine Schulordnung im Programm abgedruckt worden ist, obwohl es zum Beispiel im Jahr 1828 für Parchim eine neue Schulordnung gab.⁴⁰¹ Ebenso erfolgen im Jahr 1848 gewisse Veränderungen am Friedrich-Franz-Gymnasium, so dass eine neue Schulordnung eingeführt wird, welche abermals nicht Einzug in die Programme findet. „Im Sommer 1848 fanden zwischen der Stadt und der Landesregierung noch mehrfache Verhandlungen über einzelne Bestimmungen der Schulordnung statt. Am 28. September erhielt sie die großherzogliche Bestätigung.“⁴⁰² Die Programme der Großen Stadtschule zu Rostock hingegen enthalten für die Jahre 1828 und 1844, also fast zeitgleich mit der Etablierung der Parchimer Schulordnungen, den Abdruck der jeweils aktuellen Ordnung.

Gleichzeitig erscheinen in den Parchimer Schulschriften weniger verschiedenartige Bezeichnungen für dieselben Rubriken wie es für Rostock bereits angeführt worden ist. Außerdem zeigt sich bei den Programmen des Friedrich-Franz-Gymnasiums, dass die Abfolge wissenschaftliche Abhandlung – Schulnachrichten strikt eingehalten wird, während die Rostocker Schulprogramme hier, zumindest in den ersten Jahrzehnten, keiner strengen Ordnung folgten.

Während die Programme der Großen Stadtschule zu Rostock also detaillierter und umfangreicher sind, zeitweilig aber eine bereits eingeführte Ordnung nicht beibehalten, stellen die Schulschriften von Parchim hinsichtlich ihres Aufbaus strukturiertere, aber, zumindest in den Anfangsjahren, auch weniger umfassendere Programme dar.

⁴⁰¹ vgl. Behrens 2002, S. 124.

⁴⁰² Augustin 1926, S. 168.

9.4 Inhaltliche Analyse der Parchimer Schulprogramme

9.4.1 Schulaufbau

Die Schulprogramme beinhalten Informationen hinsichtlich der Entwicklung der jeweiligen Schule, so dass sich hier zum einen reguläre Angaben, wie etwa der jährliche Lehrplan oder die Schülerfrequenz, zum anderen aber auch Berichte über seltene Vorkommnisse finden. Hierzu gehörte in Parchim, ebenso wie in Rostock, die über Jahre erneut auftretende Reorganisation der Schule. Das Friedrich-Franz-Gymnasium wurde bereits unter Rektor Wehnert, der sein Amt bis 1825 ausübte, intern reorganisiert. Am Ende des 18. Jahrhunderts war das Schulleben in Parchim durch vorangegangene Kriege und deren sozialen Folgen immer mehr verfallen, bis Großherzog Friedrich Franz dem jungen Wehnert das Rektorat anvertraute und dieser Maßnahmen zur Verbesserung einführte. Diese bestanden unter anderem aus finanziellen Zuschüssen, einem Wechsel der Lehrer sowie der Umgestaltung der Bauten. Über diese Zeit heißt es noch einige Jahre später in einem Schulprogramm, dass Wehnert „... die tief gesunkene Schule nicht nur aus ihrem Nichts empor, sondern brachte sie auch zu einer Höhe, die überall im Lande Aufsehen erregte.“⁴⁰³ Vermutlich trug der Aufschwung der Schule, trotz wiederkehrender Leistungseinbrüche und schwankender Schülerzahl, dazu bei, dass der Großherzog im Jahr 1827 die Parchimer Schule zum Gymnasium erklärte und ihm seinen Namen gab. Im selben Jahr fanden endlich auch weitere bereits geplante, von Stadt und Regierung finanziell gestützte und von der Landesregierung bestimmte Reorganisationen statt. Reparaturen und Erweiterungen am Schulgebäude sowie die Einrichtung von Lehrerwohnungen, die Gründung eines Schulfonds und ähnliche Reformen wurden ergriffen. Nur ein Jahr später erfolgte in den Parchimer Schulschriften in Form der wissenschaftlichen Abhandlung die „Zusammenstellung der Ursachen, welche den jetzt oft wahrgenommenen Mangel eines sittlichen Tones der Gymnasialjugend können bewirkt haben.“ Eine solche Abhandlung zeigt deutlich, dass man sich in Parchim nicht nur Gedanken um die externe Erneuerung der Schule, nämlich die Wandlung in ein Gymnasium, machte, sondern auch Überlegungen anstellte, wie man intern Verbesserungen herbeiführen kann. Solche Denkansätze sind bereits von Rostock bekannt. Die Leitung des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim hatte nun Rektor Johannes Zehlicke erfolgreich übernommen, wie die langsam, aber stetig wachsende Schülerzahl zeigt. Die Veränderungen zur Verbesserung der Schulqualität hingen selbstverständlich aber nicht nur von der Arbeit des jeweiligen Rektors ab. Vor allem die Maßnahme, neue Lehrer an die Schule zu holen, war eine

⁴⁰³ Zehlicke (1833): Schulprogramm Parchim, S. 49.

Bestimmung, die durch die Landesregierung vorgenommen wurde, da diese schließlich für die Einstellungen verantwortlich war. Denn im Gegensatz zu Rostock gab es in Parchim hinsichtlich der obersten Behörde einen wesentlichen Unterschied. „1828 verzichtet die Stadt ganz auf ihren Anteil an dem Schulpatronat. Diese liegt nun ausschließlich beim Landesherrn.“⁴⁰⁴ Aus diesem Grund wird auch deutlich, warum die im Jahrhundert erfolgten Verordnungen keine Bestimmungen der Stadt waren, sondern vom Ministerium auferlegt wurden.

Reorganisation bedeutete in Parchim aber vor allem auch, dass sich der Aufbau des Friedrich-Franz-Gymnasiums im Laufe des 19. Jahrhunderts änderte. Der Status Gymnasium ist zwar nicht angetastet worden, aber seit den 1840er Jahren gab es zeitweilige Angliederungen, die die Schule insgesamt in einen ähnlich komplexen Zustand brachte, wie es auch an der Großen Stadtschule zu Rostock erfolgt war.

Die Reorganisation begann im Jahr 1841, als die Regierung auf die Wünsche der Stadt reagierte und beschloss, dem Friedrich-Franz-Gymnasium eine Realanstalt anzuschließen. „Es ist die erste Realschule, die in Mecklenburg-Schwerin entsteht.“⁴⁰⁵ Die Grundlage für diese Schule war ein von Direktor Zehlicke ausgearbeiteter Plan zur Erweiterung des Friedrich-Franz-Gymnasiums, welcher nach eingehender Prüfung und geringen Modifikationen des Rates umgesetzt wurde. Ziel war es, einen Bildungszweig zu realisieren, der ein fundamentales Wissen für qualifizierte Berufe schafft.

„Die beabsichtigte Bildungsanstalt wird den Realunterricht in einem Umfange und bis zu einer Höhe ertheilen, in welchem und bis zu welcher derselbe von den anerkanntesten ähnlicher Anstalten Deutschlands dargeboten wird. Sie wird also natürlich keine Fachschule sein, wird aber die gesamte wissenschaftliche Vorbildung, welche Ausschluß der eigentlichen Fakultätsstudien allen auf wissenschaftlicher Grundlage ruhenden Berufsarten erforderlich ist, umfassen.“⁴⁰⁶

Die damit dem Gymnasium einverleibte Realschule, die zu diesem Zeitpunkt noch als Realgymnasium deklariert wird, unterscheidet sich hinsichtlich des Lehrplanes insofern, dass zwar verstärkt die Realien gelehrt wurden, aber ebenso propädeutischer Unterricht vermittelt wurde. „Die neue Schule sollte zwar in Verbindung mit dem Gymnasium stehen, aber im Gegensatz zu diesem vornehmlich Naturwissenschaften und neue Sprachen pflegen.“⁴⁰⁷ Die Einrichtung von Realklassen am Friedrich-Franz-Gymnasium im Jahr 1841 kann im Zusammenhang mit den wirtschaftlichen Veränderungen betrachtet werden. In einer Zeit, in

⁴⁰⁴ Behrens 2002, S. 123.

⁴⁰⁵ ebd., S. 133.

⁴⁰⁶ Zehlicke (1841): Schulprogramm Parchim, S. 68.

⁴⁰⁷ Augustin 1926, S. 161/162.

der auch die deutsche Industrie eine aufsteigende Entwicklung nahm, waren auch entsprechende Fachkräfte erforderlich.

„In den Realklassen wurde von den alten Sprachen nur noch Latein, dafür aber Englisch als künftige Weltsprache unterrichtet. Die Realschüler erhielten gediegene Kenntnisse in Mathematik und ein umfangreiches Wissen in den Naturwissenschaften, besonders auch in Physik.“⁴⁰⁸

Diese Differenzierung der Schularten an einem Schulstandort ist bereits aus Rostock bekannt, wobei hier parallel zwei Schulen bestanden, während in Parchim die Einführung des Realgymnasiums als Erweiterung der Anstalt betrachtet werden kann. In diesem Sinne ist das Friedrich-Franz-Gymnasium vier Jahre später erneut durch die Vorschule erweitert worden. Dieser schulinterne Ausbau stand jedoch in engem Zusammenhang mit dem eigentlichen Gymnasium, so dass in der Schulschrift von 1845 zu lesen ist, dass

„...an die in's Gymnasium aufzunehmenden Zöglinge zu machenden Forderungen etwas erhöht werden sollten, hatte die Folge, daß die siebente Gymnasialklasse, wie beabsichtigt wart, um Ostern d. J. eingehen konnte, zugleich aber auch die Erfahrung sich herausstellte, daß die hier vorhandenen Elementarschulen nicht im Stande wären, diejenige Vorbereitung, welche zur Aufnahme in's Gymnasium befähigte, mitzutheilen.“⁴⁰⁹

Aus diesem Grund wurde schließlich am Friedrich-Franz-Gymnasium eine auf das Gymnasium vorbereitende Vorschulklasse eingerichtet, die von Lehrern des Gymnasiums geführt wurde, so dass die Schüler dieser Klasse mit dem Eintritt in das Gymnasium über die notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten verfügen. Eigentlich sollte die eingerichtete Vorschule nur vorübergehend Bestand haben, bis die Aufgabe, die Schüler besser auf das Gymnasium vorzubereiten, von einer der anderen Schulen der Stadt übernommen werden kann. Doch diese ursprüngliche Planung konnte nicht umgesetzt werden, da die wirtschaftlichen und sozialen Zustände anderer Parchimer Schulen einer Realisierung im Wege standen.

Aufgrund dieser Entwicklung in den 1840er Jahren besteht noch im Jahr 1880 eine dreigeteilte Lehrverfassung, nämlich für die Gymnasial-, Real- und für die Vorschulklassen. Hieraus ergibt sich eine lange Schulzeit und ein gegliedertes Klassensystem am Friedrich-Franz-Gymnasium.

„Ab 1852 umfasste das Gymnasium 6 Klassen, von Sexta über Quinta, Quarta, Tertia, Sekunda bis zur Prima aufsteigend, deren drei untere (VI-IV) wurden in der Regel je

⁴⁰⁸ Dümcke 2004, S. 21.

⁴⁰⁹ Zehlicke (1845): Schulprogramm Parchim, S. 71.

ein Jahr, die oberen (III-I) je zwei Jahre besucht, sodass eine 9-jährige, mit drei Jahren Vorschule eine insgesamt 12-jährige Schulzeit bestand.“⁴¹⁰

Sowohl diese Klassenbezeichnung als auch der Aufbau der Klassen verlaufen analog wie an der Großen Stadtschule. So zeigt sich an den Beispielen Parchim und Rostock, dass ein paralleles Bestehen von verschiedenen Schularten in einem Schulgebäude und unter der gemeinsamen Verwaltung von Rektor und Lehrern im 19. Jahrhundert existierte.

9.4.2 Frequenz: Angabe der Schülerzahlen

Die Reorganisation beziehungsweise das Nebeneinanderbestehen von zwei Schulzweigen hatte selbstverständlich auch Einfluss auf die Frequenz der Schüler. Für Parchim zeigt sich für die einzelnen Jahrzehnte ein nahezu stetiges, aber vergleichsweise geringes Wachstum der Schülerzahl. Zu Beginn des untersuchten Zeitraumes werden am Friedrich-Franz-Gymnasium gerade 100 Schüler unterrichtet. Während der 1830er und 1840er Jahre steigt die Anzahl allmählich, wobei zwischenzeitliche Rückgänge zu erkennen sind. So ist beispielsweise nach regelmäßigem Zuwachs an Schülern im Jahr 1839/1840 ein Absinken der Schülerschaft zu beobachten. Diese Tendenz ist mit dem in Parchim aufkommenden Gerücht der Schließung der Schule in Zusammenhang zu bringen. Aber auch weitere Veränderungen der Stadt hatten Einfluss auf das Wachstum des Friedrich-Franz-Gymnasiums. „Zu den mit Abstand am häufigsten genannten Institutionen, die den Erhalt einer Schule bzw. eines Schulstandortes zu verlangen schienen, zählten Landgerichte und militärische Einrichtungen.“⁴¹¹ Zuvor war das höchste Berufungsgericht, das Oberappellationsgericht, welches für Mecklenburg-Schwerin und auch für Mecklenburg-Strelitz zuständig war, nach langjährigen Diskussionen und Streitgesprächen nach Rostock umgezogen und in der Einwohnerschaft Parchims fürchtete man nun, dass auch das Gymnasium bald aufgelöst werden würde.

„Der Scholarch, Superintendent Floerke, ersuchte am 3. Dez. 1839 den Rat, dem Gerücht amtlich entgegenzutreten. Auf eine Anfrage bei der Regierung ging die beruhigende Antwort ein, daß eine Aufhebung des Gymnasiums zur Zeit nicht beabsichtigt sei.“⁴¹²

Bereits in den Jahren 1842 und 1843 treten auch Schülerzahlen von über 200 auf, die jedoch wieder abfallen, bis sich Anfang der 1850er Jahre eine Frequenz um 200 Schüler als durchschnittlicher Wert etabliert. Dieser Wert besteht auch im nächsten Jahrzehnt weiterhin

⁴¹⁰ Dümcke 2004, S. 37.

⁴¹¹ Herrmann, Ulrich G. / Müller, Detlef K.: Regionale Differenzierung und gesamtstaatliche Systembildung. Preußen und seine Provinzen – Deutsches Reich und seine Staaten, 1800 – 1945. In: Müller (Hrsg.) 2005, S. 92.

⁴¹² Augustin 1926, S. 158.

und erhöht sich sogar auf knapp 300 Schüler. Aber erst in den Jahren 1871 und 1872 gibt es in Parchim auch über 300 Schüler, wobei ab der Mitte der Dekade ein Rückgang um fast ein Sechstel zu verzeichnen ist.

Somit ist für Parchim im Hinblick auf die Frequenz zu erkennen, dass diese ständig steigt, aber geringere und mittlere Rückgänge der Schülerzahlen auftreten. Ein starker Unterschied ist zwischen den Jahren 1843 und 1844 zu beobachten, da sich hier die Schülerzahl von 246 auf 120 Schüler halbiert. Ein derartiges Absinken für diesen Zeitraum lässt sich jedoch mit der Tatsache erklären, dass man in Parchim gewillt war, die Anforderungen für Gymnasialschüler zu erhöhen, wobei bereits 1845 vom Direktor und den Lehrern bemerkt worden war, dass „... es sich, wenn nicht bald Hülfe geschafft worden wäre, unschwer berechnen ließ, binnen wie kurzer Zeit es dahin gekommen wäre, daß das Gymnasium unter seinen Zöglingen keine oder nur sehr wenige Stadtkinder gezählt hätte.“⁴¹³ Die Abhilfe in Form der Einrichtung einer Vorschulklasse ist bereits beschrieben worden.

Vergleicht man die Schülerzahlen von Parchim mit denen der Großen Stadtschule zu Rostock, so lässt sich schnell feststellen, dass es zwar Parallelen hinsichtlich des generellen Wachstums an beiden Schulen gibt, aber insgesamt bestanden an der Großen Stadtschule doch ganz andere Größenverhältnisse als am Friedrich-Franz-Gymnasium. In Rostock gab es im 19. Jahrhundert nie weniger als 200 Schüler; für Parchim hingegen ist diese Zahl als ein anstrebbender Wert zu sehen. Zu Beginn der 1870er Jahre erreicht die Rostocker Stadtschule sogar eine Größe von über 1.000 Schülern. Zum selben Zeitraum weist Parchim ebenfalls eine – für das Friedrich-Franz-Gymnasium – hohe Frequenz auf, allerdings von nur nahezu 300 Schülern. Trotz der unterschiedlichen Frequenzen beider Schulen findet eine ähnliche Entwicklung hinsichtlich des Wachstums statt. Sowohl in Parchim als auch in Rostock ist bis in die 1840er Jahre ein relativ langsames Wachsen zu beobachten. Bis etwa zur Mitte des Jahrhunderts nahm die Beteiligung am Schulleben insgesamt stetig zu. Ab diesem Zeitpunkt bis in die 1870er Jahre hinein kann für die Große Stadtschule von einem rasanten und für das Friedrich-Franz-Gymnasium von einem sprunghaften Anstieg gesprochen werden. Ebenso zeigt sich für beide Schulen, dass zu diesem Zeitpunkt der Höchstwert an Schülern erreicht wurde, denn ab Ende der 1870er Jahre nimmt die Zahl sowohl in Rostock als auch in Parchim gering ab.

Aus dieser parallelen Entwicklung heraus ergibt sich für Parchim erstmalig in den 1840er Jahren, in Rostock wenige Jahre später, das gleiche Problem. Die Räumlichkeiten des

⁴¹³ Zehlicke (1845): Schulprogramm Parchim, S. 71.

Schulgebäudes reichten für die Klassen mit steigender Schülerzahl nicht mehr aus. In Rostock bedeutete diese Überfüllungsproblematik, dass man nach weiteren Klassenräumen suchte, damit auch zukünftig neue Schüler aufgenommen werden konnten. In Parchim gab es zwar auch derartige Unternehmungen, aber vor allem schien Rektor Zehlicke auf diesen Zustand mit einer anderen Maßnahme zu reagieren.

„Auch die Veranlassung zu dieser Vergrößerung des Lehrerkollegium war ein im Allgemeinen sehr erfreuliches Ereigniß, nemlich die Ueberfüllung der unteren Klassen, welche indeß bei den verhältnißmäßig beschränkten Lehrkräften, die unserer Schule zu Gebote standen, zu einem Uebelstande werden mußte. Auf diesen Uebelstand war nicht nur von hoher Regierung wiederholentlich aufmerksam gemacht, sondern zur successiven Abhülfe desselben war auch bei dem Direktor gegen Ostern befohlen, an die neu aufzunehmenden Schüler höhere Anforderungen zu machen, als bisher nach Vorschrift der Schulordnung üblich gewesen waren.“⁴¹⁴

Es zeigte sich jedoch bald, dass diese Maßnahme nicht zum erwünschten Ziel führte, so dass man auch in Parchim nach neuen Räumlichkeiten suchen musste. Das Friedrich-Franz-Gymnasium wuchs in der nächsten Zeit zunächst weiter, ohne dass das Problem gelöst werden konnte, so dass überfüllte Klassen in räumlich begrenzten Zimmern unterrichtet wurden. Erst zu Beginn der 1850er Jahre hatte die Schule Dank der Verhandlungen zwischen Regierung und Stadt eine Möglichkeit erhalten, die lokal wie finanziell realisierbar war, um diesen Missständen entgegen zu wirken.

„Die vormalige Dienstwohnung des Oberappellationsgerichtspräsidenten, welche bis dahin nur 4 Classenräume und das physikalische und chemische Cabinet enthielt, im Uebrigen aber von den beiden ältesten Lehrern der Anstalt bewohnt wurde, ist nunmehr, nachdem die alleinigen Zwecke des Gymnasiums hergegeben und die zum nöthigen Umbau erforderlichen Summen in liberaler Weise bewilligt worden.“⁴¹⁵

Während Parchim als Stadt durch die Verlegung des Gerichtes nach Rostock einen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und auch einen Prestigeverlust hinnehmen musste, kam der Schule damit ein Gewinn zugute. Einerseits deshalb, weil das Friedrich-Franz-Gymnasium nun die einzige Institution der Stadt war, die Ansehen brachte und andererseits, weil die Schule räumlich vergrößert werden konnte. Das Schulhaus erhielt durch diesen Zugewinn an Räumlichkeiten insgesamt 12 Klassenräume, vier Zimmer für die Lehrer, einen großen Hörsaal, ein Konferenzzimmer sowie eine Aula. „Der Garten hinter dem Haus wird zum Schulhof umgestaltet.“⁴¹⁶ Außerdem wurde eine neue Stelle für einen ordentlichen

⁴¹⁴ Zehlicke (1843): Schulprogramm Parchim, S. 191.

⁴¹⁵ Lübker (1853): Schulprogramm Parchim, S. 40.

⁴¹⁶ Behrens 2002. S. 145.

Lehrer geschaffen, damit der Unterricht am Friedrich-Franz-Gymnasium in geregelter Form und angemessenen Klassenstärke erfolgen konnte.

Zeigen sich im Bereich des Wachstums beziehungsweise der Überfüllung der Klassen für Rostock und Parchim auch Ähnlichkeiten, da es an beiden Schulen in etwa demselben Zeitraum zum Ansteigen der Schülerzahlen kommt, so lässt sich für Parchim eine weitere Besonderheit feststellen, die für die Große Stadtschule weniger auffällig ist. Die Zusammensetzung der Schüler des Gymnasiums in Parchim gestaltete sich nicht besonders homogen hinsichtlich ihrer Herkunft. Tatsächlich fällt für das Friedrich-Franz-Gymnasium für das gesamte 19. Jahrhundert auf, dass sich unter den Parchimer Schülern viele Auswärtige befanden. Jede Angabe zur Schülerzahl informiert auch durch separate Zahlen über den Besuch von Schülern, die nicht in Parchim beheimatet sind, sondern nur aufgrund des Schulbesuches in der Stadt wohnen. Diesen obliegt zwar die Pflicht, einen für sie verantwortlichen Vormund anzugeben, bei dem sie nicht nur wohnen können und versorgt werden, sondern der gleichzeitig als Ansprechpartner für den Schuldirektor fungiert. Trotz dieser Regelung zeigt sich aber, dass sich die Zahl der auswärtigen Schüler bis zum Jahr 1846 erhöhte. Von 1828 bis 1842 beträgt die Anzahl zwischen 34% und 45%, wobei kein kontinuierliches Ansteigen zu beobachten ist, sondern die Werte in diesem Bereich vielmehr schwanken. Obwohl diese prozentuale Angabe recht hoch erscheint, kann sie mit einem vergleichsweise größeren Einzugsbereich der Stadt Parchim und dem guten Ruf des Friedrich-Franz-Gymnasiums im räumlichen Umfeld erklärt werden. Im Umkreis von Rostock befanden sich beispielsweise die Schulen von Wismar, Bützow und Güstrow, die besucht werden konnten, um eine höhere Schulbildung zu genießen, so dass sich der Anteil der Auswärtigen am Rostocker Gymnasium relativiert. Die vergleichsweise fast unbedeutende Anzahl an auswärtigen Schülern in Rostock von weniger als 25% ergibt sich außerdem daraus, dass es zwischen den Städten Rostock, Güstrow und Bützow eine geringe Besiedlung gab. In der Nähe von Parchim befanden sich hingegen kleinere Städte, die zwar kein Gymnasium, aber durchaus Gymnasiasten hatten, so dass diese nach Parchim, Schwerin oder später auch nach Ludwigslust gehen konnten. Das bedeutete für Parchim, dass Schüler des Umlandes das Friedrich-Franz-Gymnasium aufsuchten, wenn sie ein Gymnasium besuchen wollten, da die Möglichkeiten einer höheren Schulbildung nicht überall und auch nicht in jeder Stadt angeboten wurden. Auffallend sind die Zahlen der Auswärtigen am Friedrich-Franz-Gymnasium ab dem Jahr 1843, weil ab diesem Zeitpunkt die Schule erstmalig über 50% auswärtige Schüler hat. Nur drei Jahre später beträgt die Anzahl der Auswärtigen bereits 70%. Das bedeutet, dass jeder zweite, schließlich sogar fast drei von vier Schülern nicht aus

Parchim kam. Diese Angabe muss nichts Negatives bedeuten, doch nimmt die Schule auf diese Weise bald eine Art Internatscharakter an. Schließlich blieben im Allgemeinen die Auswärtigen auch in den Ferien in oder um Parchim. „Außer in den Sommerferien waren die übrigen freien Tage für weite Heimreisen auswärtiger Schüler so gering, dass diese bei Freunden in der Umgebung ihre Ferientage verbrachten...“⁴¹⁷ In Abhängigkeit davon, ab welchem Alter die Schüler das Gymnasium in Parchim aufsuchten, hatten sie eine sehr unterschiedliche Vorbildung, so dass der Unterricht anders aufgebaut werden musste als bei einer homogenen Klasse. Erst in den 1860er Jahren fällt die Zahl der Auswärtigen langsam wieder, so dass sie fortan zwischen 40% und 45% beträgt, bis sie am Ende der 1870er Jahre wieder bis auf 48% ansteigt. Hierin zeigt sich, dass das Parchimer Gymnasium zum einen zwar dazu diente, für die höhere Bildung der Stadtkinder aufzukommen, gleichzeitig aber auch der Aufgabe nachkam, die gymnasiale Ausbildung der Auswärtigen zu gewährleisten. Im Vergleich zur Großen Stadtschule zu Rostock hat das Friedrich-Franz-Gymnasium somit eine andere beziehungsweise weitere Funktion zu erfüllen gehabt. Dieser Unterschied ist aufgrund der geographischen Lage und des lokalen Umfeldes der beiden Stadtschulen zwar nicht verwunderlich; da Rostock aber zusätzlich Universitätsstadt war, überrascht es, dass die Große Stadtschule eine geringere Zahl an auswärtigen Schülern beherbergte.

9.4.3 Lehrverfassung: Unterrichtsfächer und Stundenverteilung

„Das Friedrich-Franz-Gymnasium ist seiner Bestimmung nach eine Anstalt zur Vorbereitung künftiger Gelehrten.“⁴¹⁸ Hieraus erklärt sich, dass der Schwerpunkt des Unterrichtes – ebenso wie in Rostock – auf den altsprachlichen Fächern lag. Betrachtet man die Lehrverfassungen von Parchim, so wird schnell deutlich, dass die Ausrichtung des gymnasialen Unterrichtes eine akademische Prägung aufweist. Dabei soll die Ausarbeitung von Direktor Zehlicke eine neuhumanistische Lehrverfassung sein, die zwar die Konzentration des Unterrichtes in der Auseinandersetzung mit der griechischen und römischen Welt sieht, aber

„Neben den traditionellen religiösen Unterweisungen legte man großen Wert auf die Bildung in der deutschen Sprache und auf eine moderne Sprache wie Französisch. Im Geschichtsunterricht beschränkte man sich auf die „alten Historien“ und auf die Ereignisse von Anfang des Mittelalters bis 1789. Auch war die Bedeutung der Mathematik für „folgerichtiges und abstraktes Denken“ erkannt worden. In den Naturwissenschaften wurden besonders biologische Kenntnisse erworben, erst später kamen Physik und Chemie dazu.“⁴¹⁹

⁴¹⁷ Dümcke 2004. S. 18.

⁴¹⁸ Zehlicke (1828): Schulprogramm Parchim, S. 77.

⁴¹⁹ Dümcke 2004. S. 21.

Detailliert betrachtet sieht die Lehrverfassung wie folgt aus. Die Fächer, die 1828 stundenmäßig am häufigsten erteilt worden sind, gehören dem sprachlichen Bereich an. Vor allem Latein und Griechisch sind mit insgesamt 36 und 25 Wochenstunden in den verschiedenen Klassen die intensivsten Unterrichtsfächer. Erst nach Mathematik (20) und dem Doppelfach Geschichte/Geographie (16) folgt die Erteilung der deutschen und französischen Sprache mit 14 und 12 Unterrichtsstunden. Bereits in der ersten Jahrhunderthälfte zeigt sich aber eine Veränderung. Zum einen ergibt sich eine Erhöhung der Stunden insgesamt, zum anderen gibt es auch eine Veränderung in der Anzahl des erteilten Fachunterrichtes. Untersucht man lediglich die Anzahl der Wochenstunden in einem Abstand von zwölf Jahren, etwa von 1828, 1840 und 1852, so ergibt sich eine Erhöhung der Gesamtstundenzahl von 28 beziehungsweise 68 Stunden pro Woche. Hierbei muss natürlich die Eingliederung des Realgymnasiums in den 1840er Jahren berücksichtigt werden, aber hinsichtlich der Aufteilung der Stunden auf die einzelnen Fächer erfolgt dennoch eine Modifikation. Latein und Griechisch bleiben weiterhin die am meisten erteilten Unterrichtsfächer, wobei es in den Jahren 1840 und 1852 keinen zahlenmäßigen Unterschied bei Latein gibt, während Griechisch eine Aufwertung erlebt. Hingegen sind der Deutsch- und Französischunterricht mehr als verdoppelt worden. Würde die Steigerung der Stunden nur in Abhängigkeit von den neuen Klassen stehen, so wäre eine stärkere Gleichmäßigkeit zu beobachten. Das bedeutet also, dass die deutsche Muttersprache sowie die modernen Fremdsprachen im Laufe der Jahrzehnte bedeutungsvoller wurden. Diese Darstellung wird unter anderem dadurch bekräftigt, dass schließlich auch Englisch als Unterrichtsfach eingeführt worden ist. Ebenso hat sich aus dem Lehrfach Naturgeschichte das Fach Naturwissenschaften herausgebildet, das 1840 mit nur 4 Stunden erteilt wurde, zwölf Jahre später aber insgesamt schon 28 Stunden aufweist. Die geringe Erhöhung der Mathematikstunden ist hingegen eher im Zusammenhang mit der Einführung weiterer Klassen zu sehen, in denen von Anfang an Mathematik gelehrt wurde, anstatt erst Rechenunterricht zu erteilen. Andere Fächer, wie etwa Religion oder Schreiben, erleben kaum eine Veränderung. Die genaue Übersicht der gesamten wöchentlichen Lehrstunden des Friedrich-Franz-Gymnasiums wird für die genannten Jahrgänge aus der folgenden Tabelle ersichtlich.

Fach	Parchim 1828	Rostock 1831	Parchim 1840	Rostock 1844	Parchim 1852	Rostock 1858
Religion	10	18	14	18	17	24
Geschichte/ Geographie	16	27	20	32	26	41
Mathe/ Rechnen	20	48	21	42	32	64
Natur- geschichte	2			4		
Technologie				4		2
Naturwissen- schaften		22	4	18	28	16
Deutsche Sprache	14	18	16	27	30	43
Lateinisch	36	50	46	50	46	52
Griechisch	25	23	24	20	30	21
Französisch	12	26	16	25	30	44
Englisch		12		16	6	18
Hebräisch	2	4	4	4	4	4
Altertums- wissenschaften	1					
Schreiben	8	18	8	22	6	26
Zeichnen		4		10	8	20
Singen	2	4	2			
gesamt	148	274	175	292	263	375

Der tabellarische Überblick zeigt außerdem den direkten Vergleich der erteilten Lehrstunden der jeweiligen Fächer zur Großen Stadtschule zu Rostock. Die jeweils angegebenen Stundenzahlen beziehen sich stets auf die gesamte Anstalt, also auf die Gymnasial- wie auch auf die Realklassen von Parchim beziehungsweise Rostock. Aufgrund der Auswahl unterschiedlicher Jahrgänge der Schulprogramme von Rostock und Parchim für die Analyse konnte der Vergleich nicht im jeweils selben Jahr vorgenommen werden, so dass eine geringe zeitliche Abweichung vorliegt. Dennoch sind die Angaben so aussagekräftig, dass die Gemeinsamkeiten und Unterschiede auffallen. Im Vergleich zu Rostock zeichnet sich im Wesentlichen ein Bild vom Friedrich-Franz-Gymnasium ab, das hinsichtlich der Ähnlichkeit der Lehrpläne der beiden Anstalten zu erwarten war. Die Unterrichtsfächer, vor allem die mit hohen und sehr hohen Stundenzahlen, sind nahezu gleich, wenn man bedenkt, dass die Schülerfrequenz in Rostock höher war als in Parchim. Wie sich in der Tabelle erkennen lässt,

werden an beiden Anstalten die Fächer Latein, Griechisch, Deutsch, Französisch, Mathematik/Rechnen und Geschichte/Geographie jeweils mit den meisten Stunden besetzt und zu allen drei Zeiträumen unterrichtet. Vergleicht man die Anzahl der Stunden zwischen Parchim und Rostock aber für die genannten Fächer im Detail, so lässt sich erkennen, dass die Stundenzahl teilweise sehr verschieden ausfiel. Während sich die Zahl der Lateinstunden zwischen Parchim und Rostock annähert und schließlich nur ein geringer Unterschied vorliegt, wird Griechisch beispielsweise quantitativ häufiger am Friedrich-Franz-Gymnasium unterrichtet, während Rostock mehr Wert auf moderne Fremdsprachen wie etwa Englisch legte. Die Fächer Deutsch und Französisch weisen an der Großen Stadtschule zwar eine höhere Stundenzahl auf, aber im Hinblick auf die unterschiedlichen Schülerzahlen kann die Differenz noch als normal betrachtet werden. Auch hinsichtlich der Mathematik ist ein moderner Lehrplan in Rostock zu beobachten, denn an der Großen Stadtschule wurden doppelt so viele Stunden erteilt wie am Friedrich-Franz-Gymnasium. Diese Entwicklung setzt sich außerdem im gesellschaftlichen Bereich fort, denn das Fach Geschichte/Geographie, welches später getrennt geführt wird, hat in Parchim für alle Zeiträume vergleichsweise nur etwa zwei Drittel der Stunden. Außerdem zeigt sich im Elementarunterricht ein deutlicher Anstieg der Stunden an der Großen Stadtschule, wobei hier die spätere Einführung der Elementarklasse in Parchim zu berücksichtigen ist. Dennoch ergibt sich für Rostock für alle drei untersuchten Zeiträume eine größere Zahl an erteilten Unterrichtsstunden. Ursachen hierfür liegen zum einen in der bereits erwähnten größeren Zahl an Schülern, die zeitweilig die Einführung von Parallelklassen bedeutete. Zum anderen ergibt sich dieses Plus an Stunden auch aufgrund des sukzessiv etablierten modernen Lehrplanes an der Großen Stadtschule. Mit der Einführung beziehungsweise stundenmäßigen Verstärkung von Fächern wie Geschichte/Geographie oder Englisch, wurde gleichzeitig keine oder nur eine geringe Erhöhung in der Stundentafel des Latein- und Griechischunterrichtes vorgenommen. In Parchim hingegen erhielten diese Fächer einen Zuwachs an Stunden. Fasst man alle Lehrinhalte zusammen, so ergibt sich für Rostock eine deutlich höhere Gesamtstundenzahl als für Parchim, die sich vor allem aus Stunden der modernen Lehrfächer ergibt.

In diesem Gesamtüberblick, der sich aus den einzelnen Schulprogrammen ableiten lässt, ist allerdings ein Unterrichtsfach weder für Parchim noch für Rostock angegeben, da es auch in den Lehrverfassungen der Schulprogramme nicht als Unterrichtsfach aufgelistet ist. Weil es aber immer wieder in der Chronik angeführt wird und eine bedeutende Entwicklung nimmt, soll es hier noch kurz beschrieben werden. Im Schulprogramm von 1844 ist zu lesen, wie sehr Lehrer Dr. Timm und anderen Kollegen für ihr Verdienst hinsichtlich der körperlichen

Ertüchtigungen gedankt wird. Bereits zehn Jahre zuvor traten Schüler des Friedrich-Franz-Gymnasiums, unterstützt durch ihre Lehrer, an den Magistrat heran, um eine Genehmigung für den Turnunterricht auf dem Stadtwall zu erhalten. Diese fällt positiv aus, so dass in Parchim körperliche Ertüchtigungen fortan zum Unterricht gehörten.⁴²⁰ Die allmähliche Etablierung und Entwicklung des Sportunterrichtes beruht zwar auf freiwilliger Basis, findet aber solchen Anklang bei den Schülern, dass fast die gesamte Schülerschaft daran teilnimmt. Im Gegensatz zu Rostock verfügt das Friedrich-Franz-Gymnasium außerdem bereits zu dieser Zeit über einen durch seine schöne Lage anlockenden Turnplatz.⁴²¹ Das Besondere des Sportunterrichtes am Friedrich-Franz-Gymnasium ist jedoch, dass dieser bereits 1845 derart ausgebaut wurde, dass eine Sportart im Vordergrund steht.

„Da nemlich Herr Kollaborator Girschner, nicht nur ein fertiger, sondern auch ein kunstmäßig gebildeter Schwimmer, sich erboten hat, die Leitung einer Schwimmschule zu übernehmen, und da die Kosten der für eine solche Anstalt nöthigen baulichen Einrichtungen zum Theil von der hohen Regierung auf die Schulkasse huldreichst übernommen sind, zum Theile von den hiesigen Stadtbehörden aus städtischen Mitteln wohlwollend verheißen sind: so darf erwartet werden, daß bis zum Eintritte der nächsten zum Baden geeigneten Jahreszeit jene erforderlichen Einrichtungen beschafft, also zu dem erwähnten Zeitpunkte die Schwimmschule werde eröffnet werden.“⁴²²

Obgleich die Errichtung der beschriebenen Schwimmschule länger dauerte als beschrieben – die Badeanstalt entsteht erst Ende der 1850er Jahre – fand dennoch in den Sommermonaten der Schwimmunterricht statt, der außerdem durch die üblichen körperlichen Übungen, wie beispielsweise Kugelstoßen, sowie durch Unterricht im Fechten, begleitet wurden.

„1850 wurde das Sommerturnen obligatorisch, für den Winter standen keine Räumlichkeiten zur Verfügung. Als aber 1890 die Turnhalle ... erbaut worden war, wurden die Sportstunden in den Stundenplan eingefügt, sodass die romantische Turnbewegung in der freien Natur eingeschränkt blieb.“⁴²³

Der Turnunterricht nahm mit der Zeit einen immer festeren Bestandteil des Lehrplanes ein und wurde auch außerhalb des Unterrichtes durch die Turnfahrten fortgesetzt. Diese führten die Schüler des Friedrich-Franz-Gymnasiums zum Beispiel nach Boizenburg, Ratzeburg oder Ludwigslust. Derartige Unternehmungen sowie die gesamte Etablierung des Turnunterrichtes sind bereits von der Großen Stadtschule bekannt. Es zeigt sich also in diesem Bereich, dass Rostock und Parchim gleichermaßen die Entwicklung des Sportunterrichtes förderten und den sportlichen Kampfgeist durch gemeinsame Ausflüge stärkten.

⁴²⁰ vgl. Behrens 2002. S. 129.

⁴²¹ vgl. Zehlicke (1844): Schulprogramm Parchim, S. 90.

⁴²² Zehlicke (1845): Schulprogramm Parchim, S. 103.

⁴²³ Dümcke 2004. S. 72.

9.4.4 Verordnungen der Behörden

Bei der Untersuchung der Großen Stadtschule zu Rostock hat sich gezeigt, dass die Verordnungen vom Direktor wie auch von den Behörden großen Einfluss auf die Entwicklung der Schule hatten. Zwar bestanden mit den Schulordnungen von 1828 und 1844 festgelegte Normen für das Schulleben, diese wurden aber teilweise modifiziert oder es erfolgten weitere Maßnahmen für die Umsetzung eines geregelten institutionellen Ablaufes. Auf diese Weise formten die Verordnungen die Große Stadtschule im Laufe des 19. Jahrhunderts, bis das Gymnasium seinen eigentümlichen Charakter erhielt. Da diese Verordnungen oft schulspezifisch getroffen wurden, stellt sich die Frage, ob es ähnliche Verordnungen auch für Parchim gab, ob diese grundverschieden waren oder etwa völlig ausblieben.

Zunächst fällt auf, dass in den Parchimer Schulprogrammen die Rubrik Verordnungen eher unregelmäßig geführt wurde und unter verschiedenen Bezeichnungen angeführt ist. Natürlich wurden schulrelevante Verordnungen nicht jährlich festgelegt, so dass es normal ist, dass sie in manchen Jahren ausblieben. Dennoch ist zu beobachten, dass in bestimmten Jahrzehnten, etwa in den 1870er Jahren, fast jährlich derartige Bestimmungen erfolgten, während es in anderen Jahrzehnten, wie etwa von 1840 bis 1860, kaum zu neuen Festlegungen kam. Der Grund hierfür mag wohl darin liegen, dass Verordnungen am Friedrich-Franz-Gymnasium nicht besonders beliebt waren. So heißt es im Schulprogramm von 1835, dass die Vertreter der Schule „...öffentlich gestanden haben, daß wir bei unserer Schule nicht eben viel von vielen Verordnungen; desto mehr aber, so weit wir dieß zu bewirken vermögen, auf gute Ordnung und strenge Gewöhnung halten...“⁴²⁴

Bei der Untersuchung der Verordnungen der einzelnen Jahre zeigt sich, dass die Bestimmungen im ersten Drittel des Jahrhunderts vor allem disziplinarische Vereinbarungen sind, wobei diese teilweise schulintern, zum Teil aber auch auf Landesebene beschlossen wurden. So wird im Schulprogramm von 1835 gesagt, dass

„...im Lehrerkollegium der Vorschlag gemacht und mit derjenigen Bereitwilligkeit und Einmüthigkeit angenommen, ... daß alles sogenannte Nachsitzen in den Mittagsstunden aufhören, daß dagegen alle Schüler, deren häuslicher Fleiß nicht genügt hätte, am Montage, Dienstage, Donnerstage und Freitage in den Nachmittagsstunden von 5 – 7 Uhr in einem Lehrzimmer unter der Aufsicht eines Lehrers ihre ausgelassenen Schulleistungen nacharbeiten oder nach Bewandniß der Umstände besondere Strafarbeiten anfertigen sollen.“⁴²⁵

Bereits diese Maßnahme zur Disziplinierung, welche schnell einen positiven Erfolg zeigte, offenbart, dass die Zustände in Parchim, ähnlich wie in Rostock, zumindest in der

⁴²⁴ Zehlike (1835): Schulprogramm Parchim, S. 90.

⁴²⁵ ebd. S. 92.

Anfangszeit des Jahrhunderts nicht ordnungsgemäß waren. Die Schulprogramme geben Auskunft darüber, dass es solches unsittliche Verhalten gab und welche Maßnahmen ergriffen wurden, um Besserung zu schaffen. Die genannte Festlegung, dass das Nachholen von Aufgaben an den Nachmittagen erfolgen soll, wurde nach Absprache mit den Lehrern durch Direktor Zehlike getroffen. Im Gegensatz dazu bestanden aber auch Regierungsverordnungen, die durch die Schule realisiert werden mussten. Hierzu gehörte zum Beispiel die Festlegung der Landesregierung vom 22. November 1839. Diese beinhaltet, dass es die Pflicht des Schuldirektors ist, darauf „...zu achten, daß Schüler, welche nach dem Urtheile der betreffenden Lehrer zu Universitätsstudien und dereinstigen tüchtigen Leistungen nicht völlig befähigt erschienen, in die beiden ersten Klassen nicht versetzt würden.“⁴²⁶

Solche Bestimmungen der Landesregierung traten fortan immer häufiger auf. Hier kam es des Weiteren zu Bestimmungen bezüglich des Schulgeldes (eine Erhöhung erfolgte etwa in den Jahren 1844 und 1878) oder zur Festlegung der Anzahl an Freistellen, den Stipendienplätzen. Vor allem in den 1860er Jahren zeigt sich das Eingreifen der Behörde in den Schulalltag in Form von Verordnungen. Dabei treten besonders klassenrelevante Maßnahmen auf, wie etwa die Untergliederung der Klassen in gymnasiales und reales Niveau durch den Lateinunterricht oder das Wiederholen von Klassen.

„Eine Verordnung des Grossherzoglichen hohen Ministeriums (Abtheilung für Unterrichts-Angelegenheiten) vom 31. December 1870 schreibt vor: „Wer eine der unteren Klassen (incl. Ober-Tertia) eines landesherrlichen Gymnasiums zwei Jahre lang besucht und trotzdem die Reife für die nächsthöhere Klasse nicht erlangt hat, kann durch Beschluss des Directors und der beteiligten Lehrer von der Schule entfernt werden“.“⁴²⁷

Verordnungen dieser Art zeigen zum einen deutlich, dass es Bestimmungen gab, die die Schule umzusetzen hatte, da sie von höchster Stelle festgelegt wurden. Zum anderen beinhaltet die angeführte Formulierung aber auch, dass hier eine Kann-Bestimmung vorliegt, die außerdem nicht die Beendigung der Schulzeit überhaupt bedeutet. Im Besonderen zeigt sich hinsichtlich dieser Versetzungsbestimmung, dass diese wiederkehrend in den 1870er Jahren auftritt, größtenteils sogar im selben Wortlaut. Hierbei ist anzumerken, dass es sich um die Versetzungsverordnung in die höheren Klassen handelt, die in ihrer Formulierung im ersten Abschnitt beibehalten wird, während sich der zweite Abschnitt zwischen 1871 und 1875 im Inhalt ändert.

⁴²⁶ Zehlike (1839): Schulprogramm Parchim, S. 65.

⁴²⁷ Heuse (1871): Schulprogramm Parchim, S. 12.

Des Weiteren sind mitunter bestimmte Entwicklungen von Verordnungen des Ministeriums zu beobachten. So zeigt sich am Beispiel der Erlangung der Berechtigung des einjährigen freiwilligen Militärdienstes, dass es zu solchen Verordnung wiederkehrend erneute oder neu formulierte Regelungen gab. Im Jahr 1868 wurde in dieser Sache festgelegt, dass es eine besondere Prüfung in der Secunda geben müsse, um die Berechtigung zu erhalten, wobei im Schulprogramm beschrieben wurde, welche Inhalte für das Bestehen ausschlaggebend sind. Zudem ist dieser Bestimmung angehängt, dass zum ausgestellten Qualifikationszeugnis ein spezielles Formular beigelegt sein muss. Im Jahr 1873 erfolgt im Schulprogramm die Information darüber, dass der Direktor Anordnungen vom Ministerium erhalten hat, wie ein solches Zeugnis, das zum einjährigen freiwilligen Militärdienst berechtigt, auszusehen hat. Ergänzend dazu erfolgt fünf Jahre später der Vermerk über die Ausstellung des Zeugnisses. Die Qualifikationszeugnisse sollen nämlich, falls das Schuljahr auf Ende März oder den April fällt, schon vor Schulschluss, das heißt zwischen dem 21.3. und April, herausgegeben werden, damit die einjährigen Secundaner am 1.4. zum Militärdienst antreten können.⁴²⁸ Derart lässt sich erkennen, dass bestimmte Angelegenheiten, die das Ministerium verordneten, oft noch nicht abgeschlossen waren, sondern erneut diskutiert und reformiert wurden.

Auch hinsichtlich der Abiturprüfungen greift das Ministerium ein und legt die Verordnung fest, dass Täuschungen während der schriftlichen Prüfungen zu einer Bestrafung des Täuschers und auch zu einer Strafe des Helfers führen müssen. Ebenso zeigt sich, dass die generellen Regelungen für die Abiturprüfungen am Friedrich-Franz-Gymnasium vom Ministerium bestimmt worden sind und den Lehrern der Schule durch das Scholarchat vermittelt wurden. Beispielsweise wurde durch das Ministerium untersagt, fremdsprachliche Wörterbücher in den Prüfungen der Sprachen zur Verwendung zu gestatten.⁴²⁹ Das bedeutet, dass hinsichtlich der Schulabschlüsse nicht die Direktorialverordnungen maßgeblich waren, sondern dass die Schule die behördlichen Verordnungen umzusetzen hatte. Dies betraf ebenso die Abiturprüfungen an der Großen Stadtschule, denn auch hier wurden die Bestimmungen zur Reifeprüfung vom Ministerium festgelegt, so dass dieselbe Verordnung – keine Nutzung von Wörterbüchern – in gleicher Weise auch für Rostock Gültigkeit hatte. Derart einheitliche Verordnungen bestanden jedoch nach 1871, damit an den Schulen im Kaiserreich annähernd die gleichen Zustände herrschten. Zwischen 1833 und 1878 sind über zehn Erlasse vom Löblichen Patronat oder vom Großherzoglichen Ministerium bezüglich des Abiturs in

⁴²⁸ vgl. Meyer (1878): Schulprogramm Parchim, S. 48.

⁴²⁹ vgl. Heuse (1871): Schulprogramm Parchim, S. 13.

Rostock erteilt worden, die Änderungen, Beseitigungen oder Zusätze beinhalteten.⁴³⁰ Dabei tritt für Rostock jedoch die Besonderheit auf, dass „Die Verordnungen Großherzoglicher Regierung vom 8. August 1838 und vom 3. August 1843 ... in Rostock nie gesetzliche Kraft erlangt...“⁴³¹ haben. Tatsächlich finden sich in den Rostocker Programmen bis Ende der 1870er Jahre keine Ministerialverordnungen. Das Rostocker Gymnasium war eine Stadtschule, so dass auch der Rat der Stadt Befugnis über die Schule hatte, während das Friedrich-Franz-Gymnasium eine landesherrliche Einrichtung, zudem die einzige landesherrliche Schule in Parchim war. „Die Schulaufsicht wurde einem Scholarchat übertragen, das die Interessen der Stadt- und Kirchenbehörden vertrat.“⁴³² Gleichzeitig muss gesagt werden, dass es bezüglich der Klausuren und weiterer Regelungen in Rostock eine immer stärkere Annäherung an die gesetzlichen Festlegungen gab. So sind einige Verfügungen des Rates in Anlehnung an die Verordnungen des Ministeriums erfolgt. Hinsichtlich der Abiturprüfungen zeigt sich für Rostock, dass die Stadtschule immer schon eine besondere Position einnahm. Schließlich mussten die Gymnasiasten an der Großen Stadtschule zusätzlich zu den Prüfungsfächern auch das Abitur in Englisch und Naturwissenschaften ablegen. Die erwähnte hohe Zahl an auswärtigen Schülern in Parchim lässt sich folglich auch damit erklären, dass ein Schüler, der sich in einer fremden Stadt ein Gymnasium suchen musste, Parchim gegenüber Rostock den Vorzug gab, weil hier keine Zusatzprüfungen verlangt wurden. Schließlich erfolgte im Rostocker Schulprogramm von 1878 in Form der wissenschaftlichen Abhandlung eine Zusammenstellung der Bestimmungen zum Abitur mit den Festlegungen, die zur Vereinheitlichung der Prüfung im gesamten Kaiserreich führen sollten. Sie sind dem Direktor zur Ausführung und Einhaltung schriftlich überwiesen worden. Des Weiteren erhielt der Direktor aber auch Vorlagen von Seiten der Stadt, so dass für die Große Stadtschule auch die Bestimmungen des Rates beziehungsweise der Patronates maßgebend waren. Beispielsweise findet sich im Schulprogramm von 1834 eine Reihe von gesetzlichen Anordnungen, die vom Patronat erlassen wurden, gleichzeitig aber durch Direktorialverordnungen ergänzt werden.⁴³³ Hierdurch wird deutlich, wieso es in Rostock im Gegensatz zum Parchimer Gymnasium vor allem in den ersten Jahrzehnten wesentlich mehr Verordnungen für die Große Stadtschule gab. In Rostock hatte der Rat der Stadt Einfluss auf die Schulentwicklung, welchen er durch Verordnungen wirksam machte, während solche Erteilungen in Parchim nicht bestanden.

⁴³⁰ vgl. Krause (1878): Schulprogramm Rostock, S. 1.

⁴³¹ ebd., S. 1.

⁴³² Dümcke 2004. S. 21.

⁴³³ vgl. Bachmann (1834): Schulprogramm Rostock, S. 17.

Im Vergleich zu Parchim treten in Rostock nicht derart viele behördliche Verordnungen des Ministeriums auf, die am Friedrich-Franz-Gymnasium seit den 1860er und 1870er Jahren gehäuft festgestellt werden können und teilweise sogar jährlich wiederholend in den Programmen gedruckt wurden. An der Großen Stadtschule zeigt sich vielmehr, dass das Gymnasium von den Bestimmungen der Stadt – und zusätzlich von den Festlegungen engagierter Direktoren – geprägt wurde, so dass hier das Bild einer intern reformierten und eigenverantwortlichen Schule entsteht.

9.4.5 Ausstattung: Bibliothek und Hilfskasse

Es hat sich herausgestellt, dass die Große Stadtschulen zu Rostock und das Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim eine ähnliche Struktur aufweisen, wobei aber gewisse Unterschiede bestehen. Nur weil beide Schulen zu Mecklenburg-Schwerin gehörten, bedeutete dies nicht, dass sie deshalb ein synchrones Schulleben ausübten. Dennoch fällt immer wieder auf, dass in Rostock und Parchim bestimmte Entwicklungen relativ parallel abliefen. Dazu gehörte beispielsweise der Aufbau einer Bibliothek oder die Entstehung einer Hilfskasse.

Bereits in den Schulprogrammen der 1830er Jahre wird in beiden Städten eine Bibliothek von geringem Umfang erwähnt, welche in den folgenden Jahrzehnten durch Schenkungen und Ankäufe aufgestockt wird. 1834 erfolgt die Ausstattung der Rostocker Schulbibliothek durch den Bürgermeister, welche etwa zwanzig Jahre später einen Umfang von nahezu 2.000 Büchern für Schüler und Lehrer verzeichnet.

„Die Zahl der Bände der Schülerbibliothek ist von 900 auf 1.073, die der Lehrerbibliothek von 675 auf 854 gestiegen, und es zeigen diese Zahlen mithin eine Gesamtvermehrung von 342 Bänden, deren Anschaffung theils aus den Zinsen der sogenannten Schullegaten-Casse, theils aus den von den Schülern bei den halbjährl. Versetzungen an die Bibliothekscasse zu leistenden kleinen Beiträgen ... bestritten worden ist.“⁴³⁴

Bereits seit 1846 besteht für die Rostocker Bibliothek ein Katalog, der die Sammlungen aufnimmt und so die Leser über die Bestände informiert. Außerdem werden die Neuzugänge in den Programmen aufgelistet und zusätzlich wird der Name des Schenkers, wenn die Bücher nicht gekauft wurden, angeführt. Des Weiteren füllte sich die Bibliothek der Großen Stadtschule dadurch, dass Jahrbücher und Schulprogramme anderer Schulen aufgenommen wurden. Dennoch herrschte, wie bereits im vorherigen Kapitel erwähnt wurde, lange Zeit ein Missstand hinsichtlich der Bibliothek, denn die Schule konnte keinen angemessenen Raum

⁴³⁴ Bachmann (1858): Schulprogramm Rostock, S. 26.

für die literarischen Sammlungen zur Verfügung stellen. Erst mit dem Umzug in das neue Schulgebäude im Jahr 1866 wurden die Bände aus den engen und feuchten Räumen entfernt und an einem passenden Standort aufgestellt.

„Die Bibliothek ist nun ... nach der alten Aufstellung wieder geordnet, zum größten Theile repariert, oder auch neu gebunden, dazu in den nothwendigsten Dingen vervollständigt; über die früheren Bestände ist ein Zettelcatalog hergestellt, die Umordnung und die dann nothwendige Bezifferung aber noch nicht vorgenommen.“⁴³⁵

Auf diese Weise entwickelte sich an der Großen Stadtschule über die Jahrzehnte hinweg nicht nur eine quantitativ umfangreiche Bibliothek, sondern mit den neuen Räumlichkeiten konnte auch ein qualitativ wichtiger Schritt für die Sammlung unternommen werden.

Die grundlegende Erweiterung der Schulbibliothek des Friedrich-Franz-Gymnasiums ist vielmehr zufällig erfolgt. Im Jahr 1837 erhielt die Schule einen finanziellen Zuschuss von der Landesregierung zum Ankauf einer Mineraliensammlung. Da aber die Bereitstellung der Gelder länger als geplant dauerte und dann die Sammlung bereits verkauft war, nutzte man in Parchim das Kapital, um die Bibliothek um 68 Bände zu bereichern.⁴³⁶ Nur zwei Jahre später erfolgt eine weitere Vergrößerung um sogar 200 Bände, wobei die wichtigsten literarischen Titel im Schulprogramm angeführt werden. Ebenso wie in Rostock kommt es zu dieser und weiteren Vermehrungen durch Schenkungen, Ankäufe und Förderungen. So heißt es im Programm von 1852:

„Die Bibliothek des Gymnasiums hat sich wiederum um fast 200 Numern vermehrt, theils aus dem Buchhandel und durch Ankauf auf Auktionen, theils durch Geschenke von Wohlthätern und Freunden der Anstalt, unter welchen wir das hohe Ministerium des Innern mit der Fortsetzung der Monumenta Germaniae, die Universität Rostock mit ihren akademischen Gelegenheitsschriften, mehrere einheimische und auswärtige Gymnasien mit ihren Programmen ... dankbar erwähnen.“⁴³⁷

Fortan folgten die Anlegung eines Kataloges (1850) sowie etliche Schenkungen an die Bibliothek, wobei die Spender auch in Parchim namentlich aufgeführt werden. Außerdem füllen sich auch hier die Regale durch Exemplare fremder Schulschriften aufgrund des betriebenen Programmtausches. Das Bestehen einer schuleigenen Bibliothek hatte somit sowohl für das Friedrich-Franz-Gymnasium wie auch für die Große Stadtschule Bedeutung. Hierbei ging es nicht nur um die prinzipielle Anlegung einer literarischen Sammlung, sondern auch um die Pflege, Erhaltung und den Zuwachs der Bestände. Die Nutzung erfolgte durch

⁴³⁵ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 28.

⁴³⁶ vgl. Zehlicke (1837): Schulprogramm Parchim, S. 184/185.

⁴³⁷ Lübker (1852): Schulprogramm Parchim, S. 90.

Schüler und Lehrer gleichermaßen, wobei die Rostocker Schulbibliothek sogar Universitätsstudenten als Leser hatte. Das Bestehen einer eigenen Bibliothek war somit ein wichtiges Element der jeweiligen Schule und galt gleichzeitig als Prestigeobjekt der Anstalt.

Eine weitere Einrichtung, die zeigt, dass die Schule nicht nur eine Lernanstalt für die Kinder der Stadt war, sondern dass eine Schule zudem eine wesentliche Funktion für die Lehrer in der ansässigen Stadt trug, war die Einrichtung einer Witwen- und Waisenkasse durch das Friedrich-Franz-Gymnasium sowie eines Hilfsfonds an der Großen Stadtschule.

Die in Parchim eingerichtete Witwen- und Waisenkasse ist 1856 gegründet worden und wuchs innerhalb der nächsten Jahre nicht nur finanziell, sondern auch materiell rasch an. So wird im Schulprogramm von 1862 erklärt, dass die Kasse ein Vermögen von über 600 Talern umfasst und außerdem Ackergrundstücke von 1½ Morgen besitzt. Zudem wird berichtet, dass die Schule durch gehaltene Vorträge am Gymnasium Spenden eintreibt, so dass Zuschüsse in die Kasse fließen. Im Jahr 1859 werden „Der Witwen- und Waisenunterstützungskasse der Lehrer am Friedrich-Franz-Gymnasium und der damit verbundenen Vorschule zu Parchim ... die Rechte einer juristischen Person landesherrlich verliehen.“⁴³⁸ Im Folgenden sind in dem genannten Schulprogramm die Statuten der Witwen- und Waisenkasse verfasst worden, damit die Gönner und neue Geber über den Sinn ihrer Wohltat informiert werden. Die Witwen- und Waisenkasse war eine Art Versicherung, die angelegt wurde, um die Familie nach dem Tode des Vaters, der an der Schule Lehrer war, finanziell zu unterstützen. Dazu konnte jeder am Friedrich-Franz-Gymnasium arbeitende Lehrer durch eine schriftliche Beitrittserklärung Mitglied des Vereins werden und verpflichtete sich zur vierteljährlichen Beitragszahlung. Während pensionierte Lehrer weiterhin Mitglied bleiben konnten, mussten Lehrer, die ihr Beschäftigungsverhältnis am Friedrich-Franz-Gymnasium beendeten, weil sie künftig woanders tätig waren, aus dem Verein austreten. Verstarb ein Mitglied, so kam es zur Zahlung einer Pension an die Witwe, bis diese erneut heiratete oder, falls diese schon verstorben war, an die Kinder des Verstorbenen bis zum 18. Lebensjahr. Allerdings mussten die leistungserhaltenen Angehörigen weiterhin den Betrag an die Witwen- und Waisenkasse zahlen. Damit die Beträge auch regelmäßig gezahlt werden konnten, war der Verein daran interessiert, die Finanzen zu sichern und zu vermehren. Dazu legte der Verwaltungsrat gewisse Summen zinsbringend an, kaufte Landgut oder Wertpapiere, um so die Gelder zu vermehren. Damit der Umgang mit den Finanzen in ordentlicher Form erfolgte, musste der Verwaltungsrat jedes Jahr Rechnung über sein Vorgehen ablegen und wurde durch einen

⁴³⁸ Behrens 2002. S. 150.

Revisionsausschuss kontrolliert.⁴³⁹ Die Witwen- und Waisenkasse stellte also eine Art Lebensversicherung für die Lehrer beziehungsweise deren Familie dar. Die Arbeit an der Schule bedeutete somit zum einen die Ausübung eines Berufes, der dem jeweiligen Lehrer Ansehen und Respekt an der Schule und in der Stadt brachte, zum anderen kam die Schule aber auch der finanziellen Fürsorge der Familie nach.

Eine ähnliche Versorgungseinrichtung bestand auch in Rostock, wobei hier vom so genannten „Hilfsfonds“ gesprochen wurde.

„Die Große Stadtschule hat sich einer Wohlthat zu erfreuen gehabt, deren Segen die Nachkommen preisen werden, wenn der Herr Gedeihen schenken will. Von einem Freunde der Anstalt wurden am 11. October vorigen Jahres [1865] dem Director 315 Thaler Courant übergeben, mit der Bestimmung, daß diese den ersten Grund zur Ansammlung eines Fonds abgeben sollten, dessen Verwendung zu Zwecken der Schule, für Schüler und Lehrer, dem Director allein zustehen solle.“⁴⁴⁰

Im Folgenden wird erklärt, dass nur dem Direktor die Verwaltung des Geldes unterliegen soll, weil es ansonsten für andere Ausgaben als für die genannten missbraucht werden würde. So war es bereits in der Vergangenheit der Fall, als die Stadt Kapital, das der Schule gehörte, für die Baumaßnahmen des Schulgebäudes verwendete. Des Weiteren ist von dem anonymen Spender aufgetragen worden, dass eine Kommission zu bilden ist, „...die außer dem Director etwa aus den zwei ältesten Lehrern und einem außerhalb der Schule im bürgerlichen Leben stehenden Vertrauensmanne zu bestehen habe, und als letzterer war Herr Senator Dr. Witte vom Geber selbst bezeichnet.“⁴⁴¹ Diese ungewöhnliche Maßnahme, die vermutlich durch eine außerschulische Person ins Leben gerufen worden ist, wurde schließlich durch den Abdruck in der Rostocker Zeitung Nr. 258 öffentlich bekannt gemacht, damit zukünftig die Rostocker den Hilfsfonds aufstocken. Hier wird außerdem erklärt, wofür das Geld verwendet werden soll. Denn im Gegensatz zur Witwen- und Waisenkasse des Friedrich-Franz-Gymnasiums, sollte das Ziel des Hilfsfonds vielmehr die Unterstützung von Schülern und Lehrern sein, die in Not geraten sind. Zum Beispiel kann die Große Stadtschule auf diese Weise Schüler unterstützen, indem sie ihnen die Lehrbücher kauft oder ein Stipendium vergibt. Lehrern, die in finanzielle Engpässe geraten sind, kann somit ausgeholfen werden. Erst mit dieser Gründung eines Finanzfonds und der daraufhin erfolgten Einzahlungen durch verschiedene Rostocker erfolgte auch die Überlegung des Kollegiums, dass der Fonds ebenso die Lehrerwitwen unterstützen könnte. In den nächsten Schulprogrammen erscheinen stets getätigte Spendenangaben mit dem Namen des Gebers sowie der Höhe der Summe, teilweise

⁴³⁹ vgl. Lübker (1862): Schulprogramm Parchim, S. 37-44.

⁴⁴⁰ Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 30.

⁴⁴¹ ebd., S. 30.

auch mit Verzinsung oder Obligationen. Angelegt wurde der Hilfsfonds mit 315 Talern, die durch Spenden vom Bürgermeister, Rostocker Kaufmännern oder dem Vorstand der Sparkasse, bald anwuchsen, so dass der Fonds bereits fünf Jahre später eine Summe von über 550 Talern umfasste. Somit entwickelt sich der Hilfsfonds in eine ähnliche Richtung wie die Parchimer Witwen- und Waisenkasse, wobei der Rostocker Fonds hinsichtlich der Schülerhilfe umfassender erscheint, während die Parchimer Kasse als finanzielle Unterstützung der Lehrerfamilien fungiert.

Beide Schulen nehmen unter anderem auf diese Weise in der jeweiligen Stadt eine besondere Position ein. Sie sind eine Anstalt, die die Kinder der Stadt zu gebildeten Menschen macht und ihnen so den Weg für eine gehobene Stellung in der Gesellschaft verschafft. Eine solche Schule bietet den Städtern, das heißt ihren Kindern, also eine Lerneinrichtung mit Zukunft an. Zusätzlich ist sie für die Beschäftigten und deren Familien oftmals eine Versorgungsanstalt, denn der Hilfsfonds beziehungsweise die Witwen- und Waisenkasse bieten finanzielle Unterstützung, wenn diese erforderlich ist. Die Schule in der Stadt ist folglich sowohl für Schüler wie auch für Lehrer mehr als nur eine Einrichtung zum Lernen oder Arbeiten.

9.5 Vergleichende Auswertung der mecklenburgischen Schulprogramme

Die Untersuchung der Parchimer Schulprogramme im Vergleich zu den Programmen der Großen Stadtschule zu Rostock hat mehrere und vor allem verschiedene Aspekte der mecklenburgischen Schulschriften offenbart. Die Auseinandersetzung zeigt, dass die Schulen zweier Städte in Mecklenburg-Schwerin zwar viele Gemeinsamkeiten aufweisen, aber in bestimmten Bereichen auch divergieren.

Hinsichtlich des Vergleiches fallen vor allem ähnliche Erscheinungen auf, die sich an beiden Schulen ereigneten. Hierzu gehört beispielsweise die Entwicklung der Schulstruktur. An beiden Schulen erfolgte die Integration von Realklassen am Gymnasium, wobei diese aber in unterschiedlicher Weise realisiert wurde. Während in Rostock vielmehr zwei Schulen in einem Gebäude bestanden und auch derart damit umgegangen wurde, wird die Aufnahme von Realklassen in Parchim vielmehr als eine Erweiterung des Gymnasiums bezeichnet. Das Auftreten einer solch grundlegenden gemeinsamen Erscheinung, die dann aber unterschiedlich umgesetzt wird, ist typisch für den Vergleich zwischen Rostock und Parchim. Hinsichtlich der Reorganisation der Schulen wird außerdem deutlich, dass sowohl die Große Stadtschule (1865) wie auch das Friedrich-Franz-Gymnasium (1852) zu Beginn der zweiten

Jahrhunderthälfte in ein neues Schulgebäude umziehen, da aufgrund der Schülerzahlen mehr Platz für den Unterricht gebraucht wird. Auch dabei zeigt sich ein gleiches Phänomen zwischen den Schulen, nämlich die Notwendigkeit neuer Räumlichkeiten aufgrund des Ansteigens der Frequenz. Gleichzeitig bedeutet eine erhöhte Frequenz in Rostock und in Parchim etwas Unterschiedliches, denn wie gezeigt wurde, liegt die maximale Schülerzahl in Parchim bei über 300 Schülern, während der Spitzenwert an der Großen Stadtschule bei über 1.000 Schülern liegt. Ein solch numerischer Unterschied beruht darauf, dass Parchim eine kleinere Stadt war und somit auch eine kleinere Schule beherbergte, wobei auch hier eine Erweiterung der unteren Klassen erfolgte, so dass an beiden Einrichtungen die Klassenstufen Quarta bis Prima durch Sexta und Quinta ergänzt wurden. Interessant hieran ist jedoch, dass das Anwachsen und auch das zeitweilige Absinken der Frequenz an beiden Gymnasien relativ zeitgleich auftraten. So zeigt sich zum Beispiel deutlich, dass an beiden Anstalten die jeweils höchste Schulbesuchszahl mit der Anfangszeit des Kaiserreiches zusammenfällt. Wirtschaftliche Erscheinungen, Kriege und vor allem auch schulpolitische Verordnungen, wie etwa die Umsetzung des Schulbesuches in den Städten, haben somit immer Einfluss auf die zahlenmäßige Schulentwicklung. Innerhalb dieser Ähnlichkeit zwischen Rostock und Parchim gibt es jedoch wieder einen Unterschied zu beobachten. Während an der Großen Stadtschule zu Rostock die Schülerschaft zum Großteil aus einheimischen Schülern besteht, ist dies für Parchim nicht der Fall. Für den größten Teil des untersuchten Zeitraumes lässt sich feststellen, dass die Zahl der Auswärtigen über 40%, zeitweilig sogar über 50% liegt. Somit unterscheiden sich die Gymnasien der beiden mecklenburgischen Städte hinsichtlich der Homogenität ihrer Schüler gravierend. Das Parchimer Gymnasium nimmt hier eine andere Position ein als es in Rostock der Fall ist. Während die Große Stadtschule vorwiegend eine Bildungseinrichtung für die Stadtkinder ist, die zusätzlich auch fremde Knaben aufnimmt, verhält es sich in Parchim anders. Die Friedrich-Franz-Schule ist ein Gymnasium, das selbstverständlich den bürgerlichen Jungen der Stadt eine gute Ausbildung gewährt, stellt aber gleichbedeutend das Gymnasium im Land dar, das auch für fremde Schüler, deren Eltern Wert auf Bildung legten und sich diese leisten konnten, den Grundstock ihrer akademischen oder zumindest gehobenen Berufsausbildung legen soll. Damit ist das Friedrich-Franz-Gymnasium im Vergleich zum Rostocker Gymnasium keine Stadtschule, wobei diese Bezeichnung auf einen weiteren Aspekt hinweist. Dadurch, dass das Rostocker Gymnasium eine Stadtschule war beziehungsweise blieb, während beim Friedrich-Franz-Gymnasium dieser Status mit der neuen Namensgebung aufgehoben wurde, hatte auch der Rat der Stadt einen wesentlichen Einfluss auf die Schulpolitik. Die Stadt Parchim hat ihr Mitwirkungsrecht

aufgegeben, so dass es eine landesherrliche Einrichtung wurde. Das bedeutet zwar nicht, dass das Ministerium für Rostock keine Bedeutung hatte, doch in der Praxis hat sich gezeigt, dass die meisten Verordnungen, die an der Großen Stadtschule erteilt wurden, in Absprache mit dem Rat erfolgten und Ministerialverordnungen ausblieben. Hinzuzufügen ist allerdings, dass die Rostocker Verordnungen, sowohl die des Rates wie auch die des Direktors, inhaltlich oft an die Ministerialverordnungen angelehnt waren, so dass eine gewisse Einheitlichkeit bestand.

Dass die Schulen ihren Unterricht nicht völlig verschieden gestalteten, ist besonders an den Lehrfächern festzustellen, da diese im Wesentlichen deckungsgleich sind. Beim Vergleich der Stundenzahl für die einzelnen Fächer zeigte sich zwar, dass in Rostock die Realien, wie etwa Mathematik oder Englisch, ein Plus an Stunden zu verzeichnen hatten, aber zumindest wurden diese auch am Friedrich-Franz-Gymnasium gelehrt. Grundlegend wurde somit in beiden Städten derselbe Unterricht erteilt; die Große Stadtschule weist aber eher eine Lehrverfassung auf, die auf die gesellschaftlichen Bedürfnisse des 19. Jahrhunderts angepasst ist. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass das neu etablierte Unterrichtsfach Turnen gleichermaßen Anklang findet und die Schulen um einen Ort für die körperlichen Übungen bemüht sind, damit das Fach gelehrt werden kann. Sowohl in Rostock als auch in Parchim finden so genannte Turnfahrten in die nähere Umgebung statt, die nicht nur fachspezifisch einen Beitrag zum Unterricht leisten, sondern auch für ein besseres soziales Miteinander der Schüler sorgen. Überhaupt leisten beide Einrichtungen einen wesentlichen sozialen Beitrag, wenn sie durch den Hilfsfonds sowie durch die Witwen- und Waisenkasse den Schülern beziehungsweise Lehrern eine finanzielle Unterstützung anbieten. Auch hier zeigt sich, dass man in Rostock genauso wie in Parchim grundlegend eine ähnliche Idee verfolgte, diese sich aber im Detail unterscheidet. Außerdem wird an diesem Beispiel deutlich, welche Bedeutung ein Gymnasium in einer Stadt in Mecklenburg-Schwerin im 19. Jahrhundert hatte, wenn die Schule Menschen der Stadt, Schüler, Lehrer oder deren Familien unterstützt. Bemerkenswert ist, dass so eine Maßnahme keine Seltenheit war, sondern ein Brauch, der sich an mecklenburgischen Schulen etablierte.

Die einzelnen untersuchten Aspekte des Schullebens, die aus den Schulprogrammen der Großen Stadtschule zu Rostock und des Friedrich-Franz-Gymnasiums von Parchim entnommen werden konnten, ergeben zusammen ein fundamentales Bild von der Schulorganisation und deren Realisierung. Es bestehen durchaus gemeinsame Grundtendenzen, die erkennen lassen, dass die Schulen in Mecklenburg-Schwerin etwa in den

Bereichen Struktur, Lehrverfassung oder Verwaltung gleich aufgebaut waren. An beiden Gymnasien ist zum Beispiel die Eingliederung von Realklassen notwendig und deshalb wird diese vorgenommen. Sowohl Rostock wie auch Parchim haben einen relativ festen Lehrplan, der aber im Laufe des Jahrhunderts hinsichtlich der neuen Fächer angeglichen wird. So erfolgt eine stundenmäßige Aufwertung von gesellschaftswissenschaftlichen oder mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern. Schließlich ergeben sich Seitens der Behörden, dem Ministerium oder dem Stadtrat, Verordnungen, die die jeweilige Schule umzusetzen hatte. Derartige Aspekte zeigen, dass ein gleicher Aufbau von Schule und Unterricht an der Großen Stadtschule und am Friedrich-Franz-Gymnasium bestand. Das bedeutet, dass Schule in Mecklenburg-Schwerin im 19. Jahrhundert nicht willkürlich passierte, sondern in einer organisierten Form erfolgte. Alle grundlegenden Bereiche, die eine Schule einer mecklenburgischen Stadt zu bewältigen hatte, gab es in Rostock und Parchim gleichermaßen. Sie bestanden an der Großen Stadtschule ebenso wie am Friedrich-Franz-Gymnasium. Zu beobachten ist zwar, dass man sie in Rostock und Parchim in differenzierter Weise umsetzte, aber dies ist eine natürliche Erscheinung an zwei verschiedenen Schulstandorten, die von unterschiedlichen Direktoren in zwei Städten geleitet wurden. Es lässt sich nicht ableiten, dass Rostock als größere Stadt mit dem zahlenmäßig größeren Gymnasium die Norm vorgab oder gar eine Vorbildfunktion trug. Vielmehr haben die beiden Schulen gleiche Entwicklungen erlebt, die aufgrund der wirtschaftlichen Notwendigkeit oder gesellschaftlichen Forderung zustande kamen, so dass diese parallel abliefen. Die Große Stadtschule und das Friedrich-Franz-Gymnasium sind die Vorzeigeschulen der jeweiligen Stadt gewesen. In beiden Städten bestanden noch weitere Schulen, aber die hatten nicht ein solches Prestige in der Stadt wie eben das jeweilige Gymnasium. An dieser Stelle soll deutlich betont werden, dass die Große Stadtschule schon aufgrund ihrer Größe eine enorme Bedeutung hatte. Eine Schule, die zeitweilig eine Schülerfrequenz von 1.000 Schülern hat, hat nicht nur für die Zöglinge, sondern für die gesamte Stadt einer wesentlichen Funktion nachzukommen. Die daraus resultierende Bekanntheit der Großen Stadtschule war auch in Parchim offenkundig, schließlich gab es die Möglichkeit, sich über den Programmaustausch über das andere Gymnasium zu informieren. Aber die Schulschriften des Friedrich-Franz-Gymnasiums erwähnen an keiner Stelle, dass eine Nachahmung der Großen Stadtschule zu Rostock in irgendeiner Weise wünschenswert ist. Schließlich liegt eine ähnliche Relation auch für das Friedrich-Franz-Gymnasium in Parchim vor, denn sowohl die Schule als auch die Stadt sind im Vergleich zur Stadtschule beziehungsweise zu Rostock kleiner, so dass zwischen Anstalt und Stadt ein analoges Verhältnis besteht. Die Schulen zeigen typische Entwicklungen des

Schulwesens des 19. Jahrhunderts auf, wobei schulspezifische Tendenzen erkennbar sind. Rostock und Parchim haben ähnlich Erfahrungen gemacht, jedoch hatte jede Schule ihren speziellen Charakter, so dass Unterschiede bestehen.

Hinsichtlich der Rostocker Schriften ergibt sich aus dem Vergleich zum Parchimer Gymnasium das folgende Bild. Die Bedeutung der Schulschriften kann als hoch bezeichnet werden, da sie über viele Bereiche des Schullebens informieren. Diese Einschätzung besteht generell für die Programme des 19. Jahrhunderts. Sie wurden für die beiden angeführten Beispiele regelmäßig und ordentlich geführt, so dass sie eine verlässliche Quelle sind. Die Rostocker Schulschriften tragen im Besonderen aus zwei Gründen eine wichtige Funktion. Es ist beschrieben worden, dass Rostock als große Stadt generell von Bedeutung war, aufgrund dessen auch die Große Stadtschule in gleicher Weise Bedeutung hatte. Durch die Entwicklung der Schule zu einer großen Einrichtung gab es viele Gelehrte und Schüler, die ihren Bildungsweg an der Stadtschule begonnen haben. Außerdem bestand zwischen Rostock und dem Gymnasium eine Art Symbiose, da beide Orte einander beeinflussten und förderten. Die Etablierung des Gymnasiums in Rostock lässt sich anhand der Schulprogramme nachvollziehen. Sie zeigt sich durch die Zusammensetzung der einzelnen Jahrgänge und auch im Vergleich zu einer anderen Schule. Auch die Parchimer Programme geben Auskunft über die Schulentwicklung; oftmals zeigt sich aber, dass es in Rostock eine detailliertere Auskunft über Veränderungen an der Schule gab, wodurch wiederum die Bedeutung des Gymnasiums insgesamt stieg. Die Rostocker Programme folgen einer gewissen Ordnung, nämlich der allgemeinen Form von Schulschriften, aber es lässt sich auch eine Ausreizung der Rubriken feststellen, wenn man diese mit den Schriften von Parchim vergleicht. Die mecklenburgischen Schriften weisen Ähnlichkeiten auf, die es vereinfachen, einen Vergleich zu ziehen, aber sie sind nicht identisch. Es kann an dieser Stelle nicht gesagt werden, dass die Schulschriften weiterer mecklenburgischer Schulen ebenso aufgebaut sind wie die Rostocker beziehungsweise Parchimer Programme. Eine solche Untersuchung kann ergänzend vorgenommen werden, soll aber nicht in dieser Arbeit erfolgen, da hier die Rostocker Programme analysiert werden und kein flächendeckender Vergleich stattfindet. Dennoch kann angenommen werden, dass sie in ähnlicher Form, entsprechend einer allgemeinen Norm, angelegt sind, so dass insgesamt auch die Schulschriften anderer Städte Mecklenburg-Schwerins derart ausfallen. Diese allgemeine Norm, an welche die Rostocker Programme noch eher gebunden sind als die Parchimer, ist die preußische. Eine genaue Untersuchung hierzu erfolgt im nächsten Kapitel.

Die Bedeutung der Schulschriften des 19. Jahrhunderts ergibt sich aber erst durch den Vergleich der Rostocker Schriften untereinander wie auch durch den Vergleich mit den Parchimer Programmen. Nur aufgrund der Zusammensetzung von mehreren Programmschriften einer Schule lässt sich die Entwicklung dieser Einrichtung erfassen. Diese wiederum muss zusätzlich in den gesellschaftlichen und schulpolitischen Kontext eingearbeitet werden, damit die Schriften zu verstehen sind. Erst hieraus ergibt sich, dass die Große Stadtschule zu Rostock eine große Schule von Bedeutung für die Einwohner Rostocks war, die zwar zeitabhängige, aber normale Abläufe erlebte und als relativ eigenständig arbeitende Schule erfasst werden kann.

10. Analyse der Schulprogramme des Domgymnasiums zu Kolberg im Vergleich zu den Schulprogrammen der Großen Stadtschule

10.1 Begründung der Auswahl der Kolberger Schulprogramme

Schriften zur Untersuchung der deutschen Schulpolitik im 19. Jahrhundert entpuppen sich häufig als Analysen preußischer Schulrealität. Zudem wird in fast jeder von Preußen thematisch-geographisch abweichenden Auseinandersetzung deutscher Schulgeschichte auf das militärisch geprägte Königreich Bezug genommen. Obwohl es für eine Regionalanalyse nicht zwingend notwendig ist, den Schulalltag in Preußen anzuführen, scheint es unmöglich, die norddeutsche Macht, die die Schulpolitik maßgeblich für das gesamte deutsche Bildungswesen vorangetrieben hat, unberücksichtigt zu lassen, da schließlich eine Vielzahl an schulrelevanten Maßnahmen Mecklenburgs und anderer deutscher Länder entsprechend der Vorgaben Preußens umgesetzt worden sind.

Mit dem Ende der napoleonischen Befreiungskriege erfolgten nicht nur politische und wirtschaftliche Reformen zum Neuaufbau und zur Stärkung Preußens, sondern die von Karl August Fürst von Hardenberg und Heinrich Friedrich Karl Reichsfreiherr von und zum Stein eingeleiteten preußischen Reformen in den Bereichen Landwirtschaft, staatliche Verwaltung und Armee betrafen auch das Bildungssystem.

„Es ging dabei nicht nur um die Wiederherstellung in Verfall geratener Schulen und die Einrichtung neuer, sondern auch um die Vernetzung der einzelnen Schulen untereinander. Diese Knüpfung von Beziehungen sollte den Gesichtskreis der Leiter

und Lehrer mit Blick auf ein möglichst einheitliches Niveau der Anstalten erweitern sowie den Schulbetrieb in ein Verhältnis zum Publikum setzen.⁴⁴²

In diesem Zusammenhang spielten die Schulprogramme eine wichtige Rolle, da sie schließlich einen wesentlichen Beitrag zur Öffentlichkeitsarbeit der Schulen leisteten. Mit dem Zirkular-Reskript vom 23.08.1824 wurde zudem der Grundstein für die Verpflichtung und Vereinheitlichung der Programme gelegt, so dass fortan jede höhere preußische Schule ein Schulprogramm herausgeben sollte.

„Verstärkt durch den kontinuierlichen Ausbau des höheren Schulwesens wurden Schulprogramme dadurch zu einer Massenerscheinung. Und neben ihren bisherigen Funktionen im Sinne von Öffentlichkeitsarbeit und Fachkommunikation erhielten sie eine dritte Aufgabe: Sie bildeten die wesentliche Grundlage für die ministerielle Fachaufsicht, auf deren Basis administrative Entscheidungen vorgenommen werden konnten.“⁴⁴³

Im Jahr 1817 war in Preußen das Kultusministerium eingerichtet worden, das so genannte Ministerium für geistliche, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten, welches aus der Sektion für Kultus und Unterricht des Innenministeriums hervorging. Zuständig für Unterrichtsfragen innerhalb des Ministeriums war das Provinzial-Schulkollegium, welches 1825 von den geistlichen Provinzialkonsistoren getrennt worden war. Es bildete die Sektion für Schule, stellte eine ständige Einrichtung dar und verfügte über die Schulaufsicht. Das Provinzial-Schulkollegium war zuständig für die Abiturprüfungen, die Anstellung der Lehrer und weitere innere Angelegenheiten der Schulen. Somit erfolgte auch im administrativen Bereich eine Institutionalisierung des Schul- und Unterrichtswesens.⁴⁴⁴ Humboldt setzte als Leiter der Sektion die Prinzipien der Stein-Hardenbergschen Verwaltungsreform um, so dass vor allem eine Zentralisierung des Unterrichtswesens angestrebt wurde. Minister Altenstein, der sich beispielsweise für die von Hardenberg geforderte Förderung der Naturwissenschaften einsetzte, prägte das Erziehungswesen sogar als Abbild eines Kulturverwaltungsstaates.

Das Provinzial-Schulkollegium war für verwaltungstechnische Angelegenheiten zuständig, wobei der Fokus auf den höheren Schulen lag. Im Hinblick auf die Reorganisation des preußischen Staates, die unter anderem zu einer Erstarkung der Gebildeten und Gelehrten führen sollte, stand die Förderung und Entwicklung des Gymnasiums stets im Mittelpunkt von Administration und Gesellschaft. Die Unterstützung der niederen Schulen übersteigerte

⁴⁴² Kirschbaum 2007, S. 29.

⁴⁴³ Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 172.

⁴⁴⁴ vgl. Kirschbaum 2007, S. 25/26.

die finanzielle Kraft des Staates, so dass diese hinsichtlich der Verwaltung weiterhin kommunalen Einflüssen unterlagen.

Kam es insgesamt zur Verbesserung im Bildungsbereich, so erfolgten vor allem Maßnahmen, die die Gymnasien betrafen. Für die Herausbildung eines wissenschaftlich gebildeten Standes, welcher am Gymnasium heranwuchs, wurden beispielsweise die Ausstattung der Schulbibliotheken und die Ausbildung der Lehrer gefördert. Mit dem Edikt vom 12. Juli 1810 war eine generelle Staatsprüfung für das höhere Lehramt eingeführt worden. Das so genannte „Examen pro facultate docendi“ bedeutete eine endgültige Trennung des Lehrerberufes vom geistlichen Amt. Das Examen war als Wendepunkt zu sehen, denn es bedeutete die „Schaffung eines eigenen Gymnasiallehrerstandes“. Ziel dieser Prüfung war es „... über eine qualifizierte Lehrerbildung das Niveau der gelehrten Schulen zu heben.“⁴⁴⁵ Nur kurze Zeit später folgte das Abiturreglement, welches am 25.06.1812 als Edikt die Prüfungsordnung von 1788 ablöste. Das neue Edikt war unter anderem deshalb notwendig geworden, weil die Erfahrungen lehrten, dass mit einem bestandenen Abitur, welches insgesamt bedeutsamer geworden war, auch an einer ausländischen Universität studiert werden konnte. Es zielte darauf ab, dass nur noch entsprechend vorbereitete Primaner die Universität besuchten. Aber „Das Abiturreglement von 1812 ließ die Möglichkeit offen, statt der Abgangsprüfung am Gymnasium eine Aufnahmeprüfung an der Universität abzulegen; noch führte der Weg zum Studium nicht notwendig durch die Abiturientenprüfung.“⁴⁴⁶ Erst mit der Reifeprüfungsverordnung von 1834, welche in den Grundbestimmungen die nächsten 100 Jahre Bestand hatte, wurde das Abitur Voraussetzung für das Universitätsstudium. Diese Neuordnung der Verhältnisse zwischen Gymnasium und Universität, zu der unter anderem die Durchsetzung einer Abiturprüfung mit Bestehen zählte, war Teil des preußischen Reformprozesses im Bildungswesen und hob Preußen auf internationales Niveau. Auf diese Weise gelang es, eigene Ressourcen, nämlich die im Bildungsbereich, aufzubauen und diese für den Staat zu nutzen.

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts begann Preußen, sich zur bildungspolitischen Führungsmacht zu etablieren. Viele der eingeführten Bildungsmaßnahmen, vor allem die für das Gymnasium relevanten, wie beispielsweise die Abiturprüfung oder die Einrichtung der Realanstalten, sind von anderen deutschen Ländern übernommen worden. Im Hinblick auf die bereits untersuchten Schulprogramme der höheren Schulen Rostocks und Parchims stellt sich die

⁴⁴⁵ Bölling 2012, S. 29.

⁴⁴⁶ Jeismann, Karl-Ernst: Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd. 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. In: Koselleck / Lepsius (Hrsg.) 1996, S. 130.

Frage, ob auch in Mecklenburg hinsichtlich der Schulreformen ähnliche Maßnahmen wie in Preußen ergriffen wurden. Schließlich hat die vergleichende Untersuchung der Großen Stadtschule zu Rostock und des Friedrich-Franz-Gymnasiums gezeigt, dass an den genannten Schulen gemeinsame Grundstrukturen bestanden. In der Auseinandersetzung mit Preußen soll beantwortet werden, ob die beiden mecklenburgischen Schulen Veränderungen im Schulwesen von Preußen übernommen haben, diese unberücksichtigt ließen oder gar Eigeninitiative ergriffen haben. Bereits die Analyse der Schulprogramme von Rostock und Parchim haben ergeben, dass in Bezug auf Mecklenburg-Schwerin eine Aussage getroffen werden kann, die eine korrelierende Tendenz der Schulen dieser Region aufweist. Fehlen aufgrund des Rahmens dieser Arbeit hierzu auch die Untersuchungen weiterer Schulen, so soll ein ähnliches Vorgehen auch für den Vergleich zwischen der Rostocker Großen Stadtschule und einem preußischen Gymnasium erfolgen. Anhand der Vielzahl der Literatur, die zum preußischen Schulwesen des 19. Jahrhunderts existiert, wäre es möglich, einen gesamtpreußischen Vergleich vorzunehmen. Doch zum einen besteht ein solcher Umfang nicht zu Mecklenburg-Schwerin und zum anderen setzt sich diese Arbeit primär mit den Rostocker Schulprogrammen auseinander. Hieraus erklärt sich, dass ein exemplarisches Vorgehen nötig ist. Zwar kann ein einzelnes Beispiel nicht den gesamten preußischen Staat repräsentieren, aber aufgrund der bereits erwähnten Entwicklung zur schulischen Vereinheitlichung in Preußen ist anzunehmen, dass ein einzelnes Gymnasium zumindest die grundlegenden Prinzipien des preußischen Bildungswesens widerspiegelt. Aufgrund der Größe des Königreiches ist es nicht leicht, ein Gymnasium zu bestimmen, dass für den Vergleich der Schulprogramme herangezogen werden soll. Doch aufgrund geographischer Ähnlichkeiten zu Rostock und auch weil eine personelle Verbindung zu Parchim besteht, scheint das Domgymnasium zu Kolberg für die Analyse äußerst geeignet zu sein. Die Stadt Colberg, seit 1882 aber Kolberg geschrieben,⁴⁴⁷ liegt ebenso wie Rostock an der Ostseeküste und war somit als frühere Hansestadt vom Handel geprägt. Für die Kaufmänner war Latein, später das zentrale Unterrichtsfach höherer Schulen, hinsichtlich der schriftlichen Kommunikation im Handelsverkehr unabdingbar. Somit bestehen für Rostock und Kolberg in Bezug auf die Stadtentwicklung dieselben Grundvoraussetzungen. Hinsichtlich der Bevölkerungszahl weisen die beiden Städte aber eine Größendifferenz auf. Die Einwohnerzahl von Kolberg betrug nur ein Drittel beziehungsweise die Hälfte der Bevölkerungszahl der Stadt Rostock.

⁴⁴⁷ vgl. Nolte 1978, S. 25.

Des Weiteren besteht aber auch ein Bezug zu Parchim, da der Lehrer Nestor Girschner zunächst am Friedrich-Franz-Gymnasium Mathematik und Naturwissenschaften unterrichtete und schließlich in Kolberg als Rektor, Prorektor und Lehrer wirkte. Aber „Wenig beachtet wurden bisher die biographischen Angaben zu Lehrern und Schülern.“⁴⁴⁸ Da die Schulprogramme aber stets auch einen Beitrag zur Vita der Schulsehörer liefern, soll deshalb ein Einblick in die Biographieforschung stattfinden. Aus diesem Grund wird in diesem Kapitel zu Lehrer Nestor Girschner eine biographische Skizze anhand der Schulprogramme erfolgen.

Bereits diese kurze Erläuterung, warum Kolberg für die folgende vergleichende Untersuchung der Schulprogramme des Domgymnasiums und der Großen Stadtschule als preußischer Repräsentant günstig erscheint, zeigt, dass auch zwischen den Schulen der einzelnen deutschen Gebiete Gemeinsamkeiten bestanden. Die Schulprogramme sollen nun Aufschluss darüber geben, inwieweit auch die innere Schulstruktur und die Organisation des täglichen Schulalltages einander glichen.

10.2 Biographieforschung anhand von Schulprogrammen: Nestor Girschner

Ähnlichkeiten zwischen verschiedenen Schulen resultieren zum einen aus den äußeren Gegebenheiten der Zeit oder der Umstände, so dass Veränderungen im Schulwesen beispielsweise aufgrund der gesellschaftlichen Umwälzung nach den napoleonischen Befreiungskriegen erfolgen. Zum anderen entstehen sie aber auch durch personellen Einfluss, zumal die Anzahl der Lehrer an den Schulen um die Mitte des Jahrhunderts oftmals noch gering war. Vor allem an der Großen Stadtschule zu Rostock ist zu beobachten, dass viele Lehrer über Jahre oder Jahrzehnte die Schule durch ihre Mitwirkung prägten und sich ein Stammkollegium bildete. Daneben gab es aber auch Kollegen oder Anstalten, wo ein Wechsel erfolgte. Ludwig Nestor Sigismund Girschner (1821-1885) war ein Lehrer, der unter anderem in Parchim und in Kolberg unterrichtete und somit eine Verbindung zwischen beiden Schulen erzeugt. Geboren ist Nestor Girschner in Salza bei Nordhausen in Sachsen, wo er auch das Nordhäuser Königliche Gymnasium besuchte und 1839 sein Abitur bestand, wie seinem Personalbogen zu entnehmen ist. Er widmete sich an der Universität Halle dem Studium der Mathematik und der Naturwissenschaften, welches er 1843 erfolgreich beendete und ein Jahr später das Oberlehrerexamen ablegte. Anschließend unterrichtete er zunächst als

⁴⁴⁸ <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2008/6106> (Gesamt) (02.05.2013).

provisorischer Lehrer an der Realschule zu Nordhausen, kam aber, nach dem Probejahr, 1845 an das Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim.⁴⁴⁹ Hier zeichnete er sich bereits in seinem ersten Jahr als unabdingbarer Kollege aus, wenn ihm sogleich, aufgrund seiner Schwimmleistungen, die Leitung des Schwimmunterrichtes übertragen wurde. Es ist bereits im vorherigen Kapitel zitiert worden, dass Nestor Girschner sich als sicherer und kunstfertiger Schwimmer zeigte und auf diese Weise einen Beitrag zur Erweiterung des Unterrichtes in Parchim leisten konnte. Girschner erwies weiterhin sportlichen Einsatz, indem er Lehrer Dr. Timm im Sommerhalbjahr im Rahmen des Turnunterrichts unterstützte.⁴⁵⁰ Nachdem dieser nach zehnjähriger Tätigkeit im Jahr 1851 in seiner Position als Sportlehrer Entlastung suchte, wurde Girschner als Nachfolger eingesetzt. In Parchim trat Girschner also neben seinem eigentlichen Unterricht auch als Sportler hervor und zeigte außerordentliche Einsatzbereitschaft. Aber auch sein Engagement in seinen studierten Fächern, wie den Naturwissenschaften, war nachhaltig, denn sein „Compendium der Anorganischen Chemie für den Unterricht an höheren Schulanstalten nach methodischen Grundsätzen“ von 1851 wurde zwei Jahre später als Lehrbuch für den Unterricht verwendet. So ist im Schulprogramm von Parchim zu lesen: „2 St. w. Chemie. Die Elemente der Chemie, nach Girschner's Compendium der anorgan. Chemie, bis etwa zu den Sauerstoffsäuren.“⁴⁵¹ Aber auch noch später in Kolberg verfasste Girschner Schriften, wie etwa „Die Seebäder ihrer deutschen Küste. Mit specieller Berücksichtigung von Colberg und seiner Umgebung, seiner Sol- und Seebäder“ (1868), welches in Zusammenarbeit mit dem Arzt Dr. Hirschfeld entstand, oder seine Abhandlung „Ueber die herrschende und über eine neue Theorie vom weissen Lichte und von der Dispersion der Farben“ (1871). In Parchim erhielt Girschner nach einiger Zeit nicht nur eine höhere Bezahlung, sondern hier wurde er auch zum Oberlehrer ernannt.

„Dem Oberlehrer Girschner und dem Director wurde es durch ansehnliche persönliche Gehaltszulagen möglich gemacht, auf vortheilhafte auswärtige Anerbietungen und Aussichten Verzicht zu leisten. Den beiden bisherigen Collaboratoren Dr. Timm und Girschner wurde als Zeichen der allerhöchsten Anerkennung der Charakter als Oberlehrer verliehen.“⁴⁵²

Diese Auszeichnungen deuten auf die außerordentlichen Leistungen Nestor Girschners am Friedrich-Franz-Gymnasium hin. Trotz der genannten finanziellen wie positionellen Hebung Girschners am Friedrich-Franz-Gymnasium blieb er nicht dauerhaft vor Ort.

⁴⁴⁹ vgl. <http://bbf.dipf.de/kataloge/archivdatenbank/digiakt.pl?id=948> (19.05.2013), S. 1/2.

⁴⁵⁰ vgl. Zehlicke (1845): Schulprogramm Parchim, S. 102.

⁴⁵¹ Lübker (1854): Schulprogramm Parchim, S. 44.

⁴⁵² Lübker (1853): Schulprogramm Parchim, S. 41.

Nur ein Jahr später, im Jahr 1854, folgte er dem Ruf, in Kolberg als Rektor tätig zu werden. In der Zeit der strukturellen Umwandlung des Domgymnasiums, das heißt in den letzten Jahren der Einrichtung des Gymnasiums, hatte Nestor Girschner das Rektorat übernommen und die Initiative von Dr. Brennecke fortgeführt. Aufgrund seiner Mitwirkung bei der Umwandlung in ein Gymnasium wurde Girschner am Kolberger Domgymnasium erster Oberlehrer. In diese Zeit fiel auch der Erhalt seines Dokortitels. Girschner unterrichtete auch in Kolberg die Fächer Mathematik und Naturwissenschaften, war aber auch erneut im Turnunterricht aktiv. Im Jahr 1858 trat Girschner als Direktor des neuen Domgymnasiums zurück, da dieses Amt vorzugsweise an Philologen gegeben wurde; Girschner hatte es nur vorübergehend bekleidet. Aber er blieb am dortigen Gymnasium Lehrer und nahm die Stellung des Prorektors ein. In jenem Schuljahr gab er beispielsweise insgesamt elf Mathematikstunden, je zwei Stunden in Naturkunde, Chemie und Geographie. Außerdem unterrichtete zwei Stunden Turnen auf dem Turnplatz in der Maikuhle von Kolberg. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass Girschner nach der Anleitung von Langbein's „Exerzierreglement für Schülerturnplätze“⁴⁵³ unterrichtete und demnach die Übungen vorwiegend aus Marschbewegungen und dergleichen bestanden. Darüber hinaus organisierte und leitete er auch die Turnfahrten für die Sportler, zum Beispiel zum Kemitz-See oder nach Greiffenberg. Girschner erteilte seinen Unterricht zwar vorwiegend in den höheren Klassen (Prima bis Tertia), war aber sowohl in den Gymnasial- wie in den Realklassen eingesetzt.⁴⁵⁴ Ein Jahr später erhielt er den Professorentitel zugesprochen, so das im Schulprogramm des Schuljahres 1859/60 folgendes darüber zu lesen ist:

„Durch Patent vom 16. August 1859 hat Se. Excellenz der Herr Minister der geistl., Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten dem Prorektor Dr. Girschner den Professor-Titel verliehen. Für diese dem tüchtigen Collegen bewiesene Auszeichnung spreche ich hier Namens des Lehrer-Collegiums den ehrerbietigsten Dank aus.“⁴⁵⁵

Es ist im Folgenden nicht weiter angegeben in welchem Bereich Girschner die Professur verliehen bekam, aufgrund seiner Ausbildung und seiner Schriften kann nur angenommen werden, dass er im Bereich der Naturwissenschaften tätig war. So nimmt er beispielsweise in der Einleitung seines „Compendium der anorganischen Chemie“ Stellung zum Gymnasium und erklärt diese aus Sicht eines Naturforschers. Dabei fällt auf, dass er deutlich die Position vertritt, dass auch noch zu seiner Zeit der gymnasiale Lehrplan von Lehrstunden der alten Sprachen überlastet ist und so die naturwissenschaftlichen Stunden zu gering ausfallen.

⁴⁵³ vgl. Stechow (1860): Schulprogramm Colberg, S. 24.

⁴⁵⁴ vgl. Stechow (1859): Schulprogramm Colberg, S. 8.

⁴⁵⁵ Stechow (1860): Schulprogramm Colberg, S. 30.

Außerdem kritisiert er weiterhin, dass die Methode für den naturwissenschaftlichen Unterricht eine andere sein müsste als das bloße Auswendiglernen. Stattdessen müsste der Unterricht in jenen Fächern wie beispielsweise Chemie sowohl aus dem Rezipieren wie auch aus dem Produzieren bestehen. Sein Kompendium für den Chemieunterricht stellt nicht nur ein fachliches Handbuch dar, sondern schlägt auch Herangehensweisen des Lehrens vor, so dass es teilweise auch Empfehlungen zum Lehrplan gibt und als Unterrichtshilfe zu nutzen ist.

„Wenn man bisher den Schülern zuerst das Wesen und die Erscheinungen bei einem chemischen Prozesse klar machte, und ihnen dann gleichsam als Bestätigung hinterher das Experiment vorführte; so gehe ich den umgekehrten Weg. Der Schüler bekommt zuerst nichts als das Experiment zu sehen und seinem Scharfsinne bleibt es jetzt überlassen, die Folgerungen, Gesetze u. s. w. daraus herzuleiten.“⁴⁵⁶

Es zeigt sich an dieser Stelle, dass Girschner zum einen als fachlich fundierter Lehrer beziehungsweise Professor seinen Unterricht hält und zum anderen, dass er soweit pädagogisch geprägt ist, dass er didaktische Methoden in seinen Unterricht einfließen lassen möchte, damit dieser von Erfolg gekennzeichnet ist.

Im Rahmen seiner Position, die Girschner am Kolberger Domgymnasium hatte, trat er außerdem häufig als Redner in Erscheinung und trieb den Aufbau und die Sammlungen naturwissenschaftlicher Objekte voran. Er verknüpfte seine Unterrichtsfächer miteinander, wenn er das Schlussturnen im Herbst durch bengalische Flammen, welche Girschner mit den Secundern im Chemieunterricht hergestellt hatte, erleuchtete. Des Weiteren engagierte er sich in Kolberg aktiv im Verein zur finanziellen Unterstützung benachteiligter Schüler. Girschner war hier für mehrere Jahre als Ordner des Vereins eingesetzt und gehörte ebenso zu den Mitgliedern.

„Der älteste Lehrer der Schule, Professor Dr. Girschner, erkrankte im Sommer und starb im Oktober 1885 während der Herbstferien. Seit 1854 hatte er dem Kollegium der Schule angehört, ihr von 1854 bis 1858 als Direktor und dann vorübergehend als Prorektor und schließlich als Professor wertvolle Dienste geleistet. Er hatte in den oberen Klassen die Fächer Mathematik, Naturwissenschaften, Deutsch und Philosophie unterrichtet. Seine Milde und sein Eingehen auf die geistigen Bedürfnisse und Fähigkeiten seiner Schüler hatten ihn allseitige Liebe gewinnen lassen. Trotz der Ferien folgten nicht nur einmalige Schüler seinem Sarge, sondern auch eine größere Zahl der Schüler und Kollegen.“⁴⁵⁷

Diese rege Teilnahme verdeutlicht unter anderem, dass Girschner, der sich in verschiedenster Weise um seine Karriere und um seinen Arbeitsplatz und somit vor allem um die Schüler bemühte, als Lehrer äußerst beliebt war.

⁴⁵⁶ Girschner (1851): Kompendium, S. 7.

⁴⁵⁷ Nolte 1978, S. 23.

10.3 Zur Geschichte des Domgymnasiums zu Kolberg

Das Domgymnasium Kolberg steht im Zusammenhang mit der Entstehung des Domkapitels im 12. Jahrhundert. Die Schule stand unter Aufsicht des Domherrn und diente vorrangig der schulischen Bildung des geistlichen Nachwuchses, war aber auch eine Anstalt für die anderen Kinder der Stadt. Fortan gab es die nächsten Jahrhunderte hindurch Streit zwischen dem Rat der Stadt und dem Domkapitel um den Einfluss auf die Bildungsstätte. Bis in das 16. Jahrhundert hinein florierte die Wirtschaft der Hansestadt vor allem durch den Handel mit Hering, so dass der Wohlstand in Kolberg nicht ausblieb. Die Schulabsolventen des Domgymnasiums, deren Väter oft reiche Kaufmänner waren, konnten so die Universitäten Greifswald, Rostock oder anderswo besuchen. Andererseits zeigten die Bürger der Stadt ihren Wohlstand in Form sozialer Fürsorge, wenn sie ehrgeizigen, aber armen Schülern den Schulbesuch ermöglichten.

„So wird im Schulprogramm für das Jahr 1867 der „von früher her bekannte“ Verein zur Unterstützung unbemittelter Gymnasiasten und Realschüler genannt und mit seinen 104 Mitgliedern (!) namentlich aufgeführt: Es ist eine Liste der damals führenden Kolberger Familien. Bedürftigen auswärtigen Schülern wird der Aufenthalt in Kolberg auch in dieser Zeit noch mit Freitischen erleichtert.“⁴⁵⁸

Gibt es insgesamt auch nur geringe Kenntnisse über Schülerzahl und Lehrinhalte der Schule in dieser Zeit, so kann aufgrund der hohen Anzahl auswärtiger Schüler (77,3%) am Ende des 17. Jahrhunderts dennoch von einem hohen Bildungsniveau ausgegangen werden. Zudem verfügte Kolberg über gesundheitsfördernde Ressourcen. Heilungssuchende und Erholungsbedürftige suchten bereits seit vielen Jahren das Ostseebad auf, um das Seeklima und die Meeresluft zur Genesung zu nutzen. Die gute Luft, das Moor sowie die Bade- und Schwimmanstalten kamen auch den Kolberger Schülern zugute.⁴⁵⁹ Der gute Ruf der Schule, die seit dem 16. Jahrhundert als Lyzeum, eine höhere Schule zur Universitätsvorbereitung, bezeichnet wurde, ergab sich vor allem durch zwei Aspekte. Zum einen wurde Kolberg im Jahr 1653 hinterpommerscher Regierungssitz, was zur Folge hatte, dass eine Vielzahl an Beamten mit ihren Familien zur Stadt gehörte. Zum anderen wurde die Schule durch die beiden qualifizierten Lehrer Valerius Jasche und David Hollatz geleitet und ausgebaut.

Doch konnte das Domgymnasium das Niveau nicht halten. Die gegründete Ritterakademie (1701-1716) und die Klipp- und Winkelschulen in Kolberg (um 1750 existierten mehr als zehn solcher Privatschulen) bedeuteten eine ernstzunehmende Konkurrenz für die Domschule

⁴⁵⁸ Gehrke 2002, S. 12.

⁴⁵⁹ vgl. Nolte 1978, S. 2.

in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts. Als eine Art Reaktion hierauf können die Veränderungen im Lehrplan betrachtet werden.

„Um die Wende vom 17. zum 18. Jahrhundert kamen zum Lehrplan in Sekunda Griechisch (mit Bezug aufs Neue Testament) und in beiden oberen Klassen Geschichte, Arithmetik und Geometrie hinzu. Gegen die Mitte des 18. Jahrhunderts folgte dann noch mehr dem sich in der praktischen Lebenswelt auftuenden Bedarf und fügte Französisch, Mechanik und Meßkunde hinzu.“⁴⁶⁰

Gleichzeitig wurde der Lateinunterricht in der Quinta zum fakultativen Lehrfach. Zwar können diese lehrplanbezogenen Reformversuche als modern und somit positiv gewertet werden, aber langfristig stellte sich keine Besserung für das Domgymnasium ein. Der schlechte Zustand des Schulgebäudes und die folgende Belagerung in der napoleonischen Zeit führten zur Minderung der Frequenz.

„Im Jahre 1809 fand die letzte Abiturprüfung statt, und am 16. Februar 1811 konstatierte das Konsistorium, daß das Lyzeum in Ermangelung äußerer Mittel und Zahl der Lehrer keine gelehrte Anstalt mehr sein könne und sich mit dem Range einer Höheren Stadtschule, in der sich die drei letzten Klassen gelehrter Anstalten befinden, begnügen müsse.“⁴⁶¹

Der Titel einer gelehrten Schule wurde aberkannt und fortan hatte die Schule keine Berechtigung mehr, die Schüler zur Universität zu schicken. Die Auflösung des Lyzeums ist jedoch nicht nur als Resultat einer schlechten Schulentwicklung zu sehen, sondern vor allem im Zusammenhang mit den militärischen und politischen Ereignissen sowie als Ergebnis der preußischen (Bildungs-)Reformen zu betrachten. So sind für die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts für die Kolberger Schule einige Umstrukturierungen kennzeichnend, die auch andernorts erfolgten. Das Lyzeum war in eine höhere Stadtschule umfunktioniert worden, die jedoch zahlenmäßig so gering durch Schüler vertreten war, dass eine Fusion zur Stadtschule für Knaben und Mädchen stattfand. Bereits 1818 wurde diese als höhere Stadt- oder Bürgerschule beziehungsweise Ratsschule bezeichnet, wobei ein Ausbau der Anforderungen nötig war, um dem Namen gerecht zu werden. Im Jahr 1845 war eine Realschule mit Latein entstanden. Nach mehreren Verhandlungen und unter Abtrennung der Mädchenklasse wurde sie erst 1848 als höhere Bürger- oder Realschule mit Latein staatlich anerkannt und vergab einen

„...Abschluß, der zur Ableistung des Einjährig-Freiwilligen Militärdienstes (der für die Offizierslaufbahn qualifizierte) und zum Eintritt in die mittlere Beamtenlaufbahn berechnete (Obersekundareife). Das war ein Abschluß, der nicht alle Türen öffnete,

⁴⁶⁰ Gehrke 2002, S. 22.

⁴⁶¹ ebd., S. 26.

aber doch den Zugang zu Laufbahnen ermöglichte, die von vielen angestrebt wurden.⁴⁶²

Erst zehn Jahre später, am 13. April 1858, wurde aufgrund der Initiative von Rektor Dr. Brennecke (1845-1853) und der Fortführung von Rektor Dr. Girschner (1854-1959) eine neue Anstalt gegründet. Brenneckes Aversion gegenüber Realanstalten, welche er als minderwertig betrachtete, da nur das Gymnasium die volle Anerkennung besaß, führte dazu, dass die Schule durch die Genehmigung des Ministeriums zum Gymnasium mit Realklassen umfunktioniert wurde.

„Mittels Rescript vom 16. December 1857 genehmigte der Herr Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten, dass die höhere Unterrichts-Anstalt zu Colberg in das Ressort des Königl. Provinzial-Schulcollegii von Pommern übergehe und zu Ostern 1858 die Eröffnung der genannten Schule als Gymnasium mit einigen parallelen Realklassen Statt finde.“⁴⁶³

Mit dem Ministerialerlass vom 23.08.1858 durfte die Schule den Namen Domgymnasium tragen und wurde dem Provinzialschulkolleg Stettin unterstellt, während die bisherige Aufsichtsbehörde in Köslin war. Hiernach ist der langjährige Streit, auf welches Jahr die Gründung der Anstalt zu datieren ist, auf 1858 festgelegt worden. Dieses Datum gilt laut eines behördlichen Entschlusses von 1907 für beide Teile, sowohl für das Gymnasium als auch für die Realschule.⁴⁶⁴ Mit der Eröffnung des Domgymnasiums 1858 wurde auch Dr. Stechow als neuer Direktor in sein Amt eingeführt; Girschner war fortan bis 1885 Prorektor.

„Mit der ebenfalls von Seiten des Herrn Ministers erfolgten Zustimmung bestätigte das Königl. Provinzial-Schulcollegium unter dem 25 Januar 1858 die von dem Curatorium getroffene Wahl der bisherigen Lehrer, so dass diesselbigen in derselben Rang-Folge wie bisher an das Gymnasium übertreten, der Realschul-Director aber als Prorector und erster Mathematiker der Anstalt erhalten blieb.“⁴⁶⁵

Das Kuratorium ist die Vermittlungseinrichtung zwischen dem städtischen Patronat und der Königlichen Oberaufsichtsbehörde, um schulinterne Angelegenheiten im Interesse der Anstalt zu klären. Es bestand unter anderem aus dem Oberbürgermeister, dem Superintendenten, dem Schuldirektor sowie weiteren Stadtangehörigen.⁴⁶⁶ Fortan hatte das Domgymnasium Kolberg mit ähnlichen Erscheinungen zu kämpfen, wie es bereits von Rostock und Parchim bekannt ist. Die Schule vergrößerte sich zahlenmäßig so sehr, dass die Räumlichkeiten bald nicht mehr ausreichten. Die Schulgeschichte in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts war geprägt von der Suche nach einem größeren Schulgebäude, Schulfestlichkeiten, dem Ausbau der Realklassen, Veränderungen im Lehrpersonal sowie der Errichtung einer Turnhalle.

⁴⁶² ebd., S. 27.

⁴⁶³ Stechow (1859): Schulprogramm Colberg, S. 11/12.

⁴⁶⁴ vgl. Nolte 1978, S. 3.

⁴⁶⁵ Stechow (1859): Schulprogramm Colberg, S. 11/12.

⁴⁶⁶ vgl. Stechow (1861): Schulprogramm Colberg, S. 55/56.

10.4 Strukturelle Analyse der Kolberger Schulprogramme

Aufgrund der langen Etablierung und der daraus resultierenden späten Gründung des Kolberger Gymnasiums im Jahr 1858 beginnen die Schulprogramme des eigentlichen Domgymnasiums erst im Folgejahr, so dass die Programme hier ab 1859 untersucht werden sollen. Auch die Kolberger Programme waren Einladungsschriften zu den öffentlichen Prüfungen der Klassen am Schuljahresende. „Eingeleitet wurde eine solche Programmschrift durch die Abhandlung eines Lehrers oder des Direktors zu einem Thema seiner besonderen Neigung oder fachlichen Orientierung.“⁴⁶⁷ Dieser schlossen sich die Schulnachrichten an, welche in Form bestimmter Rubriken über verschiedene Aspekte des vergangenen Schuljahres informierten.

Bereits für die ersten zehn Jahre ist festzustellen, dass die Reihenfolge der Rubriken variiert. Außerdem fällt auf, dass es eine Erweiterung der Rubriken gibt, so dass aus den ursprünglich fünf geführten Punkten der Schulnachrichten teilweise sogar mehr als doppelt so viele werden. Betrachtet man beispielsweise das Programm von 1859, so liegen Angaben zu den Aspekten Lehrverfassung, Verordnungen, Chronik, Lehrmittel und Ordnung der öffentlichen Prüfung vor. Diese folgen zwar der allgemeinen Norm eines preußischen Schulprogramms, aber es weist entsprechend der vorgesehenen Rubriken Lücken auf und scheint somit unvollständig zu sein. Tatsächlich beinhaltet das genannte Schulprogramm aber alle nötigen Rubriken, da teilweise zwei Aspekte zu einer Rubrik zusammengefasst sind und aus diesem Grund weniger angeführt als tatsächlich inhaltlich beschrieben werden. Die Ausdehnung auf bis zu elf verschiedene Aspekte, beispielsweise in den Jahren 1866 und 1868, wirkt hingegen sehr detailliert. Die Anordnung der Rubriken stimmt nicht mehr mit den anfänglichen überein. Die Schulnachrichten beginnen mit der Chronik der Anstalt sowie den Schreiben und Verfügungen. Neu eingeführt wurde die Nennung des Kuratoriums, also der Aufsichtsbehörde über Schulangelegenheiten. Diese Rubrik nahm aber ebenso wie die folgende, das Lehrerkollegium, nur wenig Platz im Programm ein. Ausführlich hingegen war die Angabe der Lehrverfassung, welche aus den Unterrubriken Schulbücher, Verteilung der Lehrgegenstände nach Klassen und der Lektionen nach Lehrern sowie den Lehrpensen bestand. Anschließend wurde das Schülerverzeichnis, später Statistik oder Frequenz genannt, aufgelistet. Die Lehrmittel unterteilten sich nach der Lehrer- und Schülerbibliothek, den Gesang- und Zeichenmitteln, sowie den naturwissenschaftlichen Ausstattungen. Schließlich finden sich im Programm von 1866 noch die Angaben der Prämien und Beneficien, die

⁴⁶⁷ Gehrke 2002, S. 31.

Nennung der Abiturienten, das Programm der öffentlichen Prüfungen und als letztes der Schlussteil mit der Neuaufnahme von Schülern. Hier zeigt sich, dass im Laufe der Entwicklung des Kolberger Gymnasiums auch das Schulprogramm weiterentwickelt wurde, weil es an Bedeutung gewann. Das Programm präsentierte die Schule in der Öffentlichkeit. Während in den Anfangsjahren personelle und strukturelle Veränderungen vorgenommen wurden, die im Mittelpunkt standen, hat sich der Direktor zunehmend dem Prestige seiner Schule gewidmet und schließlich das Schulprogramm als Werbung genutzt.

Neuerungen in der Anordnung der Programme sind teilweise aber auch ein Hinweis auf personale Veränderungen am Domgymnasium. So zeigt sich beispielsweise, dass es einen deutlichen Wandel in der Gestaltung der Schulschriften zwischen den Jahren 1862 und 1863 gibt. Dabei kommt es nicht nur zu einer anderen Reihenfolge der Rubriken, sondern auch zu einer veränderten Bezeichnung der Rubriken. Die Chronik wird nun fortan an den Anfang gesetzt, während die Lehrverfassung erst nach den Verordnungen, die jetzt Schreiben und Verfügungen genannt werden, angeführt wird. Des Weiteren fällt auf, dass eine deutliche Erweiterung der Rubriken besteht. Die Ursache hierfür ist zwar im Programm nicht explizit erwähnt worden, dafür wird aber über einen Wechsel im Lehrpersonal berichtet.

„Die wesentlichen Veränderungen gegen früher haben im Lehrpersonal stattgefunden. Der bisherige Director der Anstalt, Hr. Dr. Ewald Stechow, dem dieselbe für seine aufopfernde Thätigkeit seit Gründung des Gymnasiums Ostern 1858 allezeit dankbar bleiben wird, war zum Director der Kgl. Ritteracademie in Liegnitz ernannt worden... An Stelle des ersteren war der Berichterstatter am 23. December 1862 vom Kgl. Prov.-Schulcollegium erwählt und unter dem 21. März 1863 von des Königs Majestät ernannt worden...“⁴⁶⁸

Dieser Berichterstatter ist, wie man aus der Fußnote der Programmseite erfahren kann, Heinrich Christoph Gottlieb Stier, der 1825 in Basel geboren worden ist und nach seinem Studium und seiner Promotion als ordentlicher beziehungsweise Oberlehrer in Wittenberg tätig war. Dass aber ein Direktorenwechsel nicht notwendigerweise auch eine Änderung im Schulprogramm bedeuten muss, zeigt die Ablösung von Dr. Stier durch Dr. Schmieder am Ende der 1860er Jahre. Die Programme der Jahre 1866 und 1868 weisen keine Unterschiede voneinander auf.

Insgesamt kann hinsichtlich des Aufbaus der Programme des Kolberger Domgymnasiums festgestellt werden, dass diese sowohl in Anlehnung an die allgemeine Norm preußischer Programme orientiert sind als auch im Vergleich zu den Rostocker Schulschriften nur wenig variieren. Die besagten Veränderungen in der Anordnung der Rubriken sowie die Erweiterung

⁴⁶⁸ Stier (1863): Schulprogramm Colberg, S. 25.

dieser können als normal betrachtet werden, da sie die Inhalte der Programme nicht beeinflussen und auch in Rostock und Parchim derartige Veränderungen stattgefunden haben, so dass sie als Weiterentwicklung der Schriften betrachtet werden. Dass die Kolberger Programme im Wesentlichen der allgemeinen Norm entsprechen, war zu erwarten. Schließlich gehörte die Stadt, welche in Pommern lag, in der Mitte des 19. Jahrhunderts zu Preußen, welches den Rahmen für die Gestaltung der Schriften vorgab. Erstaunlich ist hingegen vielmehr, dass die Kolberger Programme auch mit den Rostockern Schriften in den meisten Bereichen übereinstimmen. Ein direkter Vergleich zweier Schulprogramme von Rostock (1858) und Kolberg (1859) zeigt, dass alle wesentlichen Rubriken bei beiden Jahresberichten auftreten, wobei lediglich die Reihenfolge eine andere ist. Die folgende Tabelle zeigt, dass, abgesehen von verschiedenen Betitelungen, die Inhalte übereinstimmen, wobei geringfügige Differenzen auftreten. Im Rostocker Programm gibt es zum Beispiel eine detaillierte Angabe zur Schülerzahl sowie zu den Abgängern, insbesondere den zukünftigen Studierenden, während in Kolberg die Erfassung der Schülerzahl in den Anfangsjahren Bestandteil der Chronik war und somit eher knapp ausfiel oder, wie spätere Programme zeigen, sehr ausführlich beschrieben wurde. Das Schülerverzeichnis des Domgymnasiums beinhaltete dann nicht nur die aktuelle Frequenz, sondern auch die Anzahl der Schüler im vorherigen Jahr sowie die Angabe für das Sommer- und Winterhalbjahr mit entsprechenden Veränderungen. Außerdem wurden die Namen aller Schüler jeder Klasse genannt und am Ende die Abgänger angeführt. Ebenso gibt es bezüglich der Verordnungen, die am Domgymnasium zeitweilig als Schreiben und Verfügungen bezeichnet werden, gewisse Unterschiede. Sie werden hier nämlich früher in den Programmen aufgenommen als in Rostock. Hieraus ergibt sich, dass im Detail Verschiedenheiten in der Anordnung und auch in den Inhalten der Programme zwischen der Großen Stadtschule und dem Domgymnasium bestehen, aber gleichzeitig soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Schulschriften der beiden Anstalten im Wesentlichen gleich aufgebaut sind und auch dieselben Inhalte angeben. Somit stimmen die Angaben hinsichtlich ihrer Absicht überein, wie auch die nachfolgende Tabelle verdeutlicht.

Rostock 1858	Kolberg 1859
Chronik	Lehrverfassung
Lehrerkollegium, Lehrfächer und Lehrplan	Lehrplan, Verteilung der Lektionen
Übersicht der öffentlichen Unterrichts	Themata der deutschen Aufsätze
Themata der deutschen Arbeiten	Verordnungen

Schülerzahl, Abgang zur Universität	Chronik, Statistik
Schülerbibliothek, Geschenke	Lehrmittel, Geschenke
Anordnung der öffentlichen Prüfungen	Ordnung der öffentlichen Prüfung

Die Programme der beiden Städte des Jahres 1866 unterscheiden sich hingegen etwas stärker voneinander, wobei inhaltlich ebenfalls wieder nur wenige Verschiedenheiten festzustellen sind. Sowohl in Rostock als auch in Kolberg sind die Berichte inzwischen detaillierter verfasst worden, indem weitere Angaben aufgenommen worden sind oder bereits bestehende Rubriken genauer angeführt wurden. Außerdem gibt es erneut Differenzen zwischen beiden Programmen hinsichtlich der Anordnung der Rubriken. Während in Rostock der Bericht nun mit Unterrichtsinhalten, wie etwa dem Lehrpersonal und den Stunden, beginnt, gibt Kolberg als erstes die Chronik der Anstalt an. Die inhaltliche Analyse zeigt aber erneut, dass kaum Unterschiede bestehen. In Rostock werden in differenzierter Weise die Themen der einzelnen Arbeiten angegeben, während in Kolberg das Kuratorium und der Jahresabschluss angegeben werden. Im Weiteren treten keine Unterschiede auf.

Rostock 1866	Kolberg 1866
Lehrerkollegium, Stundenverteilung	Chronik der Anstalt
Themata der deutschen und lateinischen Arbeiten, Themata der Abiturienten-Arbeiten	Schreiben und Verfügungen des Kgl. Prov.-Schulcollegiums
Schulbibliothek, Sammlungen und Unterrichtsmittel	Curatorium des Domgymnasiums und der Realanstalt
Der Hilfsfonds	Lehrerkollegium
Bestimmungen E. E. Raths und Löblichen Patronats	Lehrverfassung (Schulbücher, Lehrgegenstände, Lectionen)
Schulchronik	Lehrpensa
Schülerbestand der Anstalt, Abgang zur Universität	Schülerverzeichnis
	Lehrmittel
	Prämien und Beneficien
	Abiturienten
Oeffentliches Klassenexamen	Oeffentliche Actus und Prüfungen
	Schluss des Schuljahres. Aufnahme neuer Schüler

Ein ähnliches Bild existiert auch für die Rostocker und Kolberger Schulprogramme der 1870er Jahre. Somit ist die Aussage, dass für beide Anstalten simile Schulprogramme im

Hinblick auf ihren Aufbau sowie der angeführten Angaben bestehen, gerechtfertigt und bestätigt. Trotz der territorialen Verschiedenheit und der entfernten Lage voneinander haben beide Gymnasien Programme angefertigt, die nicht völlig abweichende Dokumente darstellen.

10.5 Inhaltliche Analyse der Kolberger Schulprogramme

10.5.1 Schulaufbau

Die Titelblätter der Kolberger Schulprogramme geben Auskunft darüber, dass die Schule zwar als ein Gymnasium, das so genannte Domgymnasium zu Kolberg, geführt wurde, welches Gymnasiasten und schließlich auch Abiturienten hervorbrachte, aber die Programme berichten auch über die Realschule, welche ebenfalls zur Anstalt gehörte. Ebenso wie es bereits aus Rostock und auch aus Parchim bekannt ist, setzte sich die Schule in Kolberg somit aus zwei verschiedenen Schularten zusammen, die im Wesentlichen gemeinsam geführt wurden, jedenfalls entsprechend der Schulschriften einen Zusammenschluss darstellten. Die Realschule in Kolberg hatte bereits vor dem Domgymnasium bestanden; sie war 1845 gegründet worden. Im Laufe der nächsten Jahre hatte sich jedoch die Notwendigkeit eines Gymnasiums ergeben, so dass eine Umwandlung erfolgen sollte und letztendlich auch durfte.

„Die städtischen Behörden beschlossen endlich, ungeachtet Nachbarstädte mit der Begründung von Gymnasien schon vorangegangen waren, die erhöhten Anforderungen erkennend, und vertrauend auf die vorhandenen tüchtigen Lehrkräfte, die höhere Realschule zu einem Gymnasium umzubilden, jedoch in Anbetracht des lokalen Bedürfnisses so, dass neben den drei obersten Klassen parallele Realklassen beständen, die drei untersten Klassen aber Unterbau und Grundlage für beide, Gymnasium wie Realschule, abgäben.“⁴⁶⁹

Aufgrund dieser Festlegung bestand die Anstalt sowohl aus dem Domgymnasium als auch aus der Realschule, welche in den nächsten Jahren eine Entwicklung bis zu einer Realschule erster Ordnung durchlebte. Der Zusammenschluss von höherer und mittlerer beziehungsweise aufsteigender Anstalt, der als solcher fortbestand, war seit der Gründung des Domgymnasiums derart vorgesehen, so dass eine mögliche Trennung zu keiner Zeit zur Diskussion kam. Entsprechend Artikel III der Gesetzgebung von 1850 über Gymnasien und Realanstalten wurde in kleineren Städten die Existenz von parallelen Realklassen an Gymnasien im Sinne von Unterklassen bewilligt.

Die späte Errichtung der Anstalt in Kolberg zu Beginn der zweiten Hälfte des Jahrhunderts bedeutet im Hinblick auf die preußische Schulentwicklung keine Anomalität, denn in Preußen

⁴⁶⁹ Stechow (1859): Schulprogramm Colberg, S. 11.

gab es auch in der zweiten Jahrhunderthälfte noch zahlreiche Neugründungen von Gymnasien, zu welchen eben auch das Domgymnasium gehörte. Zudem wuchsen vor allem die kleineren Städte durchschnittlich schneller als größere, die bereits ein oder mehrere Gymnasien errichtet hatten, so dass die Gründung eines Gymnasiums hier durchaus berechtigt war.⁴⁷⁰

Die Schule war demzufolge in verschiedene, aber parallele Klassen unterteilt, die jeweils entweder zum Gymnasium oder zur Realschule gehörten. Anfangs bestanden aufgrund der noch geringen Schülerzahl neben der Vorschule (zwei- oder dreijährig) so genannte gemeinschaftliche Klassen. Diese waren die Sexta bis Quarta, während Tertia bis Prima getrennt geführt wurden. Wobei erwähnt werden muss, dass es im 1858 noch keine Prima gab.

„Zu Ostern d. J. wird nämlich durch Versetzung aus Secunda die Gymnasial-Prima errichtet, und die Real-Prima tritt gleichfalls wieder ins Leben. Somit wird die hiesige höhere Unterrichts-Anstalt, sowohl das Gymnasium wie die Realschule, mit dem Beginn des neuen Cursus nach ihren Klassen vollständig sein.“⁴⁷¹

Fortan wurden am Domgymnasium zu Kolberg Abiturprüfungen der Primaner abgenommen. Ab 1863 ist eine Veränderung bezüglich der Einordnung der Klassenstrukturen festzustellen. Während unter der Bezeichnung Gymnasium nach wie vor die Klassen Sexta bis Prima geführt werden, besteht die Realanstalt formal, das heißt entsprechend dem Schulprogramm, nur noch aus den Klassenstufen Quarta bis Prima. Tatsächlich werden Sexta und Quinta als Gymnasialklassen genannt, stellen aber nach wie vor gemeinschaftliche Klassen dar, wie unter dem Abschnitt der Prüfungen nachzulesen ist.⁴⁷² Die Direktoren und das Kollegium der Anstalt waren lange bemüht, das Niveau der Anstalt hinsichtlich des Aufbaus zu heben. Das sollte erreicht werden, indem die Realklassen sukzessive zu einer Realschule I. Ordnung mit Latein und zwei modernen Fremdsprachen ausgebaut wird.

„Am 5., 6. und 8. December [1862] hielt der Hr. Prov.-Schulrath Dr. Wehrmann eine vorläufige Revision der Realclassen ab; dieselbe war von den Wollöb. Städtischen Behörden zu dem Zwecke beantragt worden, um noch vor dem bevorstehenden ersten Abiturienten-Examen über die Bedingungen der Anerkennung der Realschule seitens des Staates sicheren Aufschluss zu erhalten.“⁴⁷³

Für diese Hebung wurde beispielsweise erstmalig den Real-Primanern die Ablegung des Abiturs gestattet. Dieses erfolgte „...unter gleichen Verhältnissen wie das Gymnasial-

⁴⁷⁰ vgl. Jeismann, Karl-Ernst: Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd. 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. In: Koselleck / Lepsius (Hrsg.) 1996, S. 133.

⁴⁷¹ Stechow (1859): Schulprogramm Colberg, S. 15.

⁴⁷² vgl. Stier (1863): Schulprogramm Colberg, S. 49.

⁴⁷³ ebd., S. 7.

Examen...“.⁴⁷⁴ Nur ein Jahr später wird im Schulprogramm über den weiteren Fortgang der Realklassen berichtet. Kolberg bekam die Anerkennung seiner Realklassen zu einer Realanstalt II. Ordnung durch die Staatsbehörde und erhielt die Berechtigung der Entlassungsprüfungen, da sie die Voraussetzungen erfüllten. Unter der Berücksichtigung, dass die Anstalt nicht nur ein Gymnasium, sondern parallel auch eine Realschule I. Ordnung führen soll, wurde vom vorausschauenden Direktorium jedoch bereits zu diesem Zeitpunkt ein Lehrplan für die Realklassen eingerichtet, der auch diesen Bedingungen gerecht wird. Hierzu gehörte beispielsweise die Unterrichtung im Fach Latein. „Da die Städtischen Behörden indessen an dem Plane, demnächst die Erhebung zur ersten Ordnung anzustreben, festhalten: so ist auch der Lehrplan der Realklassen schon jetzt der für diese höchste Stufe vorgeschriebene.“⁴⁷⁵ Diese Umsetzung erfolgte im Jahr 1865. In Kolberg bestanden fortan nebeneinander an einer Anstalt ein Gymnasium als neunjähriger Kursus und eine Realschule I. Ordnung als siebenjähriger Kursus unter einem gemeinsamen Lehrerkollegium. Die Integration von Realklassen in ein Gymnasium war eine gängige Methode geworden, die höhere Schulbildung alternativ zu gestalten.

„In kleineren Städten ... blieb das humanistische Gymnasium mit dem möglichen Dispens vom Griechischunterricht die einzige Alternative für Schüler, die zwar eine höhere Bildung erstrebten, aber kein Abitur erreichen wollten. Deshalb nutzten einige Gymnasialdirektoren die offensichtlich geduldete Möglichkeit, dem bestehenden Gymnasium sog. Realklassen anzugliedern!“⁴⁷⁶

Ab dem Jahr 1870 durften die Real-Abiturienten auch bestimmte Fachrichtungen an der Universität studieren.

Mitte der 1870er Jahre ergab sich für das Domgymnasium eine weitere strukturelle Veränderung. Aufgrund der schwachen Finanzlage der Stadt Kolberg wurde die städtische Anstalt in eine staatliche Schule umgewandelt. Während die Stadt somit ihre Förderrechte abgeben musste, erhielt die Schule durch den Vertrag mit den Behörden in Stettin staatliche Zuschüsse, die das Schulleben bereicherten. Ab Ostern 1875 wurde die Anstalt als Königliches Domgymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Kolberg bezeichnet.

„Im Zusammenhang mit einer Neuordnung des höheren Schulwesens von 1882 wurde aus der „Realschule 1. Ordnung“ ein Realgymnasium und die neue Gesamtsituation führte fortan die umständliche Bezeichnung „Königliches Domgymnasium und Königliches Realgymnasium zu Kolberg“.“⁴⁷⁷

⁴⁷⁴ ebd., S. 48.

⁴⁷⁵ Stier (1864): Schulprogramm Colberg, S. 25.

⁴⁷⁶ Apel, Hans Jürgen: „...das Gymnasium [ist] keineswegs ein Real-Gymnasium...“ (1831). Kompromisse in der Auseinandersetzung um humanistische oder realistische Gymnasialbildung. In: Apel / Kemnitz / Sandfuchs (Hrsg.) 2001, S. 145.

⁴⁷⁷ Gehrke 2002, S. 30.

10.5.2 Lehrverfassung: Unterrichtsfächer und Stundenverteilung

Die Lehrpläne am Domgymnasium zu Kolberg in den Jahren von 1859 bis 1879 weisen relativ homogene Lehrpensa auf. Sowohl hinsichtlich der erteilten Unterrichtsfächer wie auch im Hinblick auf die Stundenverteilung der einzelnen Fächer ergibt sich in den genannten zwanzig Jahren keine gravierende Änderung. Religion, Deutsch, Latein, Griechisch, Mathematik und Geschichte/Geographie bilden die Hauptfächer, welche in unterschiedlichem Umfang von Quarta bis Prima gelehrt wurden. Dabei zeigt sich deutlich, dass, wie es bereits aus Rostock und Parchim bekannt ist, Latein das Fach mit der höchsten Stundenzahl (10 bzw. 8 Stunden in Prima) ist. Griechisch wird jeweils in 6 Wochenstunden unterrichtet. Dem schließen sich die bereits genannten anderen Fächer mit 4, 3 oder nur 2 Stunden an, wie aus der folgenden tabellarischen Übersicht erkennbar ist.

	Prima	Secunda	Tertia	Quarta	Quinta	Sexta
Religion	2	2	2	2	3	3
Deutsch	3	2	2	2	2	2
Latein	8	10	10	10	10	10
Griechisch	6	6	6	6		
Französisch	2	2	2	2	3	
Geschichte/ Geographie	3	3	3	3	2	2
Mathematik/ Rechnen	4	4	3	6	3	4
Physik	2	1				
Zeichnen	2	2	2	2	2	2
Hebräisch	2	2				
Gesang	2	2				
Englisch						
Schreiben					3	3
Chemie						
Naturkunde/ Naturgeschichte			2		2	2

478

Die Übersicht bezieht sich nur auf die Gymnasialklassen und ist anhand der Lehrverfassung von 1859 sowie mit der Ergänzung von 1860 für die Prima aufgestellt worden. Dennoch kann diese Stundenübersicht als allgemein für das Kolberger Domgymnasium betrachtet werden, da ein Vergleich mit den nachfolgenden Jahrgängen gezeigt hat, dass keine wesentlichen

⁴⁷⁸ Tabelle entsprechend des Kolberger Programms 1859 mit Ergänzung von 1860.

Veränderungen aufgetreten sind. Weitere Fächer sind Physik, Zeichnen, Hebräisch, Gesang, Naturkunde beziehungsweise Naturgeschichte und in den unteren Klassen auch Schreiben. Fächer, die angeführt sind, aber keine Stundenzahl eingetragen haben, sind Unterrichtsinhalte der Realschule. In einzelnen Fällen kam es zu einer Zu- oder Abnahme bestimmter Fachunterrichtsstunden von einer Wochenstunde. So gab es beispielsweise in den 1860er Jahren eine Veränderung bezüglich des Lehrplanes, welche aber lediglich eine Verschiebung der Stunden bedeutete und außerdem zunächst in Kolberg als Verordnung vom März/April 1866 erprobt wurde.

„Die von der Pomm. Directorenconferenz beantragte Verminderung der math. Stunden in Prima auf 3 und Vermehrung in Tertia auf 4 ist vom Kgl. Ministerium nicht allgemein genehmigt, dagegen versuchsweise gestattet; Kgl. P. S. C. genehmigt für Colberg, dass die gewonnene Stunde in Prima der Religion (od. dem Lateinischen) zugelegt, in Tertia der Naturkunde bez. Geographie entzogen werde.“⁴⁷⁹

Lediglich hinsichtlich der zeitlichen Verteilung hat es im Schuljahr 1877/78 einen probeweisen Wechsel gegeben. Aufgrund der Möglichkeit, die hiesigen Familien zur Mittagszeit gemeinsam speisen zu lassen und auch zur Verkürzung der Schulwege, wurde ab Mai eine großteilige Umverteilung der Nachmittagsstunden auf den Vormittag vorgenommen. Diese Festlegung, welche im folgenden Schuljahr erprobt werden sollte, entstand „... durch zwei Eingaben an das Königliche Provinzial-Schul-Collegium, in welchem um diese Aenderung gebeten wurde; die Eingaben trugen 41 Unterschriften, davon 31 aus dem Kreise der Eltern, 10 anderer Einwohner.“⁴⁸⁰ Da sich von etwa 60 Eltern nur zirka ein Drittel gegen diese Veränderung aussprachen, wurde der Vorschlag angenommen und künftig ein fünfstündiger Vormittagsunterricht eingeführt, wobei die Eltern aufgefordert wurden, zu beobachten, welche der beiden Varianten für die Gesundheit der Kinder geeigneter sei. Leider steht im nachfolgenden Schulprogramm des Domgymnasiums nicht geschrieben, ob diese Änderung beibehalten oder wieder abgeschafft wurde. Dennoch zeigt sich hieran, dass die Eltern in Kolberg über ein bestimmtes Mitspracherecht verfügten, denn die Initiative ging von ihnen aus und konnte auch nur deshalb getestet werden, da die elterliche Abstimmung die zeitliche Änderung gefordert hat.

Eine weitere Veränderung etabliert sich hinsichtlich eines Unterrichtsfaches. Der Lehrplan des Domgymnasiums ist in der untersuchten Zeit, ebenso wie an anderen Gymnasien, stark von den altsprachlichen Fächern Latein und Griechisch geprägt. Daneben werden Deutsch und Französisch als weitere Sprachen gelehrt. Erst ab Mitte der 1860er Jahren tritt jedoch zum

⁴⁷⁹ Stier (1867): Schulprogramm Colberg, S. 23.

⁴⁸⁰ Schmieder (1878): Schulprogramm Colberg, S. 4.

gymnasialen Lehrplan eine weitere Sprache hinzu. Fortan wird auch Englisch, zunächst mit zwei Stunden in der Secunda, von Dr. Meffert unterrichtet. Während in den Realklassen der Englischunterricht bereits etabliert war, wurde das Fach am Gymnasium erst als fakultativer Unterricht eingerichtet. Die Inhalte des englischen Unterrichts sind allerdings nicht unverzüglich in die Lehrpenssa aufgenommen worden, da diese nur die wichtigsten Fächer anführen. Scheinbar gehörte das Fach Englisch zu diesem Zeitpunkt noch nicht dazu. Erst später, im Jahr 1870, heißt es im Schulprogramm: „Englischer Unterricht facultativ für Nichthebräer in 2 Abtheilungen mit je 2 Stunden. B. Fölsing I nebst Uebungsstücken 1. u. 2. Folge. A. Washington Irving Sketch Book, schriftl. Uebungen u. Wiederholungen.“⁴⁸¹ Der Englischunterricht wurde in den höheren Klassen, Secunda und auch Prima, als Ersatz für Hebräisch gelehrt. Dabei war die Schülerzahl scheinbar gering. „An dem englischen Unterrichte nahmen in der unteren Abtheilung (II B) 8, in der oberen (IIA u. I) 7 Theil...“⁴⁸² Es sei aber an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass dies bei einer Gesamtschülerzahl der Prima und Secunda von 52 Schülern, immerhin fast 30% sind. Gegenstand des Englischunterrichtes war, soweit die späteren Lehrpenssa Auskunft darüber geben, die Auseinandersetzung mit dem Lehrbuch, das Lesen englischsprachiger Literatur, etwa von Shakespeare oder Defoe, die Beschäftigung mit der englischen Geschichte sowie schriftliche Übungen und Grammatikstunden.

Ebenfalls als zunächst fakultatives Unterrichtsfach wurde am Domgymnasium der Turnunterricht geführt. „Das Turnen sollte nur als integrierter und untergeordneter Teil des öffentlichen Unterrichts auf freiwilliger Basis weiter gefördert werden...“⁴⁸³ Der sportliche Unterricht stand im Zusammenhang mit den Turnerschaften, so dass das Turnen in Form der körperlichen Übungen, des Schauturnens und der Aufmärsche einen politischen wie sozialen Hintergrund trug. Ziel war es, der Verweichlichung der deutschen Jugend entgegenzuwirken, indem das militärische Geschick gefördert wurde.

„Das Turnen sollte als eine öffentliche Angelegenheit des Staates anerkannt werden; ... wo die kommunalen Mittel und die Beiträge der Mitglieder nicht ausreichen, müsse der Staat finanziell einspringen. Man könne zwar das Turnen nicht allgemein erzwingen; aber allen Direktoren der höheren Schulen solle zur Pflicht gemacht werden, die allgemeine Teilnahme der Jugend möglichst zu befördern. Der künftige Turnlehrer solle ein Gymnasiallehrer sein, nicht wie der Tanzmeister oder der Reitlehrer nur eine untergeordnete Stellung haben; das zeigt die Bedeutung, die das Ministerium dem Turnwesen beilegt.“⁴⁸⁴

⁴⁸¹ Schmieder (1870): Schulprogramm Colberg, S. 20.

⁴⁸² Schmieder (1872): Schulprogramm Colberg, S. 29.

⁴⁸³ Jeismann, Karl-Ernst: Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd. 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. In: Koselleck / Lepsius (Hrsg.) 1996, S. 68.

⁴⁸⁴ ebd., S. 70.

In den Anfangsjahren wurde der Turnunterricht am Domgymnasium von Prorektor Girschner, später von Dr. Fiedler, geleitet. Da in Kolberg ähnliche Zustände wie auch an den anderen Schulen herrschten und es lange Zeit keine Turnhalle gab, war der Unterricht vom Wetter abhängig. So erfolgten die körperlichen Ertüchtigungen im Sommer zweimal in der Woche auf dem Turnplatz in der Maikuhle. Der Unterricht fand am Dienstag und Sonnabend beziehungsweise, entsprechend der Klassenstufe, am Mittwoch und Freitagnachmittag statt. Während der kühlen Monate wurde der Unterricht dagegen manchmal in einem Klassenraum umgesetzt oder musste ausfallen. Es bestand aber schon früh die Hoffnung, dass mit einem neuen Schulgebäude auch Platz für die Turnübungen geschaffen wird. Jedoch bestehen auch im Jahr 1866 noch die Klagen aufgrund eines fehlenden Turnhauses.

„Auch in diesem Winter sind im Turnsäle der städtischen Schulen die Vorturner und deren Stellvertreter zweimal wöchentlich geübt und unterwiesen worden; wie unzureichend derselbe ist und wie dringend nothwendig die baldige Herstellung der längst verheißenen Turnhalle wäre, hat sich von neuem herausgestellt.“⁴⁸⁵

Erst 1887 wurde durch die finanzielle Unterstützung des Ministeriums eine Turnhalle mit einer Fläche von 200 m² errichtet. Trotz der günstigen Lage direkt auf dem Schulhof, zeigten sich aber bald Mängel an der Halle, da sie in der kalten Jahreszeit nicht entsprechend erwärmt werden konnte. Im Wesentlichen bestanden die Turnübungen aus Exerzierübungen, wie Märschen und Aufstellungen, die von patriotischen Liedern begleitet und von den Vorturnern vorgezeigt wurden. Im Sommer wurde ein Turnfest mit dem Schauturnen veranstaltet und außerdem fand eine Turnfahrt mit vielen Teilnehmern statt.

„Den 19. und 20. Juni unternahmen 80 Schüler der oberen und mittleren Klassen eine Turnfahrt über Polzin nach den Fünf Seen, unter Leistung und Begleitung des Turnlehrers und sechs anderer Lehrer. Die Berlin-Stettiner Eisenbahn-Direction hatte für die benutzte Bahnstrecke das halbe Fahrgeld freundlichst erlassen; außerdem erwarben sich die Herren Rittergutsbesitzer Bauck auf Jagertow und Gamp auf Großpopplow ein besonderes ... Verdienst durch gastliche Verpflegung der ganzen Schüler.“⁴⁸⁶

Eine derartige Veranstaltung war in Kolberg mit einem Schulausflug gleichzusetzen, denn tatsächlich waren möglichst alle Schüler des Domgymnasiums unterwegs. Knaben, die sich nicht an der Turnfahrt beteiligten, spazierten unter Leitung von Prorektor Girschner nach Henkenhagen. Nur wenige Schüler, die auch an diesem Ausflug nicht teilnahmen, hatten Hausaufgaben zu erledigen.

⁴⁸⁵ Stier (1867): Schulprogramm Colberg, S. 34.

⁴⁸⁶ Stier (1864): Schulprogramm Colberg, S. 27/28.

Die Unterrichtsfächer Turnen und Englisch sind gleichermaßen wie auch die erwähnten Hauptfächer sowohl für Kolberg als auch für Rostock charakteristisch. Im Vergleich der Lehrpläne des Domgymnasiums wie auch der Stadtschule für die ausgewählten Jahre 1858 beziehungsweise 1859 sowie 1866 und 1872, welche jeweils als Schulprogramm vorliegen, ist zunächst festzustellen, dass beide Anstalten im Wesentlichen dieselben Fächer erteilten. In einer differenzierten Analyse der Lehrpläne der angeführten Jahre zeigte sich aber, dass im Detail einige Unterschiede bestehen, die im Folgenden angeführt werden sollen. Dazu diene eine tabellarische Aufstellung der Unterrichtsfächer und der zugehörigen Stundenzahl für die Schulen in den drei Jahrzehnten, welche an dieser Stelle nicht dargestellt werden muss. Stattdessen wird hier eine Übersicht zur Gesamtstundenzahl der Fächer für Rostock und Kolberg gezeigt, die an dem Vergleich Rostock und Parchim orientiert ist. Es muss darauf aufmerksam gemacht werden, dass diese Darstellung eine Zusammenfassung bildet, da teilweise unterschiedliche Bezeichnungen einzelner Fächer, aufgrund der Klassenstufen, der Jahre oder der Anstalten, bestehen.

Fach	Kolberg 1859	Rostock 1858	Kolberg 1866	Rostock 1866	Kolberg 1872	Rostock 1872
Religion	14	14	15	14	14	20
Geschichte+ Geographie	16+2	13+10	10+7	18+8	10+7	24+13
Mathematik+ Rechnen	23	18+12	14+7	16+10	14+7	20+16
Natur- geschichte				4		8
Naturwissen- schaften	6	8	5		5	
Physik	3			3		4
Deutsche Sprache	13	21	13	23	13	30
Lateinisch	58	52	58	63	58	94
Griechisch	24	21	24	26	25	38
Französisch	11	20	12	21	12	24
Englisch		4	(2)	4	(4)	6
Hebräisch		4	(4)	(3)	(4)	
Schreiben	6	10	6	8	6	10
Zeichnen	12	10	8	4	8	6
Singen	4		8	2	6(7)	1
gesamt	192	217	189 (193)	224 (227)	189 (190)	314

Hinsichtlich der Gesamtstundenzahl der erteilten Unterrichtsfächer sind neben gewissen Ähnlichkeiten einige Unterschiede zwischen Kolberg und Rostock festzustellen. Zu den relativ konstant erteilten Fächern gehören Religion, Mathematik und Griechisch. Der Religionsunterricht hat im Laufe der Jahre kaum eine Stundenveränderung erfahren. Im Jahr 1876 wurde sogar jüdischer Religionsunterricht durch einen Rabbiner erteilt, wobei dieser nicht zur Prüfung führen konnte. Für den Mathematik- als auch für den Griechischunterricht hingegen bestand an beiden Anstalten eine gewisse Zunahme, die, abgesehen von Ausreißern, nahezu konvergiert. Interessantere Abweichungen zeigen sich dagegen in den Fächern wie etwa Latein, Deutsch, Geschichte/Geographie oder Französisch. Der Lateinunterricht wurde in Kolberg in allen drei Jahrgängen mit jeweils 58 Gesamtstunden unterrichtet. In Rostock hingegen gab es zwischen 1858 und 1872 bezüglich des Lateinunterrichtes einen starken Anstieg an Stunden. Die anfänglich nur 52 Lehrstunden wurden auf 63 (1866) und schließlich nochmals auf sogar 94 Stunden erhöht. Somit wurde an der Großen Stadtschule im Laufe der Zeit wesentlich mehr Latein gelehrt als in Kolberg. Ein analoges Bild ergibt sich für den Deutsch- und den Französischunterricht, wobei es bei beiden Fächern keine derart große Differenz zwischen den Schulen gibt wie es für Latein der Fall ist. Während der Unterricht der deutschen Sprache in Kolberg mit einer konstanten Zahl von 13 Stunden erteilt wurde, gab es in Rostock eine Vermehrung des Deutschunterrichtes von 21 auf 30 Stunden. Das bedeutet, dass am Domgymnasium nicht nur weniger Deutsch unterrichtet wurde, sondern dass es außerdem auch keinen quantitativen Bedeutungszuwachs des Faches gab. Französisch ist in Kolberg etwa immer nur halb so oft gelehrt worden wie in Rostock. Auch die Fächer Geschichte und Geographie, welche in der oben stehenden Tabelle als Kombination angeführt werden, unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Gesamtstundenzahl an den beiden Anstalten deutlich, wobei ab 1866 Rostock ein deutliches Plus aufweist. Unterrichtsfächer, die vorwiegend in den niederen Klassenstufen gelehrt werden oder einen künstlerischen Charakter aufzeigen, sind am Domgymnasium mit einer höheren Stundenzahl belegt als in Rostock. Zeichnen und Singen werden in Kolberg häufiger in den Lehrplan integriert.

Der Vergleich der Gesamtstundenzahl der Unterrichtsfächer der Anstalten Kolberg und Rostock ergibt, dass an der Großen Stadtschule zum einen mehr Stunden insgesamt erteilt werden und zum anderen, dass dieses Plus an Stunden den so genannten Hauptfächern, wie etwa Latein oder Deutsch, zugeschrieben werden muss. Betrachtet man nicht nur die Gesamtstundenzahl aller Klassenstufen in den einzelnen Fächern, sondern auch die Gesamtstundenzahl aller Fächer zusammen, so fällt deutlich auf, dass die Zahl aller jemals erteilten Stunden am Kolberger Gymnasium stets unter 200 Stunden liegt, während es in

Rostock am Gymnasium einen Anstieg von 217 auf 224 und schließlich auf 314 Stunden im Jahr 1872 gibt. Dieses Ergebnis ist im Zusammenhang mit dem bereits beschriebenen erhöhten Anforderungsniveau der Rostocker Prüfungen zu sehen, welches nur erfüllt werden konnte, wenn auch die Lernvoraussetzungen entsprechend hoch waren. Dennoch ist es erstaunlich, dass das Domgymnasium zu Kolberg, welches dem Königlichen Provinzialschulkollegium Pommern unterstellt war und somit eine preußische Schule war, zumindest stundenmäßig, hinter den Anforderungen einer mecklenburgischen Schule zurückblieb.

10.5.3 Frequenz: Angabe der Schülerzahl

Eine Aussage über die Frequenz einer Schule hinsichtlich ihrer Schüler und gegebenenfalls auch der Lehrer zu treffen, scheint aufgrund der genauen Angabe der Schulprogramme nicht schwer zu sein. Tatsächlich müssen diese numerischen Angaben aber in Bezug zu anderen Kriterien gesetzt werden.

„Einen Fixpunkt dafür, ab welcher Schülerzahl eine Anstalt als schwach, normal oder stark frequentiert zu gelten hatte, gab es nicht und konnte es wohl auch schon deshalb nicht geben, weil regionale Unterschiede hinsichtlich der Bevölkerungsdichte, des Urbanisierungsgrades, der Sozial- und Wirtschaftsstruktur sowie der durchschnittlichen Schülerzahlen eine entsprechende Auslegungsbreite verlangten.“⁴⁸⁷

Die Stadt Kolberg war im 19. Jahrhundert als eine Art Heilstätte bekannt. Die Meeresluft und auch die sonstige natürliche Umgebung bedeuteten eine ruhige Atmosphäre, so dass es hier weder zur Entstehung eines Industriegebietes, noch einer bevölkerungsreichen Großstadt kam. Diese wirtschaftlich-demographischen Tendenzen spiegeln sich auch in der Schülerzahl wider. Zwar lässt sich für die Anstalt eine Zunahme hinsichtlich der Schüler etwa bis zur Gründung des Kaiserreiches beobachten, aber diese Zahl bleibt weit hinter der Rostocker Frequenz zurück. Gleichmaßen wie an der Großen Stadtschule und auch am Friedrich-Franz-Gymnasium in Parchim steigt am Domgymnasium und der zugehörigen Realschule die Schülerzahl an. Für die erste Hälfte des Jahrhunderts, in welcher Umstrukturierungen und Veränderungen der Schule erfolgten, bevor das Domgymnasium gegründet wurde, ist es nicht verwunderlich, dass in Kolberg anfangs nur eine Zahl von etwa 260 Schülern erfasst wurde. Doch bereits im Jahr 1861 beträgt die Frequenz über 300 Schüler. Im Sommerhalbjahr sind es

⁴⁸⁷ Herrmann, Ulrich G. / Müller, Detlef K.: Regionale Differenzierung und gesamtstaatliche Systembildung. Preußen und seine Provinzen – Deutsches Reich und seine Staaten, 1800 – 1945. In: Müller (Hrsg.) 2005, S. 91/92.

329 und im Winter sogar 357.⁴⁸⁸ Zuweilen führte das Ansteigen der Schülerzahl sogar zu ähnlichen Problemen wie in anderen, sogar größeren Städten. Zwischen 1858 und 1866 hat sich die Zahl der Schüler fast um zwei Drittel vermehrt. Diese positive Bilanz verursachte jedoch massive Platzprobleme. In den Klassenzimmern im Vikarienhof konnten nicht mehr alle Schüler untergebracht werden, so dass das neue Schulgebäude in der Wendenstraße, welches 1860 eingeweiht wurde, Besserung versprach.⁴⁸⁹ Jenes Gebäude bot Räumlichkeiten für etwa 400 Schüler, so dass die Anstalt zunächst gute Aussichten hatte, den Lehrbetrieb lange fortzusetzen. Im Schulprogramm wird an den 3. Oktober 1860, den Einweihungstag, in guter und dankenswerter Erinnerung gedacht.

„Wir aber freuen uns fortan der schönen hellen Räume und danken den Städtischen Behörden für die Bereitwilligkeit und den Eifer, mit welchem sie den Bau unternommen und so gediegen ausgeführt haben. Und ein besonderer Dank hierbei gebührt Herrn Rathsherrn Weyland, der als Vorsitzender der Gymnasial-Bau-Commission mit unermüdlicher Thätigkeit und mit völliger Hingabe an das übernommene beschwerliche Amt den Bau geleitet und so gefördert hat, dass schon nach etwa fünf viertel Jahr das Haus von der Schule bezogen werden konnte; und diesen Dank spreche ich dem geehrten Herrn hier Namens der Anstalt aus.“⁴⁹⁰

Nur zwei Jahre später, ab 1863, stieg die Anzahl der Lernenden in Kolberg aber schon auf über 400 und wuchs noch weiter an. Vor allem aufgrund der positiven Entwicklung der Realschule, aber auch der qualitativen Verbesserung des Unterrichtes insgesamt, kam es dazu, dass die Schülerschaft derart anstieg, dass bald ein erneuter Platzmangel bestand.

„Die allgemeinen Bemühungen um Niveauhebung hatten zwar Erfolg, stießen gleichzeitig an materielle Grenzen: 1868 war die Schülerzahl auf 472 (davon 189 auswärtige) gestiegen, während die nur acht Jahre zuvor fertiggestellte neue Schule auf eine Schülerzahl von 400 ausgelegt war. Die dreiklassige Vorschule mußte schon, wie oben erwähnt, in Räumen der Bürgerschule untergebracht werden.“⁴⁹¹

Noch am Ende des Jahrzehnts ist der Höhepunkt mit 499 Schülern im Sommerhalbjahr erreicht. Die Anstalt in Kolberg verfügte somit über eine maximale Frequenz von nahezu 500 Schülern nur zehn Jahre nach der Gründung. Für die folgenden Jahre kann nicht von einem zahlenmäßigen Absinken gesprochen werden. Dennoch näherte sich die Zahl der Schülerschaft wieder 400, zu Beginn des 20. Jahrhundert sogar 500 an.

„Die statistischen Angaben weisen nach dem schnellen Anstieg der Schülerzahl in den ersten Jahren nach der Gründung des Gymnasiums mit Realklassen ... einen stetigen,

⁴⁸⁸ vgl. Stechow (1861): Schulprogramm Colberg, S. 53.

⁴⁸⁹ vgl. Gehrke 2002, S. 28.

⁴⁹⁰ Stechow (1861): Schulprogramm Colberg, S. 51.

⁴⁹¹ Gehrke 2002, S. 30.

aber mäßigen Anstieg aus: von 408 Schüler (1866) auf 471 Schüler (1911), das Verhältnis der Gymnasiasten zu Realgymnasiasten etwa 2:1.⁴⁹²

Für die Stadt Kolberg stellt eine Schule dieser Größenordnung jedoch eine hohe Frequenz dar. Ebenfalls bemerkenswert zeichnet sich auch das Bild der Klassenstärke ab, welches sich anhand einzelner Schulprogramme, etwa von 1861 und 1868, ablesen lässt. In Kolberg zeigt sich, wie bereits aus Rostock bekannt ist, dass die unteren Klassen zwar teilweise dem typisch preußischen Charakter entsprechen und es hier Klassen bis zu 60 Schülern gibt. Jedoch treten so hohe Zahlen vorwiegend nur in Sexta oder Quinta auf. Bereits in den nächsten beiden Stufen bestehen die Klassen aus maximal 40 Schülern, meistens weniger. In Secunda und vor allem in Prima ergibt sich dann eher eine Klassenstärke zwischen 10 und 30 Schülern. An dieser Stelle soll aber auch angemerkt werden, dass im Allgemeinen ein Abwärtstrend zu beobachten ist, so dass beispielsweise im Jahr 1874 die Zahl der Schüler pro Klasse bei unter 30 in Prima und Quarta, um die 40 Schüler bei Secunda und Tertia und bei unter 60 Schülern in Quinta und Sexta beträgt,⁴⁹³ wobei sich jeweils die Schülerzahl der Tertia und Quinta aus den Klassen a und b zusammensetzt.

Eine weitere wichtige Angabe, die ergänzend zur Frequenz in den Schulprogrammen angegeben worden ist, war die Aufzählung der auswärtigen Schüler. Im Hinblick auf die im Vergleich zu Rostock geringere, aber doch relativ hohe Frequenz, ist für die Anstalt in Kolberg zu erwarten, dass auch die Anzahl der Auswärtigen vergleichsweise hoch ist. Diese liegt durchschnittlich bei zirka 35%, wobei dieser Anteil zwischen 26% (im Jahr 1879) und 40% (1868, 1870) schwankt.

„Durchgängig zugunsten der Aufrechterhaltung einer Schule wurde ein möglichst hoher Anteil einheimischer Schüler ausgelegt. [...] Ein die Einheimischenquote deutlich übersteigender Auswärtigenanteil eignete sich als Indiz für ein den tatsächlichen Bildungsbedürfnissen des Standortes widersprechendes Schulangebot.“⁴⁹⁴

Liegt die Besonderheit der Kolberger Schule auch darin, dass sowohl ein Gymnasium wie später auch eine Realschule I. Ordnung am selben Schulstandort bestanden, so kann dies hinsichtlich der auswärtigen Schülerfrequenz nicht als widersprüchliches Schulangebot betrachtet werden. Hinsichtlich der Größe der Städte, von welcher der Bestand eines Gymnasiums unter anderem abhing, ist Kolberg relativ separat gelegen. Die nächste Stadt

⁴⁹² ebd., S. 31/32.

⁴⁹³ vgl. Schmieder (1874): Schulprogramm Colberg, S. 24.

⁴⁹⁴ Herrmann, Ulrich G.; Müller, Detlef K.: Regionale Differenzierung und gesamtstaatliche Systembildung. Preußen und seine Provinzen – Deutsches Reich und seine Staaten, 1800 – 1945. In: Müller (Hrsg.) 2005, S. 92.

etwa derselben Größe ist Köslin, welches auch einige Schüler nach Kolberg entsandte, obwohl es dort ebenfalls ein Gymnasium gab. Weitere „Konkurrenten“ bezüglich des Schulstandortes waren Belgard oder das weiter entfernt gelegene Neustettin, wobei in allen Orten jeweils ein Gymnasium, jedoch kein Gymnasium mit Realklassen bestand. In der näheren Umgebung gibt es wenige oder nicht adäquate Schulanstalten, so dass der Besuch auswärtiger Schüler in Kolberg nicht außergewöhnlich ist. Die durchschnittliche Angabe, dass etwa jeder dritte Schüler nicht aus Kolberg stammt, ist, im Verhältnis zu anderen Anstalten gesehen, ein normales Resultat der Schullandschaft des 19. Jahrhunderts.

Hinsichtlich der vergleichsweise geringen, aber dennoch ausgewogenen Schülerzahl ist eine angepasste Zahl an Lehrern zu erwarten. Dementsprechend gibt es, vor allem in den Anfangsjahren, ein Kollegium, das in etwa ein Lehrer-Schüler-Verhältnis von 1:20 zulässt. Für Preußen waren dies relativ normale oder sogar günstige Zustände, denn „Um 1830 stand ein ordentlicher Lehrer 22 Schülern gegenüber, in der Mitte der fünfziger Jahre hatte er 29 Schüler zu betreuen.“⁴⁹⁵

Abgesehen vom Direktor bestand eine entsprechende Einteilung in Oberlehrer, zu welchen unter anderem der Pro- und der Konrektor gehörten, ordentliche Lehrer, Hilfslehrer und Elementarlehrer. Die

„... Rangverhältnisse des höheren Lehramts [wurden 1882] neu geregelt. Der Unterschied zwischen dem „ordentlichen Lehrer“ und dem „Oberlehrer“ entfiel. Jeder akademisch gebildete und für das höhere Lehramt geprüfte Inhaber einer etatmäßigen Stelle führte von nun an die Amtsbezeichnung „Oberlehrer“.“⁴⁹⁶

Am Domgymnasium sind zur Gründungszeit 14 Lehrer beschäftigt worden, welche in den nächsten Jahren einen leichten Zuwachs erhalten haben, so dass ab 1868 maximal 20 Pädagogen in Kolberg lehrten; mehr Kollegen gab es zu keiner Zeit. Im Hinblick auf die Schülerzahl, welche ab den frühen 1860er Jahren stets über 400 betrug, ist eine solche Anzahl an Lehrern in der Relation angemessen. Dennoch fällt auf, dass, während sich die absolute Zahl der Schüler fast verdoppelt, dies bei den Lehrern nicht der Fall ist.

Zudem ist vor allem aufgrund der geringen Größe des Kollegiums festzustellen, dass es in nahezu jedem Schuljahr mindestens einen Lehrerwechsel gab. Hierzu gehören Neuzugänge gleichermaßen wie das Verlassen der Kolberger Lehrerschaft. Außerdem ist in diesem Zusammenhang auch die Fluktuation des Direktorats zu nennen; kein Schulleiter waltete mehr

⁴⁹⁵ Jeismann, Karl-Ernst: das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd. 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. In: Koselleck / Lepsius (Hrsg.) 1996, S. 141.

⁴⁹⁶ Nolte 1978, S. 25.

als zehn Jahre am Domgymnasium. Unberücksichtigt der Übergabe der Schulleitung zur Einweihung des Domgymnasiums 1858 von Girschner an Stechow erfolgten in den Jahren bis 1879 drei Änderungen. Im Jahr 1863 übernahm Rektor Stier dieses Amt, ihm folgte nur vier Jahre später Oberlehrer Dr. Schmieder. Nachdem dieser wiederum im Jahr 1877 das Direktorenamt niedergelegt hatte, wurde er durch Dr. Streit, welcher bereits seit 1866 als außerordentlicher Lehrer in Kolberg tätig war, abgelöst.

Durch solche Veränderungen wiederum war es den bleibenden Lehrer aber gleichzeitig möglich, innerhalb des Kollegiums in eine höhere Position versetzt zu werden. Lehrer, die beispielsweise zunächst eine Stelle als ordentlicher Lehrer hatten, erhielten auf diese Weise die Möglichkeit, zum Oberlehrer aufzusteigen. In diesem Zusammenhang ist zum Beispiel Lehrer Dr. Schultze zu nennen. Als das Domgymnasium 1859 gegründet wurde, ist Schultze, von dem auch die wissenschaftliche Abhandlung des entsprechenden Schulprogrammes stammt, bereits seit einem Jahr als wissenschaftlicher Hilfslehrer in Kolberg tätig. Schon ein Jahr später wird ihm die Stelle eines ordentlichen Lehrers zugesprochen, denn im Programm von 1860 heißt es:

„In die noch unbesetzte achte ordentliche Lehrstelle rückte der bisherige wissenschaftliche Hilfslehrer Dr. Schultze durch Wahl des Gymnasial-Curatoriums ein; seine Stelle wurde mit Genehmigung des Herrn Unterrichts-Ministers dem Dr. Kieserling ... provisorisch übertragen.“⁴⁹⁷

Aufgrund vakant gewordener Stellen kommt es in den nächsten Jahren in der Rangfolge der Stellen der ordentlichen Lehrer zu Veränderungen. So rückt Schultze mehrfach auf, so dass er 1862 bereits erster ordentlicher Lehrer ist und ein Jahr später Oberlehrer wird.

„In den Ordinariaten trat sofort ein Wechsel ein; die Besetzung der erledigten Stellen durch Ascension erfolgte erst später, wurde jedoch vom 1. Mai ab datiert. Hienach rückten die Herren Dr. Fischer, Oberl. Sägers und Dr. Schultze in die bez. 2, 3. und 4te Oberlehrerstelle auf, ferner Dr. Pfudel, Dr. Reichenbach, G.-L. Fröhde und Dr. Fiedler in die 1. 2. 3. und 4te ordentliche Lehrerstelle, während die sechste dem bisherigen Hilfslehrer Hrn. Meffert übertragen wurde.“⁴⁹⁸

Nach zehn Jahren, 1868, verlässt Schultze das Domgymnasium. Ein ähnlicher, wenn auch nicht gleicher Aufstieg ist bei dem bereits genannten Lehrer Meffert zu beobachten. Er ist im Jahr 1862 als wissenschaftlicher Hilfslehrer an die Schule gekommen und wurde schließlich ordentlicher Lehrer am Domgymnasium. Schon 1866 heißt es im Schulprogramm, dass „... von den W. Städt. Behörden mit Allerhöchster Genehmigung eine 5. Oberlehrerstelle

⁴⁹⁷ Stechow (1860): Schulprogramm Colberg, S. 29.

⁴⁹⁸ Stier (1863): Schulprogramm Colberg, S. 26.

gegründet und dem bisherigen 4. Ord. Gymnasiallehrer Dr Meffert übertragen...⁴⁹⁹ worden ist. Oft hat sich das Kuratorium an das Provinzial-Schul-Collegium, aufgrund der Anstellung eines neuen Lehrers, gewandt. Veränderungen im Lehrpersonal waren in der Regel vom Provinzial-Schul-Collegium zu regeln, wobei das Kuratorium mitunter Personalvorschläge unterbreitete. Meffert hat sich in den folgenden Jahren stark am Domgymnasium engagiert, indem er sich beispielsweise an Schulfahrten beteiligte. Ostern 1873 schied er aber aus dem Kollegium aus, weil er an die Realschule nach Posen ging.⁵⁰⁰

Obwohl es im Kollegium anfangs rege Veränderungen gab, kann das Arbeitsklima am Domgymnasium als gut beschrieben werden. Wechsel und Aufstiege schienen vor allem die akademische Auseinandersetzung eher zu beflügeln als zu hemmen.

„Zwischen den jeweiligen Direktoren und den Lehrern wie auch bei den Lehrern untereinander hat im allgemeinen ein gutes Verhältnis geherrscht. Zu jeder Zeit war eine rege wissenschaftliche Tätigkeit, sowohl bei den Lehrern als auch bei den Schülern zu verzeichnen. Davon zeugen bei den Lehrern die wissenschaftliche Abhandlungen, die alljährlich als Beilage zu den Schulprogrammen (Jahresberichten) veröffentlicht worden sind.“⁵⁰¹

Trotz häufiger Wechsel der Lehrer hat sich im Laufe der Jahre dennoch, vor allem bei den Oberlehrern, ein gewisses Stammkollegium herausgebildet. Hierzu zählte vor allem Girschner, der über zwanzig Jahre in Kolberg wirkte, aber auch die Lehrer Dr. Fischer oder Dr. Reichenbach waren jeweils über zehn Jahre am Domgymnasium tätig. Das Problem, qualifizierte Lehrer am Domgymnasium zu halten, lag vor allem in der Besoldung. So lange die Anstalt in der städtischen Fürsorge lag, gestaltete sich die finanzielle Unterstützung oft schwierig, so dass die Lehrer eine geringere Entlohnung erhielten als an den staatlichen Schulen. Erst die Umwandlung der Schule in das Königliche Domgymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Kolberg verschaffte den Lehrern die Übernahme in den Staatsdienst.⁵⁰²

„Das Jahr 1882 brachte eine neue Besoldungsordnung für die Lehrer der höheren Schulen in Preußen, und zwar eine einheitliche Besoldung. Um ihr Einkommen zu verbessern, brauchten die Lehrer nun nicht mehr die Schule zu wechseln. Das war ein Gewinn für die Schulen und die Schüler.“⁵⁰³

Als relativ konstant hingegen kann die Stundenanzahl, die die jeweiligen Lehrer unterrichtet haben, betrachtet werden. Hierbei gibt es eine klare Differenzierung zwischen dem Direktor, der aufgrund seiner leitenden Position etwa 15 Stunden erteilt hat, den Oberlehrern, welche

⁴⁹⁹ Stier (1867): Schulprogramm Colberg, S. 19.

⁵⁰⁰ vgl. Schmieder (1874): Schulprogramm Colberg, S. 15.

⁵⁰¹ Nolte 1978, S. 18.

⁵⁰² vgl. Gehrke 2002, S. 30.

⁵⁰³ Nolte 1978, S. 25.

kaum mehr als 20 Unterrichtsstunden gegeben haben, und den ordentlichen Lehrern mit etwa 20 bis 25 Stunden.

„Der folgerichtigen Tendenz, die Bezeichnung „Oberlehrer“ auf alle Gymnasiallehrer auszudehnen trat das Ministerium 1837 jedoch entgegen. Der Titel sollte den Klassenordinarien vorbehalten bleiben [...] Zugleich setzte sich ein Sprachgebrauch durch, der den ungeliebten Begriff „Unterlehrer“ durch die Bezeichnung „ordentliche Lehrer“ ersetzte. [...] Außerhalb dieser Gruppe standen die nur zeitweilig eingestellten „Hilfslehrer“ mit akademischer Ausbildung, unterhalb die bisweilen auch als Hilfslehrer bezeichneten nichtakademischen Lehrer: insbesondere Zeichen- und Gesangslehrer oder befähigte Stadtschullehrer für den elementaren Unterricht...“⁵⁰⁴

Hilfs- und Elementarlehrer hingegen unterrichteten am Kolberger Domgymnasium im Durchschnitt 25 bis 27 Stunden. Der sich an die 1810 eingeführte Lehramtsprüfung pro facultate docendi anschließende Vorbereitungsdienst der künftigen Lehrer bedeutete für die Kandidaten eine untergeordnete Rolle im Kollegium, da es quasi den praktischen Teil der Lehrerausbildung darstellte und somit als Bewährungszeit diente.

Hinsichtlich der Lehrerfrequenz bestehen in Kolberg analoge Verhältnisse, wie es sie auch in Rostock gegeben hat. Die Zahl der Lehrer passt sich dem Anstieg der Schüler an und wächst kontinuierlich mit, wobei die Zunahme an Lehrern jeweils langsamer verläuft. In Anbetracht der Tatsache, dass es an der Großen Stadtschule jedoch ganz andere Größenverhältnisse gab, kann die Entwicklung in Kolberg immer nur ähnlich sein. Da es an der Stadtschule zu Höchstzeiten doppelt so viele Schüler gab wie am Domgymnasium, ergibt sich daraus ein analoges Bild für die Lehrerzahl. 1860 arbeiten in Kolberg 14 Lehrer, in Rostock sind es 1862 bereits 23 Pädagogen. Im Jahr 1866 gibt es am Domgymnasium 17 Lehrer, in Rostock bereits 28. Diese Werte erhöhen sich bis zum Kaiserreich, wobei in Kolberg maximal 20, an der Stadtschule aber sogar über 50 Lehrer arbeiten. So sind an beiden Schulen ein Anwachsen der Lehrerschaft in Relation zur Schüleranzahl und das Erreichen der Höchstzahl in den 1870er Jahren festzustellen. Der wesentliche Unterschied beider Anstalten liegt jedoch in den absoluten Zahlen, wobei deutlich wird, dass das Domgymnasium hinsichtlich der Frequenz wesentlich kleiner ist.

10.5.4 Verordnungen der Behörden

Die Verordnungen beziehungsweise Schreiben und Verfügungen, welche die Kolberger Schulprogramme enthalten, geben nur bis zu einem bestimmten Grad Auskunft über die

⁵⁰⁴ Jeismann, Karl-Ernst: das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd. 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. In: Koselleck / Lepsius (Hrsg.) 1996, S. 328.

Veränderungen am Domgymnasium. Dies liegt vor allem daran, dass die Verordnungen häufig dem Ministerium beziehungsweise dem Provinzialschulkollegium entstammen und somit oft generelle, preußische Zirkularverfügen darstellen, die im Programm kaum aufgegriffen werden, sondern lediglich als Anmerkung versehen sind. Des Weiteren sind die im Schulprogramm abgedruckten Verordnungen eher knapp formuliert und enthalten keinen Kommentar seitens des Direktors. Inhaltlich wird häufig auf allgemeine, wiederkehrende Festlegungen, wie etwa die Genehmigung des Lehrplanes, die Ferienregelung oder Angaben zum Programmtausch, Bezug genommen. Daneben existieren aber auch solche einmaligen Regelungen, die zum Beispiel die Weisungsberechtigung des Direktors betrafen. So heißt es im Schulprogramm von 1859:

„Ueber die Befugniss, bei übermässiger Hitze oder Kälte Unterrichtsstunden ausfallen zu lassen, sind allgemeingültige Bestimmungen nicht zu treffen; die für dergl. ausserordentliche Fälle nöthigen Anordnungen sind vielmehr dem pflichtmässigen Ermessen der Directoren zu überlassen.“⁵⁰⁵

Ebenso gehörte es zu den Aufgaben des Direktors, an den in der Provinz Pommern einberufenen dreijährigen Konferenzen der Direktoren teilzunehmen. Diese waren durch die Provinz Westfalen 1823 erstmalig veranstaltet worden und zielten darauf ab, dass sich die Direktoren der Schulen nicht nur über die Programme, sondern auch im mündlichen Gespräch austauschen konnten. Erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts schlossen sich zunehmend immer mehr Provinzen an, so dass es dauerte, bis diskutierte und beschlossene Änderungen, etwa bezüglich des Lehrplanes, an den Schulen umgesetzt wurden.

Für die Schüler des Domgymnasiums sowie deren Eltern werden aber solche Verordnungen, die sie unmittelbar betrafen, von größerem Interesse gewesen sein. Hierzu gehörten Beschränkungen der Teilnahme an Tanzvergnügen oder Neuregelungen im Hinblick auf die Ausstellung von Zeugnissen.

„Im Fall der nicht bestandenenen Abiturienten-Prüfung kann auf Wunsch der Angehörigen statt eines Zeugnisses der Nichteife ein gewöhnliches Abgangs-Zeugnis ausgestellt werden, jedoch mit der Bemerkung am Schlusse, dass der betreffende (Gymnasial- oder Real-)Schüler an der Abiturienten-Prüfung Theil genommen und sie nicht bestanden habe.“⁵⁰⁶

Die Abituarbeiten unterlagen der Begutachtung durch die so genannte Königliche Wissenschaftliche Prüfungs-Commission.

⁵⁰⁵ Stechow (1859): Schulprogramm Colberg, S. 11.

⁵⁰⁶ Stechow (1860): Schulprogramm Colberg, S. 27.

Dass derartige Regelungen im Schulprogramm erschienen, war von außerordentlicher Wichtigkeit, damit die Schüler der Anstalt Kenntnis hatten, was sie im Fall des Nichtbestehens erwartete. Weiterhin heißt es nur zwei Jahre später diesbezüglich:

„Abgangszeugnisse, welche sich über den Stand der erworbenen Kenntnisse, sowie über Fleiss und Betragen ungünstig aussprechen, werden von der Departements-Prüfungs-Commission nicht als genügend (für die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst) angesehen werden; und es ist in solchen Fällen eine nachträgliche Prüfung zu bestehen.“⁵⁰⁷

Überhaupt sind die Schulen der Provinz Pommern dazu aufgerufen, ihre Schüler mit Disziplin und Strenge zu unterrichten, damit sie ehrgeizige und fleißige Gymnasiasten werden. Andernfalls gibt es keinen Grund, warum ein Schüler, der bereits zweimal eine Klasse wiederholt, noch länger an der Schule verweilen darf. Des Weiteren werden die Lehrer dazu aufgefordert, die Überprüfung der Versetzung von Schülern in die nächst höherer Klasse, vor allem in die Prima, mit Strenge durchzuführen und nicht etwa vom gesetzten Berufswunsch abhängig zu machen. Die Anforderungen an der Schule wurden insgesamt in der Provinz verschärft, auch in Gesundheitsmaßnahmen. „Vom 10. November [1871]: Die Aufnahme von Schülern ist in Zukunft auch von der Beibringung eines Attestes über die stattgehabte Impfung resp. Revaccination abhängig zu machen.“⁵⁰⁸ In mehreren Programmen wurde über bestimmte Krankheiten, wie zum Beispiel die Cholera oder die Masern berichtet, von denen die Schüler während des Schuljahres betroffen waren oder bei ihnen sogar zum Tod führten. Durch derartige Impfmaßnahmen, die an die Schulen gerichtet wurden, sollen vermeidbare Krankheiten eingedämmt werden. Aus diesem Grund wurde diese Verordnung erneut in späteren Programmen als Verordnung angegeben. Auch hierzu dienten die für die Öffentlichkeit bestimmten Schulprogramme. Überhaupt wurden in die Schulschriften oft Ereignisse aufgenommen, die mitunter nur indirekt das Schulleben betrafen. So war es im Jahr 1866 beispielsweise den Primanern, die bereits 20 Jahre alt waren, gestattet, ihre Abiturprüfungen vorzuziehen, wenn sie als Soldat Preußen im deutschen Krieg gegen Österreich unterstützen wollten. Nur kurze Zeit später sind auch neue Bestimmungen hinsichtlich des einjährigen freiwilligen Militärdienstes in der Militär-Ersatzkonstruktion des norddeutschen Bundes festgelegt worden, in denen gesagt wird, dass die Schüler ein Attest vorbringen müssen, das bestätigt, dass sie wenigstens ein Jahr lang die Secunda besucht haben und erfolgreich den Unterricht absolviert haben.⁵⁰⁹ Während die genannten Verordnungen im

⁵⁰⁷ Stechow (1862): Schulprogramm Colberg, S. 39.

⁵⁰⁸ Schmieder (1872): Schulprogramm Colberg, S. 28.

⁵⁰⁹ vgl. Schmieder (1869): Schulprogramm Colberg, S. 15.

Allgemeinen aber die gesamte Provinz Pommern betrafen, so gab es andere Verordnungen, die speziell für das Domgymnasium ausgerichtet waren. Hierzu gehört unter anderem die Erlaubnis, die Turnübungen im Sommer auf dem dafür vorgesehenen Schulhof abzuhalten. Ebenso die „Genehmigung des frühern Anfangs und der Verlängerung der Sommerferien um 2 resp. 3 Tage wegen des Baues im Gymnasialgebäude.“⁵¹⁰ Des Weiteren war das Unterrichtsministerium auch für die Ausstattung der Schule verantwortlich, wenn es nämlich der Anstalt Lehrmittelschenkungen machte.

10.5.5 Ausstattung: Bibliothek und Sammlungen, Unterstützungs- und Witwenkasse

Das Domgymnasium zu Kolberg erhielt von vielen Personenkreisen Schenkungen, so dass die Anstalt eine umfangreiche Bibliothek vorweisen konnte, die sowohl den Lehrern wie auch den Schülern diene.

„Die Lehrerbibliothek des Gymnasiums ist im Fache der Philologie, worin es fast gänzlich gebrach, sehr beträchtlich vermehrt worden. Auf Veranlassung des Königl. Prov.-Schul-Collegiums hatten die Städtischen Behörden gleich bei der Aufstellung des Gymnasial-Etats bereitwillig aussergewöhnlich für das Jahr 1858 die Summe von 500 Thlrn. ausgeworfen, so dass mit Hinzunahme des sonst verwendeten Ansatzes folgende Werke haben angeschafft werden können...“⁵¹¹

Seit der Gründung ist die Lehrerbibliothek jährlich erweitert worden, so dass sie zum einen fachliche Werke beinhaltete und zum anderen mit Unterrichtsmaterialien bestückt war. Die Erweiterung des Bestandes erfolgte teilweise durch den Haushaltsetat, so dass die Schule benötigte Literatur kaufen konnte. Zum anderen Teil gab es aber auch zahlreiche Geschenke unter anderem vom Unterrichtsministerium sowie von ehemaligen Schülern, Lehrern oder Bürgern. Der Bestand der Lehrerbibliothek umfasste außer Büchern auch Weltkarten, Atlanten und Zeitschriften.

Die Schülerbibliothek unterteilte sich in die Schüler-Lesebibliothek und die Schüler-Unterstützungsbibliothek, welche mit dem Unterstützungsverein im Zusammenhang stand. Auch diese sind im Laufe der Schuljahre durch viele Schenkungen und Käufe im Bestand erweitert worden. „Die unter der Aufsicht des Oberl. Dr. Bahrde stehende Schülerbibliothek wird vermehrt aus den Beiträgen der sie benutzenden Schüler.“⁵¹² Hieraus ergibt sich, dass die Bücher und Werke der Bibliothek verschiedener Fachbereiche entstammten.

⁵¹⁰ Schmieder (1872): Schulprogramm Colberg, S. 28.

⁵¹¹ Stechow (1859): Schulprogramm Colberg, S. 15.

⁵¹² Stechow (1860): Schulprogramm Colberg, S. 32.

Noch vielfältiger gestalteten sich jedoch die Sammlungen und Kabinette am Domgymnasium. Diesen kamen erst recht verschiedenartige Schenkungen von Seiten der Bevölkerung zu und sind so durch seltene Objekte oder technische Stücke ausgestattet worden.

„Sowohl das physikal., als das chemische Kabinet und die naturhist. Sammlungen haben in unserem neuen Schulgebäude ihre besonderen Zimmer erhalten. Das chemische Kabinet wird jetzt ganz neu eingerichtet und ist uns zu diesem Zwecke von den städt. Behörden eine namhafte Summe bewilligt worden. Die naturhist. Sammlungen sind theils durch Geschenke (von herrn Lederhändler L. Maager hierselbst: eine ausgestopfte Rohrdommel; von Herrn Kaufmann M. Kayser: zwei Fasanen; von Herrn Baumeister Brandrup: ein Knurrhahn in Spiritus) theils durch den Ankauf einer Schmetterlingssammlung vermehrt worden.“⁵¹³

Im chemischen Laboratorium waren Chemikalien, Präparate und Geräte vorzufinden, die nach einer gewissen Zeit auch stets erneuert wurden. Die naturhistorische Sammlung bestand neben einschlägigen Werken aus besonderen Exponaten, wie etwa ausgestopften Vögeln und Säugetieren, Mineralien und Werkzeugen oder gar Korallen von den Bermudas. Für das physikalische Kabinett hingegen wurden oft spezielle Gerätschaften gekauft. Hierzu gehörten die Anschaffung eines Refraktors (1864), verschiedene Thermometer (1866), ein Mikroskop (1868), ein Telegraphenapparat nach Morse (1874) und ein Apparat für den Foucault'schen Pendelversuch. Für den Gesangs- und Zeichenunterricht erfolgte die Anschaffung von Lehrmitteln, wie zum Beispiel Wandtafeln, Körpern in Pappe und Ornamenten. Im Jahr 1872 hat die Schule zusätzlich einen Flügel gemietet. Erst spät wurde eine Münzsammlung mit über 1.200 Münzen angelegt. Somit zeigt sich deutlich, dass das Domgymnasium zu Kolberg die zustehenden Gelder sinnvoll ausgegeben hat oder Unterstützer der Schulanstalt den Unterricht durch die Schenkungen stark bereichert haben, so dass anschauliche Lehrstunden möglich waren.

Förderer der Anstalt gab es darüber hinaus auch in weiterer Form. Der bereits genannte Verein zur Unterstützung mittelloser Schüler ist von Professor Girschner als Ordner sowie von Hofprediger Stumpff als Sekretär und vom Rentier Beggerow als Rendant geführt worden. Durch die Danksagungen und häufige Aufrufe zur Bereitschaft gewann der Verein jährlich an neuen Mitgliedern, so dass den Schülern in verschiedenster Weise geholfen werden konnte.

„Es bestehen zur Unterstützung armer Schüler verschiedene Legate, von denen aber bisher nur drei den Schülern des Gymnasiums zu Gute gekommen sind: das Mauersberg'sche, aus welchem drei Schüler bei Zahlung des Schulgeldes erleichtert wurden, das Heydemannsche von sehr geringem Betrage zu einem Prämium bestimmt,

⁵¹³ Stechow (1861): Schulprogramm Colberg, S. 55.

und das Schaeden'sche, aus welchem zu Weihnachten vier Schüler ein kleines Geld-Geschenk erhielten. Eine Revision des Wortlautes wird hoffentlich noch einige andere Vermächtnisse zum Genuss unsrer Schüler flüssig machen.“⁵¹⁴

Das bedeutet, dass Gymnasiasten oder Realschülern in Form von direkter Hilfe, nämlich durch Freitische, oder unmittelbar durch finanzielle Erleichterung beziehungsweise Stipendien geholfen wurde. Dabei war es von Schuljahr zu Schuljahr unterschiedlich, wer und in welcher Höhe beispielsweise einen Erlass oder Teilerlass des Schulgeldes erhielt.

„An Unterstützungen sind u.a. zu Weihnachten 20 Thlr an mehrere würdige Schüler vertheilt worden. [...] Wie allen Mitgliedern des Vereins, so sind wie namentlich auch dem Musiklehrer und Organisten Hrn Devantier zu besonderem Dank verpflichtet, welcher mit einer Anzahl freiwilliger Theilnehmer aus den oberen und mittleren Klassen am 16. März d. J. ein vielbesuchtes Concert veranstaltete, dessen Ertrag dem Vereine überwiesen worden ist.“⁵¹⁵

Hierin zeigt sich, dass der Verein durchaus eine Einrichtung war, die einerseits der Schule, das heißt den Schülern, zugutekam, andererseits bemühten sich eben diese aber auch um das Fortbestehen der Unterstützungseinrichtung, indem die Schüler und Lehrer selbst aktiv waren, finanzielle Zuschüsse zu erhalten. Daneben bestand aber auch eine Unterstützungskasse, die den Ehefrauen verstorbener Lehrer des Domgymnasiums finanziell helfen sollte. Die so genannte Lehrer-Witwen-Pensions-Kasse ist bereits 1806 für die Lehrer des Lyzeums gegründet worden und erhielt nach den administrativen Veränderungen der Schulverhältnisse in Kolberg im Jahr 1866 die Hohe Ministerielle Bestätigung. In den Statuten der Pensionskasse, welche im Schulprogramm des Jahres 1881 vor den eigentlichen Schulnachrichten stehen,⁵¹⁶ heißt es ausdrücklich, dass jeder Lehrer des Domgymnasiums mit seinem Lehrantritt automatisch Mitglied der Kasse wird und das Ausscheiden durch Wechsel der Lehranstalt erfolgt. Ziel der Pensionskasse war es, Vermögen in monetärer Form durch Beitragszahlungen oder in Form von Wertpapieren beziehungsweise als Eigentum von Grundstücken zu erwerben, um Hinterbliebenen eine Pension zu sichern. Somit zeigt sich das Domgymnasium, ebenso wie das Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim, als Fürsorgeanstalt der Schüler und Lehrer.

⁵¹⁴ Stechow (1860): Schulprogramm Colberg, S. 33/34.

⁵¹⁵ Stier (1864): Schulprogramm Colberg, S. 44.

⁵¹⁶ vgl. Streit (1881): Schulprogramm Colberg, S. 1-4.

10.6 Vergleichende Auswertung der mecklenburgischen und preußischen Schulprogramme

Die Untersuchung der Schulprogramme des Kolberger Domgymnasiums steht im Zusammenhang mit den Programmen der Großen Stadtschule zu Rostock. Der Vergleich soll nicht nur grundlegende Tendenzen oder Unterschiede zweier Schulen des 19. Jahrhunderts aufzeigen, sondern anhand der Programme soll die Schulentwicklung in verschiedenen Territorien charakterisiert werden. Es ist gezeigt worden, dass Schulanstalten des Gebietes Mecklenburg-Schwerin ähnliche Strukturen haben. Nun soll durch die Auseinandersetzung mit Preußen die Stellung der Rostocker Stadtschule bestimmt werden.

Es bestehen zwar im Detail gewisse Unterschiede in der Entwicklung der Schulen oder der Organisation und Administration, aber tendenziell gibt es, ebenso wie beim Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim, eine Vielzahl an grundlegenden Gemeinsamkeiten zwischen den höheren Schulen. Die gesamte Schulstruktur und das Schulleben wie auch der Unterricht gleichen hinsichtlich des Aufbaus einander sehr, obwohl eine mecklenburgische Schule mit einer aus Preußen verglichen wird.

Die Programme, welche im Allgemeinen ebenfalls analog aufgebaut sind, berichten jeweils über ein Gymnasium mit Realklassen. An beiden Anstalten besteht der Trend der angegliederten Realschule. Diese hebt sich vom Gymnasium durch die erteilten Unterrichtsfächer, Stunden, Lehrer und Berechtigungen ab. Im Gegensatz zu Rostock, wo es eine lange Phase der Umstrukturierung hinsichtlich dieser Realklassen und überhaupt der Einführung weiterer unterer Klassen gab, existierten in Kolberg kaum Diskussionen zu diesem Thema. Da das Domgymnasium vielmehr aus der Realanstalt hervorgegangen ist und von Anfang an das Ziel gesetzt wurde, die Realklassen beizubehalten und schließlich zu einer Anstalt 1. Ordnung auszubauen, bildeten Gymnasium und Realschule keine Konkurrenten. In Rostock hingegen trat die Frage der Ausgliederung der Realklassen häufiger auf, bis im Jahr 1876 die Trennung beider Schularten voneinander erfolgte. Ein Jahr später wurde die Realschule zu einer Anstalt 1. Ordnung ausgebaut. Dieser Prozess ist in Kolberg in ähnlicher Weise erfolgt, jedoch fand hier die Separation ein Jahrzehnt früher statt. Dem Domgymnasium war schon im Jahr 1865 eine lateinführende Realschule angegliedert worden. An diesem Beispiel wird deutlich, dass eine solche Maßnahme in Preußen also eher umgesetzt wurde. Es zeigt sich somit, dass dasselbe Strukturproblem in Rostock wie in Kolberg bestand und auch gleichermaßen gelöst wurde, aber der Problemlöseprozess an der Großen Stadtschule ein viel langwieriger und umständlicher war. Die Gründe dafür können aber nicht in der Administration gesucht werden, da zu den jeweiligen Zeitpunkten beide Anstalten unter

städtischem Patronat standen. Der Umgang mit dem Strukturproblem an der Großen Stadtschule ist daher eher in dem Größenumfang der Restrukturierung zu suchen. In Rostock bedeutete eine strukturelle Veränderung des Klassenaufbaus und der Zusammensetzung der Schulen, dass davon Mitte der 1870er Jahre bis zu 1.000 Schüler betroffen waren. Am Domgymnasium gab es zur Zeit der Umwandlung eine Frequenz von unter 400 Schülern. Trotz dieser unterschiedlichen Zahlen hatten das Domgymnasium und die Stadtschule ein weiteres gemeinsames Problem. Dieses bestand in dem Platzmangel, der zur räumlichen Veränderung führte. Hier zeigt sich trotz der allgemein betonten preußischen Fortschrittlichkeit, dass die Suche und Bewilligung eines größeren Schulgebäudes auch in Kolberg nicht plötzlich erfolgen konnte. An beiden Schulen war das Problem des beengten Raumes schon länger bekannt, bevor von Seiten der Stadt ein geeigneteres Angebot als Schulstandort angegeben werden konnte. Noch beschwerlicher war jedoch die Suche nach einem Standort für eine Turnhalle, da der Turnunterricht bereits Mitte des Jahrhunderts, am Domgymnasium ab 1859, an der Stadtschule ab 1849, zum Lehrplan gehörte, aber für die Wintermonate kein geeigneter Raum zur Verfügung stand. Dies konnte deshalb passieren, weil der Unterricht im Turnen theoretisch noch nicht obligatorisch war, wobei er praktisch schon zum Bestandteil des Lehrplans gehörte. Hier stellen die Programme einen bedeutenden Träger von Informationen dar, denn aufgrund der Aussagen der Schuljahreschronik erfährt der Leser, dass das Bitten um eine Turnhalle mehrere Jahre andauerte, bis Kolberg im Jahr 1887 und die Große Stadtschule zehn Jahre später schließlich eine Halle erhielten. Auf diese Weise zeigen sich ganz deutlich tendenzielle Gemeinsamkeiten, die zwischen den Schulen bestanden, ohne dass diese direkten Kontakt unterhielten. Es zeichnet sich hier ein Bild des Schullebens ab, das überregional präsent war. Die ansteigende Schülerzahl aufgrund der Durchsetzung der Schulpflicht, räumliche Probleme, die durch die genannte Frequenzzunahme entstanden und die Errichtung entsprechender Räumlichkeiten für fachspezifischen Unterricht sind Erscheinungen, die nicht nur die Schulen in Mecklenburg oder Preußen betrafen, sondern im 19. Jahrhundert allgegenwärtig waren.

Für diese aufkommenden Schwierigkeiten und andere schulische Aufgaben gibt es kaum bessere Dokumente als die Schulschriften. Inhaltlich wie formal weisen die Rostocker und die Kolberger Programme viele Gemeinsamkeiten auf. Im Laufe der Jahre verändern die Schulen jeweils die Anordnung der Rubriken oder erweitern diese. Dennoch besteht zu allen Zeiten eine gewisse Einheitlichkeit, die von keiner Anstalt umgestoßen wird. Somit stellen die Schulschriften der Stadtschule und des Domgymnasiums Quellen dar, die nicht nur einen Vergleich zulassen, sondern diesen aufgrund der Ähnlichkeiten auch begünstigen.

So sind beispielsweise die Lehrverfassungen mit der Angabe der Fächer, des erteilten Unterrichts in den Klassenstufen oder dem Umfang nach trotz geringer Differenzen problemlos vergleichbar. Derart führen sowohl das Domgymnasium wie auch die Große Stadtschule Latein, Griechisch, Deutsch, Französisch, Religion, Mathematik und Geschichte/Geographie als Kernfächer in den höheren Klassen. Diese unterscheiden sich, wie oben analysiert wurde, deutlich in der Stundenanzahl, aber in dieser Hinsicht ist es nicht die preußische Strenge, die ein Plus an Unterricht vorgibt, sondern das Rostocker Gymnasium. Außerdem gibt es an beiden Anstalten dieselben Fächer in den niederen Klassenstufen. Bereits bezüglich des Umfangs des Unterrichts hat sich gezeigt, dass trotz gleicher Tendenzen keine absolute Gleichheit besteht. Das fällt auch am Beispiel des Sprachunterrichts auf. Während in Rostock bereits seit Bestehen der Anstalt im Jahr 1828 in den Gymnasialklassen der englischsprachige Unterricht erteilt wird, erfolgt dies in Kolberg noch nicht seit der Gründung, welche ohnehin erst 30 Jahre später stattfand. Am Domgymnasium wurde das Fach Englisch erst in den 1860er Jahre in den Lehrplan als Alternative zum Hebräischunterricht integriert. Das Unterrichtsfach Hebräisch erfährt zu dieser Zeit in Rostock einen stundenmäßigen Abfall. Hier zeigt sich erneut, dass prinzipiell dasselbe Problem, nämlich der Bedeutungsverlust der alten Sprachen, an beiden Orten unterschiedlich gelöst wurde. In Kolberg wird in Form des Englischunterrichtes Hebräisch fakultativ abgewählt, während in Rostock der Unterricht in diesem Fach sukzessive vermindert wird.

Eine deutliche Gemeinsamkeit der beiden Anstalten zeigt sich wiederum beim Kollegium. An beiden Schulen gibt es eine Disposition der Lehrer entsprechend ihrer Qualifikation, zum Beispiel als ordentlich (studierter) Lehrer. Allerdings besteht darüber hinaus in Kolberg eine weitere Einteilung: die Rangordnung. Am Domgymnasium wurde nicht nur nach Oberlehrer, ordentlicher Lehrer und Hilfslehrer unterschieden, sondern innerhalb dieser Kategorien existierte eine Abfolge. So war es möglich, von der beispielsweise fünften Oberlehrerstelle auf die nächste Oberlehrerstelle aufzurücken. An der großen Stadtschule wurde das Lehrerkollegium auch entsprechend der Qualifikation der Lehrer angegeben, aber innerhalb dieser Kategorien gab es eine Sortierung nach dem Anstellungsdatum. Es ergab sich somit eine Art natürliche Rangfolge entsprechend der Jahre, die der Lehrer bereits an der Stadtschule wirkte.

Außerdem zeichnet sich die Große Stadtschule im Hinblick auf den Lehrplan durch eine höhere Gesamtstundenzahl aus. Dieser zusätzliche Unterricht, welcher als Gesamtunterricht auf die einzelnen Klassen verteilt ist und somit weniger deutlich ins Gewicht fällt als es zunächst erscheinen mag, kann als fortschrittlich betrachtet werden. Schließlich bedeutet dies,

dass die Schüler an der Großen Stadtschule mehr Lerninhalte vermittelt bekommen. Gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass es bereits vor der Kaiserzeit in den Schulprogrammen und anderweitigen Schuldokumenten zu Protesten aufgrund der Überforderung der Schüler kam, welche sich negativ auf den Gesundheitszustand der Kinder und Jugendliche niederschlug. Dazu gehörten enorme Belastung, Übermüdung, Kurzsichtigkeit oder andere stressresultierende Symptome. Danach könnte der Kolberger Lehrplan mit einem über die Jahrhunderte hinweg konstanten Umfang von unter 200 Gesamtstunden als modern gewertet werden, da die Erhaltung der Gesundheit der Schüler im Mittelpunkt stand.

Beide Anstalten haben eine ähnliche Entwicklung erlebt und es traten im Laufe der Jahrzehnte auch nahezu dieselben Probleme auf. Berücksichtigt man, dass das Domgymnasium in Kolberg erst 1858 gegründet wurde, während die Große Stadtschule zu Rostock schon 30 Jahre zuvor als Gymnasium anerkannt wurde, so ist die Beobachtung der gleichen Entwicklung verwunderlich. Letztlich wäre anzunehmen, dass die schulproblematischen Prozesse in Rostock bereits abgewickelt sein mussten, als sie in Kolberg erst auftraten. Dass es aber nicht so war, hängt zum einen mit der deutschen gesamtpolitischen und wirtschaftlichen Entwicklung zusammen. So trat die Einführung des Sportunterrichtes erst in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts auf und nicht nach einer gewissen Zeit des Bestehens. Der Umgang mit schulpolitischen Fragen erfolgte im preußischen Kolberg oftmals zügiger als in Rostock.

Hinsichtlich der Schulprogramme, die die Quellenlage dieser Arbeit darstellen, sollte ein Vergleich zwischen mecklenburgischen und preußischen Quellen erfolgen. Bezüglich der Schulschriften aus Mecklenburg-Schwerin wurde bereits anhand des Beispiels Parchim erkannt, dass diese weitestgehend mit den Rostockern im Aufbau und in den Inhalten übereinstimmen. Für die preußischen Programme ist im Vergleich mit Rostock ein ähnliches Bild entstanden. Hierbei wurde allerdings eingangs darauf hingewiesen, dass nur ein exemplarischer Vergleich anhand des Domgymnasiums zu Kolberg möglich war. Deshalb besteht die Möglichkeit, dass die Kolberger Programme die preußischen Schulschriften nicht genügend repräsentieren, da ein Einzelbeispiel nicht unbedingt aussagekräftig sein muss. Um diesen Verdacht auszuräumen, wurden die Kolberger Schulprogramme hinsichtlich ihres Aufbaus und teilweise auch inhaltlich mit zwei weiteren preußischen Programmen, nämlich Greifswald und Stralsund, abgeglichen. Das Ergebnis muss an dieser Stelle nicht ausführlich dargelegt werden, da es für die Auseinandersetzung der Rostocker Schulschriften keinen

Beitrag leistet. Einen tabellarischen Überblick liefert dazu der Vergleich in Anhang XII. Aber es soll hier vermerkt werden, dass die Kolberger Programme typische Vertreter der preußischen Schulschriften sind, da sie die angeführten Rubriken der vorgesetzten Norm für Schulprogramme in ordentlicher Weise und vollständig angeben.

Die Untersuchung der Programme des Domgymnasiums zu Kolberg und der Vergleich mit den Rostocker Schulschriften haben gezeigt, dass das Schulleben im 19. Jahrhundert an verschiedenen Gymnasien relativ homogen verlief. Bestehende Unterschiede ergeben sich im Allgemeinen weniger im Auftreten bestimmter Probleme, als vielmehr im Umgang mit diesen. Dabei kann jedoch nicht festgestellt werden, dass das preußische Gymnasium tendenziell moderner agiert als die Große Stadtschule zu Rostock. Vielmehr erfolgen bestimmte Entwicklungen aufgrund äußerer Faktoren wie etwa Demographie oder Wirtschaft.

11. Schlussbemerkungen

Obwohl es in den letzten zwei beziehungsweise drei Jahrzehnten vermehrt zur Beschäftigung mit Schulprogrammen kam, werden sie gegenwärtig noch immer als *vergessene Publikationsform*⁵¹⁷ beschrieben, denn die Auseinandersetzung mit den Schriften ist, in Relation zu ihrer Bedeutung gesehen, als zu gering einzuschätzen. Dass Schulprogramme, sowohl allgemein wie auch regionalspezifisch, zu wenig Beachtung finden, liegt zum einen an ihrer teilweise schlechten Zugänglichkeit.

„Hier sind die wissenschaftlichen Bibliotheken als Dienstleister für die Forschung massiv gefordert – indem sie ihre Bestände kennenlernen, sachgemäß lagern und schützen, sie bibliographisch erschließen und durch Digitalisierung der Wissenschaft ort- und zeitungebunden zur komfortablen Nutzung bereitstellen.“⁵¹⁸

Dabei ist jedoch anzumerken, dass die Beschaffung von Schulprogrammen aus Bibliotheken und Archiven sehr unterschiedlich bewertet werden muss. Tatsächlich bestehen Probleme bei der Lokalisierung des jeweiligen Archivs, zudem gibt es immer wieder Lücken im Bestand, wobei auch Splitterbestände von Bedeutung sind, da sie, wenn auch für eine begrenzte Zeit, die Existenz und den Ablauf der jeweiligen Schule sichern. Problematisch ist vielmehr, wenn

⁵¹⁷ vgl. <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2007/4694/pdf/JungSchulprogramme-1985.pdf> (12.01.2013).
vgl. http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2010/7379/pdf/UB_Festschrift_2007_174_199.pdf (12.01.2013).
vgl. <http://bbf.dipf.de/AufsatzSchulprogramme.pdf> (07.03.2013)

⁵¹⁸ Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 205.

sich zeigt, dass ein Teil der Quellen nur theoretisch, also laut Suchmaschine, existiert, tatsächlich aber nicht im Archiv vorhanden ist, wie es im Fall der Universitätsbibliothek hinsichtlich der späten Rostocker Programme der Fall war.

„Die unzureichende Nachweissituation hat ... dazu geführt, dass nur wenige Forscher und Wissenschaftler diese Quelle nutzen – ist sie doch schlecht recherchierbar und entsprechend wenig bekannt. Nicht zuletzt ist ihre Nutzung oft mit Hindernissen verbunden (z.B. Einsichtnahme nur in Sonderlesesälen, unzureichende Ordnung der Programme in den Magazinen).“⁵¹⁹

Gleichzeitig muss an dieser Stelle auch deutlich gesagt werden, dass alle in dieser Arbeit verwendeten Schulprogramme gut auffindbar waren und darüber hinaus festgestellt wurde, dass viele weitere Programme zugänglich sind. Dies ist sowohl der Fall für eine Reihe von mecklenburgischen wie auch gesamtdeutschen Quellen, sodass hier außer der Universitätsbibliothek Rostock auch die Bibliothek der Universität Gießen, die über einen äußerst umfangreichen Bestand verfügt, wie auch die Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung Berlin wiederholt als nutzbare Standorte für Schulprogramme genannt werden sollen.

Das dennoch bestehende Problem der schlechten Zugänglichkeit anderer Bibliotheken, wie sie beispielsweise Struckmann⁵²⁰ beschreibt, wird aber auch erst dann abgebaut werden können, wenn die Nachfrage nach Schulprogrammen ansteigt und gleichzeitig die Möglichkeit der Nachfrage gewährleistet ist. Denn „Einer Intensivierung neuer – und Schulprogramme in den Mittelpunkt des Interesses rückender – Forschungsarbeiten steht die augenblickliche Lage der Erschließung hemmend im Weg.“⁵²¹ Ein verstärktes Forschungsinteresse tritt jedoch auch erst dann ein, wenn die pädagogische und sozialgeschichtliche Bedeutung der Programme in der Forschung richtig eingeschätzt wird und es zu einer verstärkten Beschäftigung mit den Schulschriften kommt. Es war das Ziel dieser Arbeit, die Bedeutung von Schulprogrammen am Beispiel der Großen Stadtschule zu Rostock herauszuarbeiten und im Vergleich zu anderen Schulen einzuordnen.

Dabei war es wichtig zu beachten, dass die Schulprogramme Dokumente des 19. Jahrhunderts darstellen und somit eine Berücksichtigung der Zeit bestehen muss. Die Programme geben Auskunft über die Entwicklung der Großen Stadtschule, wie sie vor 200 Jahren erfolgt ist. Genauer: anhand der Programme kann das Entstehen des Rostocker Gymnasiums und der weitere Verlauf der Schule nachvollzogen werden. Die Bedeutung der Schulprogramme zeigt

⁵¹⁹ http://www.zlb.de/aktivitaeten/bd_neu/heftinhalte2011/Bibliotheken01030411_BD.pdf (07.03.2013)

⁵²⁰ vgl. http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=70 (16.03.2013)

⁵²¹ Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert, S. 205.

sich auch darin, dass sie serielle Quellen darstellen. Da in vielen Fällen noch jährliche Programmhefte ohne Lücken im Bestand existieren, sind dynamische Prozessabläufe, die an den Schulen erfolgt sind, detailliert nachvollziehbar. Veränderungen der Einrichtungen, sowohl personaler wie auch organisatorischer oder räumlicher Art, lassen sich problemlos rekonstruieren.

Derart wurden dynamische Prozesse aufgezeigt, welche zusätzlich im Rahmen ihrer sozialgeschichtlichen Bedeutung dargelegt wurden. Schließlich wird anhand der Schulchronik nicht nur die Eröffnung des Gymnasiums genannt, sondern die Einweihung wird als Festakt beschrieben,⁵²² so dass auch gegenwärtig noch verstanden werden kann, dass es etwas Besonderes war, da die Stadt nicht über eine Vielzahl an höheren Schulen verfügte. Schulprogramme zu lesen heißt also auch, die Zeit, in der sie entstanden sind, zu verstehen.

Die Schulprogramme Rostocks zeigen sich in einer relativ gleichbleibenden informativen Art hinsichtlich der Position der Schule und des Lehrplans, wobei aber Veränderungen, beispielsweise die Einführung neuer Unterrichtsfächer oder die Erweiterung des Schulhauses, sichtbar werden. Diese Faktoren müssen aber stets im Zusammenhang mit der Stadt betrachtet werden. Auch dazu geben die Schulprogramme Auskunft, wenn die so genannten Verordnungen in den Schulnachrichten publik gemacht werden und erkennbar wird, dass zunehmend der Rat der Stadt oder das Patronat Reformen einführten. Das Beispiel Rostock, aber auch die beiden anderen ausgewählten Standorte, zeigen, dass Schule als gesellschaftliche Einrichtung im Laufe des 19. Jahrhunderts mehr und mehr ins Visier der Politik der jeweiligen Stadt, schließlich aber auch des Landes und sogar ins Blickfeld des Kaisers rückte. Es ist für den Verlauf des Jahrhunderts auffallend, dass

„... unter den konkurrierenden Einflüssen, die den äußeren und inneren Zustand der Schule bestimmten – Gemeinden, Eltern, Patrone, Kirche – nunmehr der Staat deutlich in den Vordergrund trat. Aber verdrängen konnte er die anderen Kräfte der Gesellschaft nicht, die das höhere Schulwesen so unterschiedlich geprägt hatten und weiterhin darauf Einfluß zu nehmen versuchten.“⁵²³

Hieraus erschließt sich, dass die Große Stadtschule zum einen kein Einzelbeispiel für die Schulentwicklung des 19. Jahrhunderts darstellt, und zum anderen, dass die Schulprogramme indirekt auch Informationen über außerschulische Zustände geben. Zwar geht es hier nicht um die Aufarbeitung von Schulgeschichte, sondern um die Analyse von Schulprogrammen, aber es wird deutlich, dass die jährlichen Abfassungen zeitgeschichtliche Dokumente bilden, die

⁵²² vgl. Sarpe (1829): Schulprogramm Rostock, S. 3/4.

⁵²³ Jeismann, Karl-Ernst: Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd. 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. In: Koselleck / Lepsius (Hrsg.) 1996, S. 144.

über mehr als nur pädagogische Gegebenheiten informieren. Anhand der Schulprogramme wird außerdem sichtbar, dass die pädagogische Forschung viele Bereiche berührt oder umfasst, die eigene Forschungsfelder bilden, wie etwa Stadtentwicklung oder Wirtschaftswachstum. Die vergleichende Analyse der Schulschriften der Großen Stadtschule mit denen des Friedrich-Franz-Gymnasiums hat zudem ergeben, dass gerade historische Ereignisse nicht isolierend in einer Stadt wirkten, sondern einen flächendeckenden Einfluss ausübten. Die Schulen haben – oft unabhängig voneinander – ähnliche Entwicklungen durchlebt. Das beweist, dass Schule den gesellschaftlichen, politischen und historischen Tendenzen unterliegt; Schule bestimmt zwar die Gesellschaft, wird aber auch von ihr bestimmt.

„Anhand der hier angedeuteten Fülle der Informationen ... wird ersichtlich, wie nützlich und vor allem nutzbar machend das Format gewesen war. [...] Den Behörden dienten die Daten als Grundlage für weiter ausholende Planungen ebenso wie zur Kontrolle der von ihnen aufgestellten Vorgaben. Gleichfalls war der Aufsicht ein Steuerungselement an die Hand gegeben, das sensibel und genau funktionieren konnte, wenn es zur Regelung bestimmter Sachverhalte aktiviert wurde.“⁵²⁴

Nicht zuletzt und ebenso wichtig war, dass die Schulprogramme eine Art Legitimierungsfunktion der Direktoren gegenüber den Eltern einnahm. In den Programmen waren Lehrinhalte und Prüfungen sowie Neuerungen oder Schulspezifika nachzulesen, so dass sich die Eltern eingehend informieren konnten und sie eine Vorstellung davon erhielten, welchen Prozessen die Schüler ausgesetzt waren.

Die Inhalte der Rostocker Programme zeigen zudem ein Bild vom Schulleben im 19. Jahrhundert, das weniger massenhaft und unpersönlich war, als es oft dargestellt wird. Vor allem in den Chroniken der Schulschriften ist von persönlicher Anteilnahme bei Verlust eines Schulangehörigen zu lesen. Die Unterstützung bedürftiger Schüler wird als stadtinterne Regelung beschrieben, die nicht nur in Rostock existierte. Gemeinsame Schul- oder Turnfeste, Ausflüge und Wanderungen bildeten ebenso einen Teil des Schullebens wie der Unterricht mit partiell neuen Unterrichtsmethoden oder die jährlichen Prüfungen. Tatsächlich lassen die Schulprogramme ein Schulleben erkennen, dass viel weniger eintönig war als das Bild von Schülermassen in engen Schulräumen suggeriert. Der Aufruf nach baulichen Veränderungen und finanziellen Hilfen sowie teilweise hohe Frequenzen, die wiederkehrend im Programm zu finden waren, bestanden zwar und sollen an dieser Stelle nicht ignoriert werden. Aber gleichzeitig soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass das Schulleben am

⁵²⁴ Kirschbaum 2007, S. 70.

Gymnasium der Städte vielfältig war und beispielsweise im verwaltungstechnischen Bereich bereits Ähnlichkeit mit dem heutigen Schulwesen aufweist.

Hinsichtlich des Rostocker Gymnasiums ist aber perspektivisch nicht nur ein Vergleich zwischen den Jahrhunderten möglich, sondern Bestandteil der Arbeit war es, die Schulprogramme verschiedener (mecklenburgischer) Gymnasien zu vergleichen. Dabei zeigte sich überraschenderweise ein relativ analoges Bild, sowohl im Hinblick auf den Aufbau des Schulprogrammes selbst wie auch bezüglich des Inhalts. Die Untersuchung der Rostocker Schulprogramme hat schon ergeben, dass die Gestaltung der Programme im Laufe der Jahrzehnte nicht absolut gleich blieben, zumal Veränderungen durch Direktorenwechsel oder gesetzliche Verfügungen herbeigeführt wurden. Doch es bildete sich für den untersuchten Zeitraum ein gleichbleibendes Bild der Programme der Großen Stadtschule heraus. Dieses Bild entsprach zusätzlich der Struktur der Programme des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim wie auch der Schulnachrichten des Kolberger Domgymnasiums. Nun gehörte die Große Stadtschule zu den ersten Gymnasien in Mecklenburg-Schwerin, so dass eine Art Vorbildwirkung für die nachfolgenden höheren Schulen des Landes anzunehmen ist. Da aber das Friedrich-Franz-Gymnasium fast zeitgleich errichtet wurde und das preußische Gymnasium in Kolberg keine Orientierung an Rostock gesucht haben wird, wird deutlich, dass die verschiedenen Schulprogramme, trotz geographischer wie auch politischer Entfernungen, eine gewisse Einheitlichkeit gebildet haben. Diese Einheitlichkeit ist größtenteils durch das Circular-Rescript vom 24. August 1824 beigeführt worden, welches der bis dahin bestehenden Variationsbreite der Programme entgegenwirken sollte. Da es aber vom preußischen Kultusministerium veranlasst wurde und somit ursprünglich für das Königreich Preußen galt, zeigt sich anhand der Ähnlichkeit zwischen den Kolberger und den Rostocker sowie den Parchimer Programmen, dass auch die Schulen in Mecklenburg der Verordnung nachkamen. Das bedeutet, dass die Schulpolitik über Landesgrenzen hinausging. Außerdem standen die Schulen durch die Programme in Austausch miteinander. Dieser fand nicht nur zwischen benachbarten Städten statt, sondern konnte größere Entfernungen umfassen, wodurch gleichzeitig eine Art Vernetzung der Schulen erfolgte. Durch diese indirekte Verbindung zwischen den Schulen erfuhren die Direktoren, welche Entwicklungen an anderen Schulen erfolgten und diese Veränderungen wurden dann gegebenenfalls an der eigenen Schule integriert. Dennoch bestanden weiterhin regionale und auch schulspezifische Besonderheiten an den Gymnasien.

Trotz einer gleichen Schulstruktur, denn alle drei höheren Schulen umfassten wenigstens zeitweilig ein Gymnasium und eine Realanstalt, zeigen sich dennoch auffallende Unterschiede hinsichtlich der Schüler. Sowohl im Hinblick auf die Frequenz wie auch auf die Zusammensetzung bestehen in Rostock und Parchim Verschiedenheiten, die eher auf den urbanen Hintergrund zurückzuführen sind als auf die Schulen selbst. Die Große Stadtschule weist eine relativ homogene Schülerschaft auf, so dass der Großteil der Schüler in Rostock auch einheimisch war. In Parchim hingegen zeigte sich eine sehr heterogene Schülergruppe, wobei phasenweise die Anzahl der Nicht-Parchimer bedeutend hoch ist. So beträgt die Zahl der auswärtigen Schüler Mitte des Jahrhunderts zum Beispiel über 70%, während es in Rostock stets einen vergleichsweise normalen Wert von unter 30% gibt. Die Stadt Rostock bestimmt somit maßgeblich die Schülerschaft an der Großen Stadtschule, was bedeutet, dass die Stadt derart viele gebildete Heranwachsende hat, dass das Gymnasium numerisch ausgelastet ist und nur eine relativ geringe auswärtige Schülerschaft hat. Die Schulprogramme geben somit detailliert Auskunft über die am Schulleben beteiligten Personen und lassen zu einem gewissen Teil sogar biographische Rückschlüsse zu, wenn über Herkunft, Alter oder Berufswahl informiert wird. Scheint ein Wert von 30% auswärtiger Schüler gegenwärtig auch einen großen Anteil auszumachen, so darf nicht unberücksichtigt bleiben, dass im 19. Jahrhundert, vor allem in der ersten Hälfte, die Anzahl der Gymnasien gering war und sich das höhere Schulwesen erst im Aufbau befand. Außer den Standorten Rostock und Parchim existierten darüber hinaus zunächst nur in Schwerin, Güstrow und Wismar Gymnasien, die zwischen 1818 und 1828 entstanden waren. Erst in den 1870er beziehungsweise 1880er Jahren folgten weitere höhere Schulen in anderen Städten Mecklenburg-Schwerins.

Im Vergleich zu Preußen, wo es im Jahr 1818 bereits 91 Schulen⁵²⁵ gab, die als Gymnasium bezeichnet werden können, bildete sich in Mecklenburg-Schwerin also erst später ein höheres Schulwesen aus. Das untersuchte Beispiel des Kolberger Domgymnasiums, welches erst 1858 gegründet wurde, ist somit hinsichtlich der Entstehung atypisch. Allerdings bestehen für Preußen überhaupt andere Verhältnisse. Denn:

„Wer sich in die Geschichten einzelner Gymnasien und in ihre Schulprogramme vertieft, könnte vielmehr zweifeln, ob es in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts überhaupt „das preußische Gymnasium“ gegeben habe oder ob dieser Begriff nur die Ressortgliederung der Unterrichtsverwaltung und einige ihrer generellen Verfügungen zur Grundlage habe.“⁵²⁶

⁵²⁵ vgl. Jeismann, Karl-Ernst: das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Bd. 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. In: Koselleck / Lepsius (Hrsg.) 1996, S. 130.

⁵²⁶ ebd., S. 144.

Die im Rahmen dieser Arbeit untersuchten preußischen Schulprogramme, nämlich die von Kolberg, lassen keinen umfassenden Rückschluss auf die Schulgestaltung des preußischen Territoriums zu, das ein so großes Gebiet umfasste, dass die oben erwähnte Einheitlichkeit für Gesamtpreußen von vornherein auszuschließen ist. „Viele der Gymnasien in Preußen sind älter als der Staat, nach dem man sie bezeichnet, und die meisten haben ihn überdauert. Ihre Geschichte hängt eher mit den Besonderheiten der Region oder der Stadt zusammen als mit der des Staates.“⁵²⁷

In diesem Zusammenhang erklärt sich die Ähnlichkeit zwischen den Schulprogrammen beziehungsweise dem Schulalltag der Großen Stadtschule zu Rostock und des preußischen Gymnasiums in Kolberg, welche beide aufgrund ihrer geographischen Lage verbunden sind, sowie die Gemeinsamkeiten des Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim und des Domgymnasiums, wo jeweils Nestor Girschner als Lehrer und teilweise in der Schulleitung das Schulleben bestimmt hat. Die geführte Analyse der Schulprogramme des Domgymnasiums und der Vergleich zu Mecklenburg-Schwerin erlaubt somit die Aussage, dass auch hier Ähnlichkeiten existieren, obwohl sie zum Teil im Gegensatz zur allgemeinen Situation im 19. Jahrhundert stehen.

Hierzu zählt beispielsweise die Tatsache, dass sich das Domgymnasium ebenso wie die Große Stadtschule und auch das Friedrich-Franz-Gymnasium aus Gymnasial- und Realklassen zusammensetzten. Dabei bestand zwischen den Schularten ein Konkurrenzkampf, der sich bis in das letzte Drittel des Jahrhunderts hinzog, bis schließlich die Entwicklung der verschiedenen Realanstalten Anerkennung fand. Trotz des Kampfes um die Schüler beziehungsweise um die Position als höhere Schule war es an den untersuchten Schulanstalten möglich, beide Bildungszweige miteinander zu verbinden. Anhand der Schulprogramme wird, vor allem am Beispiel Rostocks, ersichtlich, dass dieses Miteinander hinsichtlich der Einteilung der Schüler, der Zuordnung der Lehrer oder der Räumlichkeiten, nicht immer einfach, aber doch machbar war. In diesem Zusammenhang wird deutlich, dass es kaum möglich ist, die Schulprogramme nur hinsichtlich des Gymnasiums zu bewerten und die Realanstalten auszuklammern, da oftmals, beispielsweise im Hinblick auf die Lehrkräfte oder die Unterrichtsfächer, eine Verknüpfung zwischen beiden bestand, die etwa im Lehrplan oder in der Schulchronik zu lesen ist.

Die vergleichende Auseinandersetzung der Programme dreier verschiedener Standorte mit dem Schwerpunkt der Großen Stadtschule war für die Analyse der Rostocker Programme

⁵²⁷ ebd., S. 144.

notwendig, da nur auf diese Weise die Bedeutung des einzelnen Gymnasiums erfasst werden konnte. Schließlich wird durch den Vergleich der Schulprogramme Rostocks mit denen von Parchim und Kolberg deutlich:

„Erst die detaillierte Erfassung des Strukturwandels möglichst vieler schulischer Einrichtungen und deren bildungsstatistische Untersuchung schaffen die notwendige empirische Voraussetzung, um Struktur-, Organisations-, Verflechtungs-, Differenzierungs- und Entwicklungsmuster der höheren Schulangebots der Provinz und die ihnen sich widerspiegelnden Entwicklungsimpulse und -hemmnisse erfassen zu können.“⁵²⁸

Diese Muster und Entwicklungsphasen wurden schon am Einzelbeispiel, erst recht aber in der Gegenüberstellung aller drei Schulen erkennbar.

Die Analyse der Programme der Großen Stadtschule bestand darin, die Schulprogramme unter dem Aspekt bestimmter Rubriken zu untersuchen. Hierzu gehörten die Bereiche des Unterrichts mit dem Lehrplan und der Gestaltung der Stunden sowie der Prüfungen, die Personenkreise der Schule, wie Schüler, Lehrer und Direktoren, die Verordnungen, die die Schule betraf sowie die Schulchronik und die Statistik. Die Auswahl dieser Analyseaspekte hat sich als äußerst günstig erwiesen, da sie in den Programmen derart angelegt waren und außerdem häufig in Verbindung zueinander standen, so dass die Vernachlässigung eines Aspektes eine Beeinträchtigung eines anderen Bereiches nach sich gezogen hätte.

Gleichzeitig soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass die Schulprogramme noch weiteres Potenzial beinhalten, denn es ist eingangs darauf hingewiesen worden, dass es zu einer Auswahl bestimmter Jahrgänge kam. Andere Programme der Großen Stadtschule sind zwar erfasst worden, waren aber nicht Bestandteil dieser Untersuchung. Außerdem wäre es möglich, so wie es hier bereits begonnen wurde, den Untersuchungsraum zu erweitern und zu den Programmen der Rostocker und Parchimer Gymnasien die Programme von Schwerin, Güstrow und Wismar zu analysieren, so dass ein Vergleich der ältesten Gymnasien Mecklenburg-Schwerins erfolgen könnte.

Im Rahmen dieser Arbeit zeigten sich die wissenschaftlichen Abhandlungen, die fast allen Schulnachrichten vorangestellt sind, als weniger nützlich. Dennoch darf ihre Bedeutung nicht unterschätzt werden. Im Hinblick auf die jeweiligen Fachdisziplinen, entsprechend derer sie verfasst worden sind, wie etwa Abhandlungen zur lateinischen oder deutschen Sprache oder mathematisch-naturwissenschaftliche Abfassungen, enthalten sie viele Informationen. „Im Bereich der Geisteswissenschaften, insbesondere der Philologien und der Regionalgeschichte,

⁵²⁸ Herrmann 1991, S. 7.

sind die Abhandlungen als Teil der wissenschaftlichen Literatur zu betrachten, zumindest sind sie als Quellen für die Fachgeschichte anzusehen.⁵²⁹

Schließlich weisen sie darauf hin, mit welchen Gegenständen sich die Lehrer wissenschaftlich beschäftigt haben und auf welchem hohen Niveau, welches aufgrund der engen Beziehung zwischen höherer Schule und Universität herrührt, diese Auseinandersetzung erfolgte.

„Auch die Pädagogik könnte von den Abhandlungen profitieren, da entsprechende Themen vor allem zu Beginn des Schulprogrammwesens dominieren und den fachlichen Diskurs prägen. In dieser Funktion stellen die Abhandlungen einen Vorläufer der pädagogischen Fachzeitschriften dar.“⁵³⁰

Des Weiteren können die Schulschriften für die Biographieforschung oder andere Bereiche nützlich sein, denn die Schriften stellen ein umfassendes und qualitativ wertvolles Quellenmaterial dar, das sowohl für die Bildungs- und Sozialgeschichte als auch für lokalgeschichtliche und biografische Forschungen sinnvoll verwendbar ist. Die genaue Angabe der Bewertung der Schüler, der Ausstellung ihrer Reifezeugnisse oder der Registrierung ihres Verhaltens geben Aufschluss über Kindheit und Jugend bestimmter Biographien. Außerdem haben die Programme einen hohen regionalhistorischen Wert.⁵³¹ Schließlich beinhalten sie spezifische Informationen zu der jeweiligen Schule einer Stadt beziehungsweise des Einzugsgebiets der Schuleinrichtung, weil Personenkreise und Verwaltungsdaten einen Bestandteil der Programme bilden. Hieraus folgt, dass „Eine systematische Auswertung der Programmschriften ... viele bislang unbekannte Details zur Schulgeschichte – und damit letztenendes auch zur Stadtgeschichte – zutage fördern [könnte].“⁵³²

Aufgrund der Betrachtung vieler, nahezu aller Rubriken der Programme, hat sich zudem ein Gesamtbild von der Großen Stadtschule zu Rostock ergeben, welches durch eine Einzelanalyse, das heißt die Untersuchung einzelner Aspekte oder nur eines Programmes, nicht entstanden wäre.

„Wenn wir das Schulprogramm als Ganzes betrachten, können wir, und das ist es, was uns gebührt und ziemt, unsere Einsichten selbst überprüfen, in Frage stellen und vertiefen oder dies von anderen tun lassen. Bei einer Analyse dieser literarischen Gattung darf eines nicht geschehen: ihren Zusammenhang mit der Organisation des Schulwesens im Ganzen verkennen und den geschichtlichen Wert für die einzelne Schule und größere Verbände gering schätzen.“⁵³³

⁵²⁹ http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2010/7379/pdf/UB_Festschrift_2007_174_199.pdf (12.01.2013), S. 179.

⁵³⁰ http://www.zlb.de/aktivitaeten/bd_neu/heftinhalte2011/Bibliotheken01030411_BD.pdf (07.03.2013), S. 237.

⁵³¹ vgl. ebd., S. 237.

⁵³² Gehrke 2002, S. 32.

⁵³³ Kirschbaum 2007, S. 70.

Auf diese Weise leistet die Analyse der Rostocker Schulprogramme einen wichtigen und sinnvollen Beitrag, weil die Große Stadtschule als Bildungseinrichtung beleuchtet wird und somit zwar nicht ganz Mecklenburg-Schwerin repräsentiert, aber dennoch eine Schule im Land darstellt. Erst durch eine derartige Analyse eines Einzelbeispiels in Auseinandersetzung mit anderen Schulen wird deutlich, dass zwar Ähnlichkeiten bestehen, aber dass es das eine bestimmte Gymnasium im 19. Jahrhundert nicht gab. Das Bild der Großen Stadtschule gibt Aufschluss über das Schulleben in Rostock und die Ereignisse dieser Schule, so dass im Vergleich zu anderen Schulen das Rostocker Gymnasium im 19. Jahrhundert eingeschätzt werden kann.

Gegenwärtig bestehen noch zwei der drei untersuchten Schulen als Bildungseinrichtung: Die Große Stadtschule zu Rostock ist nach einer Fusion zum größten Schulstandort der Stadt geworden. Das alte Gebäude wurde saniert und beherbergt inzwischen eine Musikschule, wie in Anhang XIII zu erkennen ist. Am Friedrich-Franz-Gymnasium in Parchim lernen gegenwärtig etwa 500 Schülern und die Schule verweist im Internet auf sein heutiges Schulprogramm – ein modernes, werbendes Schulprofil. Nur das Domgymnasium zu Kolberg besteht seit Ende des Zweiten Weltkrieges nicht mehr.

12. Quellen- und Literaturverzeichnis

12.1 Quellenverzeichnis

Schulordnungen 1828 und 1844

E. E. Raths: E. E. Raths der Stadt Rostock Ordnung der großen Stadt-Schule. Rostock 1828.

E. E. Raths: E. E. Raths der Stadt Rostock revidierte Ordnung der großen Stadtschule. Rostock 1844.

Schulprogramme der Großen Stadtschule zu Rostock

Sarpe, Gustav (1829): Zu der öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Bürgerschule zu Rostock. (9., 10. und 11. April 1829).

Saniter, Christian (1830): Zu der öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Bürgerschule zu Rostock. (17. Februar).

Pries, Johann Friedrich (1831): Zu der öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Bürgerschule zu Rostock. (24. und 25. März 1831).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1833): Oeffentlichen Prüfungen und Redeübungen der Schüler des Gymnasiums und der Bürgerschule. Rostock (28., 29. und 30. März 1833).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1834): Oeffentlichen Prüfungen und Redeübungen der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (20., 21. und 22. März 1834).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1835): Oeffentlichen Prüfungen und Redeübungen der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (8., 9. und 10. April 1835).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1836): Oeffentlichen Prüfungen und Redeübungen der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (24., 25. und 26. März 1836).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1837): Öffentlichen Prüfungen und Redeübungen der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (16. und 17. März 1837).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1838): Öffentlichen Prüfungen und Redeübungen der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (5., 6. und 7. April 1838).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1839): Öffentlichen Prüfung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (21. und 22. März 1839).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1840): Öffentlichen Prüfung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (9. und 10. April 1840).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1841): Öffentlichen Prüfungen der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (1. und 2. April 1841).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1842): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (17. und 18. März 1842).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1843): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (6. und 7. April 1843).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1844): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (28. und 29. März 1844).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1845): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (13. und 14. März 1845).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1846): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (2. und 3. April 1846).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1847): Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (25. und 26. März 1847).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1848): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (13. und 14. April 1848).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1849): Große Stadtschule zu Rostock. Einladung zur öffentlichen Prüfung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (29. und 30. März 1849).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1850): Große Stadtschule zu Rostock. Einladung zur öffentlichen Prüfung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (21. und 22. März 1850).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1851): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (10. und 11. April 1851).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1852): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (1. und 2. April 1852).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1853): Große Stadtschule zu Rostock. Einladung zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (17. und 18. März 1853).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1854): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (6. und 7. April 1854).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1855): Große Stadtschule zu Rostock. Einladung zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (29. und 30. März 1855).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1856): Große Stadtschule zu Rostock. Einladung zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (13. und 14. März 1856).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1857): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (2. und 3. April 1857).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1858): Große Stadtschule zu Rostock. Einladung zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (25. und 26. März 1858).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1859): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (14. und 15. April 1859).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1860): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (29. und 30. März 1860).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1861): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (21. und 22. März 1861).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1862): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums und der Realschule. (10., 11. und 12. April 1862).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1863): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (26., 27. und 28. März 1863).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1864): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (17., 18. und 19. März 1864).

Bachmann, Gottlob Ludwig Ernst (1865): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (6. 7. und 8. April 1865).

Krause, Karl Ernst Hermann (1866): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (22., 23. und 24. März 1866).

Krause, Karl Ernst Hermann (1867): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (11., 12. und 13. April 1867).

Krause, Karl Ernst Hermann (1868): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (2., 3. und 4. April 1868).

Krause, Karl Ernst Hermann (1869): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (18., 19. und 20. März 1869).

Krause, Karl Ernst Hermann (1870): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (7., 8. und 9. April 1870).

Krause, Karl Ernst Hermann (1871): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (30., 31. März und 1. April 1871).

Krause, Karl Ernst Hermann (1872): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (20., 21. und 22. März 1872).

Krause, Karl Ernst Hermann (1873): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (2., 3. und 4. April 1873).

Krause, Karl Ernst Hermann (1874): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (25., 26. und 27. März 1874).

Krause, Karl Ernst Hermann (1875): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (17., 18. und 19. März 1875).

Krause, Karl Ernst Hermann (1876): Große Stadtschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (5., 6. und 7. April 1876).

Krause, Karl Ernst Hermann (1877): Gymnasium und Realschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (21., 22. und 23. März 1877).

Krause, Karl Ernst Hermann (1878): Gymnasium und Realschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (10., 11. und 12. April 1878).

Krause, Karl Ernst Hermann (1879): Gymnasium und Realschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (2., 3. und 4. April 1879).

Krause, Karl Ernst Hermann (1880): Gymnasium und Realschule zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (17., 18. und 19. März 1880).

Krause, Karl Ernst Hermann (1881): Gymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (6., 7. und 8. April 1881).

Krause, Karl Ernst Hermann (1882): Gymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (29., 30. und 31. März 1882).

Krause, Karl Ernst Hermann (1883): Gymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (14., 15. und 16. März 1883).

Krause, Karl Ernst Hermann (1884): Gymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (2., 3. und 4. April 1884).

Krause, Karl Ernst Hermann (1885): Gymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (25., 26. und 27. März 1885).

Krause, Karl Ernst Hermann (1886): Gymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (14. und 15. April 1886).

Krause, Karl Ernst Hermann (1887): Gymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (30. und 31. März 1887).

Krause, Karl Ernst Hermann (1888): Gymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (20. und 21. März 1888).

Krause, Karl Ernst Hermann (1889): Gymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (10. und 11. April 1889).

Krause, Karl Ernst Hermann (1890): Gymnasium und Realschule 1. Ordnung zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule. (26. und 27. März 1890).

Krause, Karl Ernst Hermann (1891): Gymnasium und Realgymnasium zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums am 18. März und zum Schulaktus des Realgymnasiums und der Vorschule am 19. März 1891.

Krause, Karl Ernst Hermann (1892): Gymnasium und Realgymnasium zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Vorschule. (6. und 7. April 1889).

Schulenburg, Friedrich Conrad Theodor (1893): Gymnasium und Realgymnasium zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Vorschule. (22. und 23. März 1893).

Kipper, Julius (1894): Gymnasium und Realgymnasium zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Vorschule. (14. und 15. März 1894).

Kipper, Julius (1895): Gymnasium und Realgymnasium zu Rostock. Zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der Schüler des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Vorschule. (3. und 4. März 1895).

Lange, Rudolf August (1896): Gymnasium und Realgymnasium zu Rostock. Jahresbericht der Großen Stadtschule – des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Vorschule – zu Rostock. (Ostern 1896).

Lange, Rudolf August (1897): Gymnasium und Realgymnasium zu Rostock. Jahresbericht der Großen Stadtschule – des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Vorschule – zu Rostock. (Ostern 1897).

Lange, Rudolf August (1898): Gymnasium und Realgymnasium zu Rostock. Jahresbericht der Großen Stadtschule – des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Vorschule – zu Rostock. (Ostern 1898).

Lange, Rudolf August (1899): Jahresbericht der Großen Stadtschule – des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Vorschule – zu Rostock. (Ostern 1899).

Wrobel, Eduard Julius (1900): Jahresbericht der Großen Stadtschule – des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Vorschule – zu Rostock. (Ostern 1900).

Wrobel, Eduard Julius (1901): Jahresbericht der Großen Stadtschule – des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Vorschule – zu Rostock. (Ostern 1901).

Schulprogramme Parchim

Zehlicke, Johann (1828): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium erstes Heft.

Zehlicke, Johann (1833): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium zweites Heft.

Zehlicke, Johann (1834): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium drittes Heft.

Zehlike, Johann (1835): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium viertes Heft.

Zehlike, Johann (1836): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium fünftes Heft.

Zehlicke, Johann (1837): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium sechstes Heft.

Zehlicke, Johann (1838): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium siebentes Heft.

Zehlike, Johann (1839): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium achttes Heft.

Zehlicke, Johann (1840): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium neuntes Heft.

Zehlicke, Johann (1841): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium zehntes Heft.

Zehlicke, Johann (1842): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium neue Folge, zweites Heft.

Zehlicke, Johann (1843): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium neue Folge, drittes Heft.

Zehlicke, Johann (1844): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium neue Folge, viertes Heft.

Zehlicke, Johann (1845): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium neue Folge, fünftes Heft.

Zehlicke, Johann (1846): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium sechstes Heft.

Zehlicke, Johann (1847): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium neue Folge, siebentes Heft.

Zehlicke, Johann (1848): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium neue Folge, achtes Heft.

Zehlicke, Johann (1849): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium neue Folge, neuntes Heft.

Zehlicke, Johann (1850): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium neue Folge, zehntes Heft.

Lübker, Friedrich (1851): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium dritte Folge, erstes Heft.

Lübker, Friedrich (1852): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium dritte Folge, zweites Heft.

Lübker, Friedrich (1853): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums dritte Folge, drittes Heft.

Lübker, Friedrich (1854): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums dritte Folge, viertes Heft.

Lübker, Friedrich (1855): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums dritte Folge, fünftes Heft.

Lübker, Friedrich (1856): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium dritte Folge, sechstes Heft.

Lübker, Friedrich (1857): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums dritte Folge, siebentes Heft.

Lübker, Friedrich (1859): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums dritte Folge, achtes Heft.

Lübker, Friedrich (1861): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums dritte Folge, zehntes Heft.

Lübker, Friedrich (1862): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium dritte Folge, elftes Heft.

Heuse, C. C. (1864): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium dritte Folge, dreizehntes Heft.

Heuse, C. C. (1865): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim dritte Folge, vierzehntes Heft.

Heuse, C. C. (1866): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium dritte Folge, 15. Heft.

Heuse, C. C. (1869): Der Schulschriften des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim.

Heuse, C. C. (1871): Programm des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim.

Heuse, C. C. (1872): Programm des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim.

Heuse, C. C. (1873): Programm des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim.

Heuse, C. C. (1874): Programm des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim.

Heuse, C. C. (1875): Programm des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim.

Meyer, Adolph (1876): Programm des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim.

Meyer, Adolph (1877): Programm des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim.

Meyer, Adolph (1878): Programm des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim.

Meyer, Adolph (1879): Programm des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim.

Meyer, Adolph (1880): Programm des Großherzoglichen Friedrich-Franz-Gymnasiums zu Parchim.

Schulprogramme Kolberg

Stechow, F. Ewald (1859): Dom-Gymnasium und Realschule zu Colberg. Programm mit welchem zu der öffentlichen Prüfung der Schüler am 18. April 1859 ergebenst eingeladen Dr. F. E. Stechow, Director. Drittes Heft.

Stechow, F. Ewald (1860): Dom-Gymnasium u. Realschule zu Colberg. Programm mit welchem zu der öffentlichen Prüfung der Schüler am 2. April 1860 ergebenst eingeladen Dr. F. E. Stechow, Director. Drittes Heft.

Stechow, F. Ewald (1861): Dom-Gymnasium u. Realschule zu Colberg. Programm mit welchem zu der öffentlichen Prüfung der Schüler am 25. März und dem Rede-Actus am 26. März 1861 ergebenst einladet Dr. F. E. Stechow.

Stechow, F. Ewald (1862): Dom-Gymnasium u. Realschule zu Colberg. Programm mit welchem zu der öffentlichen Prüfung und dem Rede-Actus der Schüler am 9ten und 10ten April 1862 im Namen des Lehrer-Collegiums ganz ergebenst eingeladen Dr. F. E. Stechow, Director.

Stier, Gottlieb (1863): Fünfter Jahresbericht über das Domgymnasium und die Realschule zu Colberg. Programm der öffentlichen Prüfungen am 28. und 30. März zu welchen ganz ergebenst eingeladen Director und Lehrercollegium.

Stier, Gottlieb (1864): Fünfter Jahresbericht über das Domgymnasium und die Realschule zu Colberg. Programm der öffentlichen Prüfungen am 19. und 21. März zu welchen ganz ergebenst eingeladen Director und Lehrercollegium.

Stier, Gottlieb (1865): Siebenter Jahresbericht über das Domgymnasium und die damit verbundene Realschule erster Ordnung. Programm der öffentlichen Prüfungen am 4. und 5. April zu welchen ganz ergebenst einladen Director und Lehrercollegium.

Stier, Gottlieb (1867): Neunter Jahresbericht über das Domgymnasium zu Colberg und die damit verbundene Realschule 1. Ordnung. Programm des Schul-Actus am 29. März Nachmittags 3 Uhr und der öffentlichen Prüfungen am 10. u. 11. April zu welchen ganz ergebenst eingeladen Director und Lehrercollegium.

Schmieder, Paul (1869): Elfter Jahresbericht über das Domgymnasium zu Colberg und die damit verbundene Realschule 1. Ordnung womit zu den öffentlichen Prüfungen am 20. und 22. März 1869 und dem Redeactus und der Entlassung der Abiturienten am 23. März ehrerbietigst einladen Director und Lehrer-Collegium.

Schmieder, Paul (1870): Zwölfter Jahresbericht über das Domgymnasium zu Colberg und die damit verbundene Realschule 1. Ordnung, womit zu den öffentlichen Prüfungen am 7. und 8. April 1870 ehr erbietigst einladen Director und Lehrer-Collegium.

Schmieder, Paul (1872): Vierzehnter Jahresbericht über das Domgymnasium zu Colberg und die damit verbundene Realschule 1. Ordnung, womit zu den öffentlichen Prüfungen am 25. und 26. März 1872 ehrerbietigst einladen Director und Lehrer-Collegium.

Schmieder, Paul (1874): Sechzehnter Jahresbericht über das Domgymnasium zu Colberg und die damit verbundene Realschule 1. Ordnung, womit zu den öffentlichen Prüfungen am 26. und 27. März 1874 ehrerbietigst einladen Director und Lehrer-Collegium.

Schmieder, Paul (1875): Siebzehnter Jahresbericht über das Domgymnasium zu Colberg und die damit verbundene Realschule 1. Ordnung, womit zu den öffentlichen Prüfungen am 23. und 24. März 1875, an welche die Entlassung der Abiturienten sich anschliesst ehrerbietigst einladen Director und Lehrer-Collegium.

Schmieder, Paul (1878): Königliches Domgymnasium und Realschule 1. O. zu Colberg. Bericht über das Schuljahr 1877/78, mit welchem zu den öffentlichen Prüfungen am 9. April 1878 ehrerbietigst einladen Director und Lehrer-Collegium.

Streit, Ludwig (1879): Koenigliches Domgymnasium und Realschule Erster Ordnung zu Colberg.

Streit, Ludwig (1881): Königliches Domgymnasium und Realschule erster Ordnung zu Colberg.

Weitere Schulprogramme

Hiecke (1861): Zu der oeffentlichen Pruefung der Schueler des Staetischen Gymnasiums und der damit verbundenen Realschule zu Greifswald am 25. und 26. Maerz 1861 laden ehrerbietigst ein der Director und das Lehrercollegium.

Nitze, Ernst D. (1861): Gymnasium zu Stralsund. Einladung zur öffentlichen Prüfung und Redeübung der hiesigen Zöglinge am 26. und 27. September d. J. von dem Director und Lehrer-Collegium.

Weitere Quellen

Girschner, Nestor (1851): Compendium der Anorganischen Chemie für den Unterricht an höheren Schulanstalten nach methodischen Grundsätzen. Berlin.

Wrobel, Eduard Julius (1901): Beiträge zur Geschichte der Großen Stadtschule. In: Wrobel, Eduard Julius: Jahresbericht des Gymnasiums und Realgymnasiums zu Rostock. Progr.-Nr. 715. Rostock: Carl Boldt'sche Hof-Druckerei.

12.2 Literaturverzeichnis

Anonymus: Die wissenschaftlichen Beilagen der Schulprogramme. In: Blätter für höheres Schulwesen, 27.Jg. Berlin 1910, S. 18–20.

Apel, Hans Jürgen / Kemnitz, Heidemarie / Sandfuchs, Uwe (Hrsg.) (2001): Das öffentliche Bildungswesen. Historische Entwicklung, gesellschaftliche Funktion, pädagogischer Streit. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Augustin, Karl (Hrsg.) (1926): Geschichte der Stadt Parchim. Zur Siebenhundertjahrfeier der Stadt im Auftrage des Rates. Parchim: Verlag der Parchimer Stadtverwaltung.

Balck, Carl Wilhelm August (1880): Grundschulwesen in Mecklenburg-Schwerin. Wismar/Rostock/ Ludwigslust: Hinstorff-Verlag.

Balschun, Heinz (1964): Zum schulpolitischen Kampf um die Monopolstellung des humanistischen Gymnasiums in Preußen im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts. Halle-Wittenberg: Universität, Dissertation.

Barthel, Wolfgang (2005): Schule in Mecklenburg-Strelitz. Studien zum Schulwesen in Friedland im Kontext mit der Entwicklung des Bildungswesens in Mecklenburg-Strelitz (1701 – 1933). Greifswald: Verlag Steffen.

Beese, Marianne / Kittel, Pirina / Stunnack, Grit / Fuchs, Patricia (1999): Geschichte des Frauenstudiums in Rostock – von den Anfängen bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges. Rostock: Universitätsdruckerei Rostock.

Behrens, Gerd (2002): Parchim Stadtgeschichte in Daten. Schriftenreihe des Museums der Stadt Parchim Heft 14. Parchim: Zachow Offsetdruck.

Berg, Christa (Hrsg.) (1991): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band IV: 1870-1918. Von der Reichsgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. München: Verlag C. H. Beck.

Berling, Horst-Gösta (2002): Das höhere Knabenschulwesen in Mecklenburg 1755 bis 1946. In: Gesellschaft für Schulgeschichte Mecklenburgs und Vorpommerns e.V. (Hrsg.): Mecklenburgische Schulgeschichte. Schwerin: Verlag Reinhard Thon.

Berling, Horst-Gösta (1995): Entstehung und Entwicklung des mecklenburgischen Schulwesens von seinen Anfängen bis zum Jahr des Landesgrundgesetzlichen Erbvergleichs von 1755. In: Gesellschaft für Schulgeschichte Mecklenburgs und Vorpommerns e.V. (Hrsg.): Mecklenburgische Schulgeschichte. Schwerin: Verlag Reinhard Thon.

Boeck, Gisela / Lammel, Hans-Uwe / Münch, Ernst / Wagner, Wolfgang Eric (Hrsg.) (2008): Vom Collegium zum Campus. Orte Rostocker Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte. Rostock: Redieck & Schade Verlag.

Böhme, Günther / Tenorth, Heinz-Elmar (1990): Einführung in die Historische Pädagogik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Bölling, Rainer (2012): Kleine Geschichte des Abiturs. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.

Budzier, Hans Heinrich: Dr. Saniters Reformplan schrieb Schulgeschichte. In: Mecklenburg. Zeitschrift für Mecklenburg-Vorpommern. 47. Jahrgang, Nr. 11/2005, S. 14–16.

Danner, Helmut (²1989): Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Diederich, Georg / Krüger, Renate (Hrsg.) (2000): Geduldet, verboten, anerkannt: katholische Schulen in Mecklenburg. Rostock: Hinstorff-Verlag. Dietrich, Dieter (2008): Friedrich Althoff und das Ende des preußischen Schulstreites. Norderstedt: Books on demand.

Dopp, Ernst: Die Rostocker Stadtschule zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts. In: Beilage zur Rostocker Zeitung: Die Rostocker Stadtschule. Nr. 141. 26.03.1890, S. 1-3.

Dopp, Ernst: Die Rostocker Stadtschule zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts. In: Beilage zur Rostocker Zeitung: Die Rostocker Stadtschule. Nr. 139. 25.03.1890, S. 1-3.

Dopp, Ernst: Die Rostocker Stadtschule zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts. In: Beilage zur Rostocker Zeitung: Die Rostocker Stadtschule. Nr. 137. 23.03.1890, S. 1-3.

Dümcke, Dieter (1995): Das höhere Mädchenschulwesen in Mecklenburg seit Beginn des 19. Jahrhunderts. In: Gesellschaft für Schulgeschichte Mecklenburgs und Vorpommerns e.V. (Hrsg.): Mecklenburgische Schulgeschichte. Schwerin: Verlag Reinhard Thon.

Dümcke, Dieter (1998): Zum niederen Bildungswesen in den Städten Mecklenburg-Schwerins von 1755-1920. In: Gesellschaft für Schulgeschichte Mecklenburgs und Vorpommerns e.V. (Hrsg.): Mecklenburgische Schulgeschichte. Städtische Schulen in Mecklenburg. Parchim: Verlag Reinhard Thon.

Dümcke, Dieter (2004): Parchimer Schulgeschichte von A-Z. In: Schriftenreihe des Museums der Stadt Parchim, Heft 19. Parchim: Tin Druck & Verlags GmbH.

Evermann, Wilhelm; Wahls, Heinrich (1925): Schulrecht und Lehrerrecht im Freistaat Mecklenburg-Schwerin. Schwerin: Eberhardtsche Hof- und Ratsdruckerei.

Ganz, Günter (1993): Die Schule im Spiegel der Karikatur. Hamburg: Kovač Verlag.

Gehrke, Ulrich (2002): Die Kolberger Domschule – Gestalt und Wandel in sieben Jahrhunderten. Ein Rückblick aus Anlaß der 70. Wiederkehr des Tages der Einweihung des neuen Schulgebäudes in der Langenbeckstraße. Hamburg: Jancke Verlag.

Grewolls, Grete (1996): Periodica aus Mecklenburg-Vorpommern. Bestandsverzeichnis der Landesbibliothek Mecklenburg-Vorpommern. Schwerin: Zentrale Druckerei der Landesregierung.

Gudjons, Herbert (⁹2006): Pädagogisches Grundwissen. Überblick – Kompendium – Studienbuch. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Günther, Karl-Heinz / Hofmann, Franz; Hohendorf, Gerd; König, Helmut; Schuffenhauer, Heinz (Hrsg.) (¹²1976): Geschichte der Erziehung. Berlin: Verlag Volk und Wissen.

Hamann, Bruno (²1993):: Geschichte des Schulwesens. Werden und Wandel der Schule im ideen- und sozialgeschichtlichen Zusammenhang. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Hamann, Bruno (1986): Geschichte des Schulwesens. Werden und Wandel der Schule im ideen- und sozialgeschichtlichen Zusammenhang. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Harney, Klaus / Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.) (1997): Einführung in die Geschichte der Erziehungswissenschaft und der Erziehungswirklichkeit. Opladen: Leske + Budrich Verlag.

Hartge, Thomas (1989): Das andere Denken. Hermeneutische Perspektiven einer erziehungswissenschaftlichen Autobiographieforschung. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

Hartwig, Angela / Münch, Ernst (2008): Die Universität Rostock. Geschichte der „Leuchte des Nordens“ in Bildern. Erfurt: Sutton Verlag.

Haubfleisch, Dietmar / Ritzi, Christian (2011): Schulprogramme – zu ihrer Geschichte und ihrer Bedeutung für die Historiographie des Erziehungs- und Bildungswesens. In: Siebert,

Irmgard (Hrsg.): Bibliothek und Forschung. Die Bedeutung von Sammlungen für die Wissenschaft. Band 102: Ruppelt, Georg (Hrsg.): Zeitschrift für Bibliothekswesen und Bibliographie. Frankfurt am Main: Verlag Vittorio Klostermann.

Heinz, Jakob (2002): Lesebuch. Beiträge zur Landschule in Mecklenburg-Schwerin aus den letzten 300 Jahren. Schwerin: Verlag Reinhard Thon.

Herrlitz, Hans-Georg (1964): Der Lektüre-Kanon des Deutschunterrichts im Gymnasium. Ein Beitrag zur Geschichte der muttersprachlichen Schulliteratur. Heidelberg: Quelle & Meyer Verlag.

Herrlitz, Hans-Georg (2000): Die mühsamen Fortschritte der Schulreform. Thesen zur Interpretation der deutschen Schulgeschichte. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis. Die Deutsche Schule. 92. Jh., Heft 1, S. 266–276.

Herrlitz, Hans-Georg / Hopf, Wulf / Titze, Hartmut / Cloer, Ernst (⁴2005): Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung. Weinheim / München: Juventa Verlag.

Herrmann, Ulrich (Hrsg.) (1977): Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Sozialgeschichte der Schule im Übergang zur Industriegesellschaft. Weinheim / Basel: Beltz Verlag.

Herrmann, Ulrich G. (1991): Sozialgeschichte des Bildungswesens als Regionalanalyse. Die höheren Schulen Westfalens im 19. Jahrhundert. Köln / Weimar / Wien : Böhlau Verlag.

Herrmann, Ulrich G. / Müller, Detlef K. (Hrsg.) (2005): Regionale Differenzierung und gesamtstaatliche Systembildung. Preußen und seine Provinzen – Deutsches Reich und seine Staaten, 1800 – 1945 (2. Teil). In: Müller, Detlef K. (Hrsg.): Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte. Band II: Höhere und mittlere Schulen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Hüllen, Jürgen (1982): Pädagogische Theorie – Pädagogische Hermeneutik. In: Abhandlungen zur Philosophie, Psychologie und Pädagogik, Bd. 176, Bonn: Bouvier Verlag Herbert Grundmann.

Jeismann, Karl-Ernst / Lundgreen, Peter (Hrsg.) (1987): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band III: 1800-1870. Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches. München: Verlag C. H. Beck.

Jeismann, Karl-Ernst (Hrsg.) (1996): Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Band 2: Höhere Bildung zwischen Reform und Reaktion 1817-1859. In: Koselleck, Reinhardt / Lepsius, Rainer M. (Hrsg.): Industrielle Welt. Schriftenreihe des Arbeitskreises für moderne Sozialgeschichte, Band 56. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.

Juling, Gustav (1897): Die Organisation des höheren Unterrichts in Mecklenburg-Schwerin und Mecklenburg-Strelitz. In: Baumeister, A. (Hrsg.): Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen. München: Verlag C. H. Beck, S. 198-208.

Kemper, Herwart (Hrsg.) (1984): Theorie und Geschichte der Bildungsreform. Eine Quellensammlung von Comenius bis zur Gegenwart. In: Hochschulschriften Erziehungswissenschaft, Bd. 20. Königstein: Forum Academicum.

Kemper, Herwart (1990): Schule und bürgerliche Gesellschaft. Zur Theorie und Geschichte der Schulreform von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Teil II: Politisierung der Erziehung und Pädagogisierung der Schule: 19. Jahrhundert, Weimarer Republik und Bundesrepublik. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.

Kirschbaum, Markus (2007): Litteratura Gymnasii. Schulprogramme deutscher höherer Lehranstalten des 19. Jahrhunderts als Ausweis von Wissenschaftsstandort, Berufsstatus und gesellschaftlicher Prävention. Schriften des Landesbibliothekszenentrums Rheinland-Pfalz 2. Koblenz.

Klaetsch, Helmut (2008): Schulprogramme als Instrument konzentrierter pädagogischer Schulentwicklung – eine Fallstudie aus dem Realschulbereich. Dortmund: Universität, Dissertation.

Klafki, Wolfgang u.a. (Hrsg.) (1971): Funk-Kolleg Erziehungswissenschaft. Eine Einführung in drei Bänden, Bd. 3, Frankfurt am Main: Fischer Verlag.

Klußmann, Rudolf (1903): Systematisches Verzeichnis der Abhandlungen welche in den Schulschriften sämtlicher an dem Programmtausche teilnehmenden Lehranstalten erschienen sind. Leipzig: Teubner-Verlag.

König, Wolfgang (Hrsg.) (2010): Technikgeschichte 48. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

Koppitz, Hans-Joachim (1988): Zur Bedeutung der Schulprogramme für die Wissenschaft heute. In: Gutenberg-Gesellschaft (Hrsg.): Gutenberg-Jahrbuch, 63. Jg. Frankfurt am Main: Verlag Weisbecker, S. 340–358.

Kössler, Franz (1987): Verzeichnis von Programm-Abhandlungen deutscher, österreichischer und Schweizer Schulen der Jahre 1825-1918. München / London / New York: Saur Verlag.

Kron, Friedrich W. (1999): Wissenschaftstheorie für Pädagogen. München / Basel: Verlag Ernst Reinhardt.

Manegold, Karl-Heinz (1969): Zur Emanzipation der Technik im 19. Jahrhundert in Deutschland. In: Manegold, Karl-Heinz (Hrsg.): Wissenschaft, Wirtschaft und Technik: Studien zur Geschichte. München: Bruckmann Verlag, S. 379-402.

Meffert, Reimund (2000): Schulreform in Pommern 1815-1933. Studien zur Bildungsgeschichte einer preußischen Provinz. In: Pehnke, Andreas (Hrsg.): Greifswalder Studien zur Erziehungswissenschaft. Bd. 9. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.

Meyer, Folkert (1976): Schule der Untertanen. Lehrer und Politik in Preußen 1848-1900. Hamburg: Hoffmann & Campe Verlag.

Neumann, Walther (Hrsg.) (1930): Die Grosse Stadtschule zu Rostock in 3 ½ Jahrhunderten. Rostock: Boldt Verlag.

Nolte, Fritz (1978): Geschichte des Königlichen/Staatlichen Dom- und Real-Gymnasiums zu Kolberg/Ostsee 1845 bis 1945. Hannover: Eigenverlag.

Oberdörfer, Eckhard / Schüler, Bianca (2008): Die Universität Rostock. Greifswald: Sardellus Verlag-Gesellschaft.

Paulsen, Friedrich (³1921): Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart, Band 2. Berlin: Verlag Walter de Gruyter & Co.

Petrat, G. (1981): Curriculum und Gesundheitsgefährdung. Zur „Schulstreß“-Diskussion im 18. und 19. Jahrhundert. In: Zeitschrift für Pädagogik 27, S. 575-594.

Preuße, Ute (1988): Humanismus und Gesellschaft. Zur Geschichte desaltsprachlichen Unterrichts in Deutschland von 1890 bis 1933. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.

Protz, Siegfried / Zöllner, Detlef (2010): Eine kurze Geschichte des Unterrichts. Problemgeschichtliche Studien. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.

Rang, B. (1981): Zur Diskussion um „Schulstreß“ in der Geschichte des deutschen Bildungswesens. In: Zimmer, Gerhard (Hrsg.): Persönlichkeitsentwicklung und Gesundheit im Schulalter. Gefährdungen und Prävention. Frankfurt am Main / New York: Campus-Verlag, S. 214-237.

Reble, Albert (²⁰2002): Geschichte der Pädagogik. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.

Reble, Albert (Hrsg.) (1974): Zur Geschichte der Höheren Schule. Band 2: 19. und 20. Jahrhundert. Regensburg: Verlag Julius Klinkhardt.

Rein, Wilhelm (Hrsg.) (²1908): Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Band 8. Jena: Beyer Verlag.

Rittelmeyer, Christian / Parmentier, Michael (³2007): Einführung in die pädagogische Hermeneutik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Roloff, Ernst M. (Hrsg.) (1915): Lexikon der Pädagogik. Band 4. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag, S. 857.

Schmidtbauer, Wolfgang (2000): Zur Schulgeschichtsschreibung in Pommern und Mecklenburg zwischen 1890 und dem Ersten Weltkrieg. In: Gesellschaft für Schulgeschichte Mecklenburgs und Vorpommerns e.V. (Hrsg.): Geschichte der Schulgeschichtsschreibung Mecklenburgs und Vorpommerns. Schwerin: Verlag Reinhard Thon.

Schnell, Ferdinand (1865): Die Bürgerschule. Leitende Grundsätze bei der Einrichtung von Bürgerschulen. Berlin: Nicolai Verlag.

Schnell, Heinrich (1922): Die Mittelschule. In: Verein Mecklenburgischer Philologen (Hrsg.): Schulreform und höhere Schule in Mecklenburg. Schwerin: Hellmuth Dietzsch & Co, S. 9-12.

Schubert, Franz (1994): Quellen und Schriften zur Bevölkerungsgeschichte Norddeutschlands. Abiturienten mecklenburgischer Schulen im 19. Jahrhundert. 2. Lieferung: Die Gymnasien in Mecklenburg-Schwerin und Ratzeburg. Göttingen: Selbstverlag.

Tenorth, Heinz-Elmar (²1992): Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung. Weinheim / München: Juventa Verlag.

Titze, Hartmut (1981): Überfüllungskrisen in akademischen Karrieren. Eine Zyklustheorie. In: Zeitschrift für Pädagogik 27, S. 187-224.

Titze, Hartmut (1984): Die zyklische Überproduktion von Akademikern im 19. und 20. Jahrhundert. In: Geschichte und Gesellschaft 10, S. 92-121.

Ullrich, Richard (1908): Programmwesen und Programmbibliothek der höheren Schulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Übersicht der Entwicklung im 19. Jahrhundert und Versuch einer Darstellung der Aufgaben für die Zukunft. Berlin: Weidmannsche Buchhandlung.

Ungermann, Silvia (1997): Kindheit und Schulzeit von 1750-1850. Eine vergleichende Analyse anhand ausgewählter Autobiographien von Bauern, Bürgern und Aristokraten. In: Europäische Hochschulschriften. Reihe XI: Pädagogik, Bd. 725. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.

Veröffentlichungen der Universitätsbibliothek Rostock (1981): Mecklenburgische Periodica in den Beständen der Universitätsbibliothek der Wilhelm-Pieck-Universität Rostock und der Wissenschaftlichen Allgemeinbibliothek des Bezirkes Schwerin, 58. Rostock: Veröffentlichung durch Universitätsbibliothek.

Völker, Wolf (1996): „Ich habe nun ihre Schulen sämtlich inspiciert...“ Schulkonferenzprotokolle aus Mecklenburg-Schwerin 1854-1866. In: Europäische Hochschulschriften Bd. 696. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang.

Völker, Wolf (2000): Zugänge zur Schulgeschichtsschreibung von Mecklenburg und Vorpommern. In: Gesellschaft für Schulgeschichte Mecklenburgs und Vorpommerns e.V. (Hrsg.): Geschichte der Schulgeschichtsschreibung in Mecklenburg und Vorpommern. Schwerin: Verlag Reinhard Thon.

Voß, Hans (1983): Geschichte der Volksschule Mecklenburg-Schwerins. Schwerin: Bärensprung Verlag.

Weiser, Johanna (1996): Das preußische Schulwesen im 19. und 20. Jahrhundert. Ein Quellenbericht aus dem Geheimen Staatsarchiv Stiftung Preußischer Kulturbesitz. In: Führ, Christoph / Mitter, Wolfgang (Hrsg.): Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte. Band 60. Köln / Weimar / Wien: Böhlau Verlag.

Wernet, Andreas (2006): Hermeneutik – Kasuistik – Fallverstehen. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.

Wild, Olaf (Hrsg.) (2005): 425 Jahre Große Stadtschule Rostock. Rostock: Verlag Ingo Koch.

12.3 Internetquellen

<http://aad.gbv.de/ag/protokolle/p2011-09-15.pdf> (11.03.2013)

<http://aad.gbv.de/ag/protokolle/p2012-03-15.pdf> (11.03.2013)

<http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTGEIST/Hermeneutik.shtml> (11.10.2008)

<http://bbf.dipf.de> (16.04.2013)

<http://bbf.dipf.de/kataloge/archivdatenbank/digiakt.pl?id=948> (19.05.2013)

<http://bbf.dipf.de/pdf/AufsatzSchulprogramme.pdf> (07.03.2013)

<http://digisam.ub.uni.giessen.de> (04.01.2013)

<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2007/4694/pdf/JungSchulprogramme-1985.pdf>
(12.01.2013)

<http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2008/6106> (Gesamt) (02.05.2013)

http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2010/7379/pdf/UB_Festschrift_2007_174_199.pdf
(12.01.2013)

http://griesegegend-online.de/fotos/Mecklenburg_Ost.JPG (07.02.2013)

https://peter-hug.ch/lexikon/Carcer/03_0802 (27.03.2013)

http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=70 (02.04.2013)

http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=420 (02.04.2013)

http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=497 (02.04.2013)

<http://www.ub.fu-berlin.de/service/info-bereich/sammelprofil/sonderbestand.html>
(04.03.2013)

<http://www.uni-giessen.de/ub/katalog/schulprog.html> (12.01.2013)

http://www.zlb.de/aktivitaeten/bd_neu/heftinhalte2011/Bibliotheken01030411_BD.pdf
(07.03.2013)

Anhang

Historische Schulprogramme in ihrer Bedeutung für die Bildungsgeschichte Mecklenburg-Schwerins im 19. Jahrhundert

Dissertation

zur Erlangung des akademischen Grades

Doctor philosophiae (Dr. phil.)

der Philosophischen Fakultät

der Universität Rostock

vorgelegt von

Elisabeth Schöne, geb. am 29.04.1983 in Rostock

aus Rostock

Datum der Einreichung: Rostock, den 24.06.2013

Datum der Verteidigung: Rostock, den 09.01.2014

Anhang

I

Geographische Lage der mecklenburgischen Städte Rostock und Parchim



¹ <http://griesegegend-online.de/fotos/Mecklenburg-Ost.JPG> (07.02.2013)

II

Übersicht der digitalisierten Schulprogramme der Universität Gießen entsprechend der geographischen Gebiete

Schulprogramme (1118):

Deutschland (1079)

Anhalt (3): Dessau (1), Köthen (1), Zerbst (1)

Baden (5): Baden-Baden (1), Karlsruhe (2), Konstanz (2)

Bayern (15):

Amberg (1), Aschaffenburg (1), Bamberg (1), Ludwigshafen (2), Metten (1),
Regensburg (1), Speyer (6), Weiden (1), Würzburg (1)

Braunschweig (1): Blankenburg a.H. (1)

Frankfurt (1): Gymnasium (1)

Hessen-Darmstadt (873):

Alsfeld (38), Bensheim (72), Büdingen (78), Darmstadt (4), Friedberg (2),
Gießen (348), Groß-Umstadt (49), Grünberg (8), Laubach (38), Mainz (96),
Oppenheim (2), Worms (138)

Hessen-Kassel (1): Rinteln (1)

Hohenzollern (1): Sigmaringen (1)

Lippe (1): Lemgo (1)

Lübeck (1): Lübeck (1)

Mecklenburg-Schwerin (1): Wismar (1)

Nassau (1): Wiesbaden (1)

Preußen (163):

Brandenburg (40),
Hannover (Provinz) (1),
Hannover Provinz (1),
Hannover (1),
Hessen-Nassau (15),
Ostpreußen (4): Königsberg (Preußen) (2), Rössel (1), Gumbinnen (1)
Pommern (10): Cöslin (2), Greifswald (1), Putbus (1), Stettin (2), Stralsund (4)
Posen Provinz (10): Bromberg (1), Gnesen (1), Krotoschin (1), Ostrowo (2),
Posen (3), Rogasen (2)

Rheinprovinz (15): Barmen (1), Bonn (1), Duisburg-Meiderich (1), Duisburg (1), Düsseldorf (1), Köln (1), Mönchengladbach (1), Mühlheim am Rhein (1), Neuss (2), Neuwied (1), Trier (1), Wesel (1), Wetzlar (2)

Sachsen Provinz (16)

Sachsen (Provinz) (2)

Schlesien (33)

Schleswig-Holstein (2)

Westfalen (3)

Westpreußen (10): Danzig (1), Deutsch-Krone (1), Elbing (7), Neumark (1)

Sachsen (Königreich) (4): Freiberg (1), Leipzig (1), Löbau (1), Meißen (1)

Sachsen-Altenburg (1): Schmölln (1)

Sachsen-Coburg (1): Coburg (1)

Sachsen-Meiningen (1): Meiningen (1)

Sachsen-Weimar-Eisenach (2): Jena (2)

Schwarzburg-Sondershausen (1): Arnstadt (1)

Württemberg (2): Blaubeuren (1), Ulm (1)

Österreich-Ungarn (32)

Böhmen (8): Landskron (1), Leitmeritz (1), Pilsen (1), Prag-Neustadt (5)

Kärnten (1): Klagenfurt (1)

Krain (1): Laibach (1)

Küstenland (2): Görz (1), Triest (1)

Mähren (6): Brünn (2), Kremsier (1), Mährisch Schönberg (1), Olmütz (1), Znaim (1)

Niederösterreich (5): Baden b. Wien (1), St. Pölten (1), Waidhofen (1), Wien (2)

Oberösterreich (2): Linz (2)

Österreichisch Schlesien (3): Bielitz (1), Jägerndorf (1), Teschen (1)

Steiermark (3): Graz (2), Leoben (1)

Vorarlberg (1): Feldkirch (1)

Ungarn (7)

Siebenbürgen (7): Hermannstadt (6), Mühlbach (1)¹

¹ vgl. <http://digisam.ub-giessen.de> (04.01.2013)

III

Auflistung der verwendeten Schulprogramme

Großen Stadtschule zu Rostock

Archiv: Universitätsbibliothek Rostock, Schulprogramm: Jahr

1829, 1830, 1831, 1833, 1837, 1839

1844, 1849, 1853, 1858

1862, 1866, 1867, 1871, 1876, 1877

Archiv: Stadtarchiv Rostock, Schulprogramm: Jahr

1885, 1886, 1891, 1896, 1897, 1900

Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim

Archiv: Universitätsbibliothek Rostock, Schulprogramm: Jahr

1828

1833, 1835, 1837, 1839

1841, 1844, 1845

1852, 1853, 1854

1861, 1862, 1864, 1865, 1868

1871, 1873, 1875, 1876, 1877, 1878

Domgymnasium zu Kolberg

Archiv: Staatsbibliothek zu Berlin, Schulprogramm (Jahr)

1859,

1860, 1861, 1863, 1865, 1867, 1869

1870, 1872, 1874, 1879

Archiv: Universitäts- und Landesbibliothek Münster, Schulprogramm (Jahr)

1862, 1864, 1875

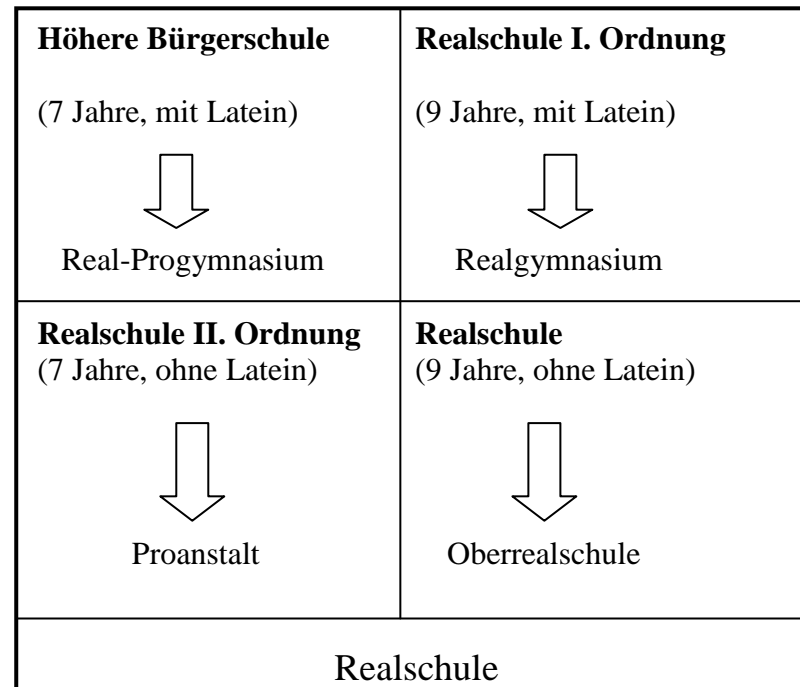
Archiv: Bibliothek des Herder-Instituts Marburg, Schulprogramm (Jahr)

1878, 1881

IV

Schul- und Bildungswesen im 19. Jahrhundert

Universität



Volksschule

Gymnasium

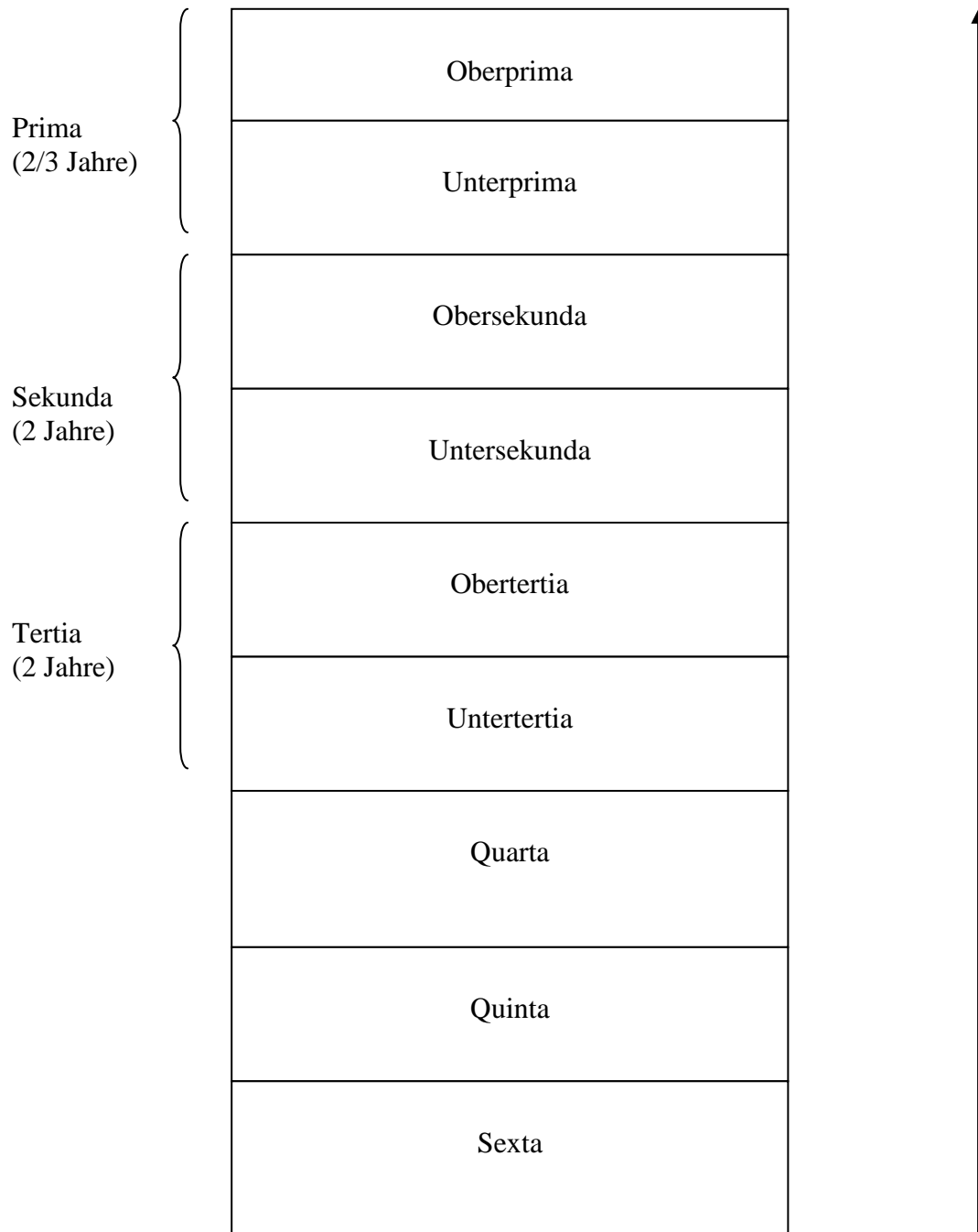
niederes Schulwesen

mittleres Schulwesen

höheres Schulwesen

Klassenaufbau Gymnasium 19. Jahrhundert

ABITUR



VI

Universitätsstudenten nach Fakultäten

absolut:

Jahr/Fakultät	Ev. Theologie	Kath. Theologie	Jura	Medizin	Philosophie			Gesamt	
					Phil.-Hist.	Nat.wiss.	Prakt.		
1870-74	1688,5	767,9	3611,3	3675,9	3135,2	1204,2	1025,6	5369	15057,1
1875-79	1691,5	683,9	4884,5	3442,9	3590,3	1962,3	1762,8	7315,4	18018,2
1880-84	3169,7	787,7	5133,1	5465,7	4671	2921,3	1665,2	9257,5	23813,7
1885-89	4585	1168,9	5601,8	8241,1	3706,2	2622,8	2155,2	8484,2	28081
1890-94	3680,9	1339,3	6918,6	8080,9	2720,1	2340,8	2656,9	7717,8	27737,5
1895-1900	2673,3	1533,6	8337,8	7747,8	3672,6	3576,8	3098,9	10348,3	30610

1

prozentual:

Jahr/Fakultät	Ev. Theologie	Kath. Theologie	Jura	Medizin	Philosophie			Gesamt	Summe
					Phil.-Hist.	Nat.wiss.	Prakt.		
1870-74	11,3%	5,1%	24,0%	24,4%	20,8%	8,0%	6,9%	35,7%	4,4%
1875-79	9,4%	3,8%	27,1%	19,1%	19,9%	10,9%	9,8%	40,6%	5,3%
1880-84	13,3%	3,3%	21,6%	23,0%	19,6%	12,3%	7,0%	38,9%	6,9%
1885-89	16,3%	4,2%	19,9%	29,9%	13,2%	9,3%	7,5%	30,2%	8,2%
1890-94	13,3%	4,8%	24,9%	29,1%	9,8%	8,4%	9,6%	27,8%	8,1%
1895-1899	8,7%	5,0%	27,2%	25,3%	12,0%	11,6%	10,1%	33,7%	8,9%

2

¹ vgl. Jarausch, Konrad H.: Universität und Hochschule. In: Berg (Hrsg.) 1991, S. 318.

² vgl. ebd., S. 318.

VII

Schulprogramm der Großen Stadtschule zu Rostock 1871

72
Große Stadtschule zu Rostock. 1871.

Zur
öffentlichen Prüfung und Bedeübung

der
Schüler des Gymnasiums, der Realschule und der Vorschule

am
30., 31. März und 1. April 1871

ladet ergebenst ein

A. E. H. Krause,
Director der Großen Stadtschule.

Inhalt: „Das neue Reich.“ Von Dr. Eugen Labes. 12

Wissenschaftliche Abhandlung. Von Dr. Julius Gipper.

Schulnachrichten von Ostern 1870 bis Ostern 1871. Vom Director.

Rostock.

Druck von Adler's Erben.



Wie so oft hat man, mein Volk, Dich einen Schwärmer nur gehalten,
Als ein Volk der Denker hast Du Deinem Nachbar nur gegolten;
Wolltest Du ein Reich auf Erden stark und frei und einig gründen,
Thäten idhnell sich Deine Feinde Dir zum Untergang verbünden;
Meinten, daß ein Volk von Denkern soll nach ird'ischem Reich nicht trachten,
Meinten, daß ein Volk von Dichtern tauge nicht zu Kampf und Schlachten.
Doch gemach, was Deutsche bauen, wächst auf sicherem Grund von innen,
Muß im Herzen, muß im Geiste erst Gestalt und Form gewinnen.
Zu der Denker, zu der Dichter Hüfen haben wir geieffen,
Was die Schule uns gegeben, dann im Leben nicht vergessen.
Und so standen wir gerüstet lange schon mit Geisteswaffen;
Brauchten bei des Feindes Prahlen auß're Rüstung nur zu schaffen,
Und da er im stillen Schaffen uns gestört im Geisteswerke,
In dem Bau des neuen Reiches, mußte er fühlen uns're Stärke.
Wollten keinen Sturz wir schildernd niedres Schauspiel uns bereiten,
Wohl wir könnten es, gedenkend jener jammervollen Zeiten,
Wo zum Rauben, zum Verheeren, wo zum Plündern und zum Werden
Ueber unsres Rheines Bogen setzten wilde Kriegeshorden.
Dächtest Du, wie feige Herzen vor dem Cäsar einst gezittert,
Wenn man bei des Jahres Wende neue Kriegeslust gewittert:
Wohl Du könntest stolz Dich rühmen: wie kein Höhnen, Rühmen, Prahlen
Mit dem donnernd tiefen Halle der Grobren mußte zahlen,
Wolltest Du die Siege künden und den Fall der Festen melden,
Wolltest Du die Thaten schildern unsres Heeres, unsrer Helden.
Ruße, nein, hinweg vom lichten Bild die bligverschlechte Wolle,
Zeige das, was es geworden, heut dem sieggekrönten Volle.
Auf das Herrlichste erfüllten alte Sagen sich und Lieder,
Denn wir sind ein Reich geworden, das geeinet alle Glieder;

Alle Fürsten, alle Stämme durften um die Krone werben,
Unsre Festen für die Heimath in dem heil'gen Kampfe sterben,
Und auch die man einst vom Stamme löste unsrer deutschen Eiche,
Treiben in dem neuen Lenz Knospen im verjüngten Reiche,
Und die deutsche Flagge wallt siegessglänzend auf den Masten,
Und kein Fremder wagt sie höhrend frevlen Muthes zu betasten.
Denn wir sind ein Volk geworden, ob dem neugebauten Reiche
Schwebt der Kaiseraar, zu wehren feiger Reider frevlem Streiche.
Neu erstanden ist dem Reiche sieggekrönt ein milder, weiser,
Den wir Alle lieben dürfen, der uns schirmt, ein kräft'ger Kaiser.
Ja noch lange lebe; schirme, was im Kampf Du muhdest wehren,
Nun im Frieden uns zum Segen und zu Deines Hauses Ehren.
Und wir wollen nie vergessen, daß es war die deutsche Treue,
Die in hellem Glanz erstehen ließ das alte Reich aufs Neue,
Daß es deutscher Fürstentreue, deutschen Volkes Kraft gelungen,
Von des Rechtes, von des Lichtes glaubensvollem Geiste durchdrungen.
Leuchte hell denn neuem Morgen, Stern vom Hohenzollernstamme,
Für das Wahre, Gute, Schöne jede Brust Dein Strahl entflamme,
Daß das Reich des Herrn auf Erden wachse und sein Licht sich mehre,
Segen spendend, Frieden kündend, walte Du vom Fels zum Meere!

Schulnachrichten

von Ostern 1870 bis Ostern 1871.

Übermals haben durch notwendige provisorische Vertretungen in beiden Semestern des Schuljahres mancherlei Abweichungen vom Normalplan stattfinden müssen, welche wesentlich die Naturgeschichte, Geschichte und Geographie in den unteren Klassen, durch Lehrerkrankheit veranlaßt, betrafen.

A. Lehrplan im Gymnasium (Wintersemester).

Klasse.	Curfus.	Religion.	Deutsch.	Lat.	Griechisch.	Hebräisch.	Englisch.	Mathematik.	Physik.	Naturgesch.	Geschichte.	Geographie.	Rechnen.	Schreiben.	Zeichnen.	Singen.	Summa.
I. *	2	2	3	8	6	2	2	4	2	—	3	—	—	—	—	—	32
Ober II.	1	2	3	8	6	2	2	4	2	—	3	—	—	—	—	—	32
Unter II.	1	2	3	8	6	2	2	4	2	—	3	—	—	—	—	—	32
III. a.)	2	2	3	9	6	3	—	4	—	—	3	2	—	—	—	—	32
III. b.)	2	2	3	9	6	3	—	4	—	—	3	2	—	—	—	—	32
IV. a.)	1	2	3	10	4	3	—	2	—	—	2	2	2	—	—	—	32
IV. b.)	1	2	3	10	4	3	—	2	—	—	2	2	2	2	—	—	32
V. a.)	1	2	4	10	—	5	—	—	—	—	2	2	3	2	2	—	32
V. b.)	1	2	4	10	—	4	—	—	—	—	3	2	3	2	2	—	32
VI.	1	2	4	10	—	—	—	—	—	—	altern.: 3	4	4	2	2	1	28
7 Kl. 3 Coet.	9	20	33	92	38	27	6	24	6	—	24(27)	15(12)	14	10	6	1	316

Die beiden Terten, Quarten und Quinten sind je 2 Parallel-Coetus, die beiden Secunden übereinanderstehende Abtheilungen einer Klasse. In Prima und Ober-Secunda wird noch Hebräisch in je 2 Stunden gelehrt. Freiwillige Theilnehmer der Klassen I. bis IV. konnten außerdem an den 4 außerhalb der Schulzeit liegenden Zeichenstunden der Realschule theilnehmen, ebenfalls für beide Anstalten combinirt waren 2 Stunden für vierstimmigen Gesang. Gesamtzahl der Stunden: 326. Eintritt ins Gymnasium: mit vollendetem 9. Lebensjahre.

Ueber die noch vorhandenen Abweichungen unseres Normalplanes von dem preussischen (Biele, Gesetz I. S. 33) ist im vorigen Programme umständlicher berichtet, die Verhältnisse haben noch nicht erlaubt, dem letzteren uns näher anzubehalten, namentlich auch die Stundenermäßigung auf 30 für die Woche durchzuführen, so wünschenswerth diese auch ist; nur der Cursus der Quarta ist jetzt auch normal auf 1 Jahr festgesetzt, und deshalb in den beiden Coetus der IV. und V., soweit thunlich auch in III., durch abwechselnde Veretzung ein Stufen-system eingeführt. Für die Zukunft wird es dadurch auch ermöglicht, den französischen Cursus der V. mit 3 Wochenstunden zu absolvieren, die gewonnene Stunde soll bis auf Weiteres dem Rechnunterricht zugelegt werden, welcher ohne diese Hilfe durch Verkürzung des Quartacursus stark leiden würde.

B. Realschule (Wintersemester).

Klasse.	Cursus. Jahre:	Religion.	Deutsch.	Lat.	Fransösisch.	Englisch.	Mathematik.	Phys. u. Chem.	Naturgesch.	Geschichte.	Geographie.	Rechnen.	Schreiben.	Zeichnen.	Singen.	Summa.
1.	2	2	3	3	5	5	6	5	—	3	—	—	—	—	—	32
2. a.)	2	2	4	3	6	4	4	2	—	2	2	3	—	—	—	32
2. b.)	2	2	4	3	6	4	4	2	—	2	2	3	—	—	—	32
3. a.)	1	2	4	3	4	4	3	2	—	2	2	3	2	2	—	32
3. b.)	1	2	4	3	4	3	3	2	—	2	2	3	2	2	—	32
4. a.)	1	2	4	3	4	3	3	—	2	2	1	4	2	2	—	32
4. b.)	1	2	4	3	4	3	3	—	2	2	1	4	2	2	—	32
5.	1	2	5	6	6	—	—	—	2	altern.: 3	3	4	2	2	—	32
6.	1	2	6	8	—	—	—	—	—	2	2	3	2	2	1	28
6 Kl. u. 3 Coet.	8	18	38	35	39	25	26	13	6	17(20)	15(12)	27	12	12	1	284

Die außer der regelmäßigen Schulzeit liegenden combinirten Zeichen- und Singstunden erhöhten die Stundenzahl auf 294. — In die 5 naturwissenschaftlichen Stunden der 1. ist die im Lurnus liegende Mathematische Geographie eingerechnet. — Der Zeichen-Unterricht, der von der 3. an die descriptive Geometrie in sich begreift, ist für die 2. jetzt obligatorisch geworden, da jedoch bisher nur 2 außerhalb der gewöhnlichen Schulzeit liegende Stunden für die beiden Coetus der 2. und für die Freiwilligen der 1. disponibel waren, so mußte doch noch auf Dispensation, soweit zulässig, zurückgegriffen werden.

Die Klassen 2a. und 2b., 3a. und 3b., 4a. und 4b. sind Parallel-Coetus. Eintritt in die Realschule: mit vollendetem 9. Lebensjahre.

C. Elementarklassen (Wintersemester).

Klasse.	Cursus. Jahre:	Religion.	Deutsch.	Schreiben.	Rechnen.	Schreiben.	Naturgesch.	Gesch.	Geogr.	Zeichnen.	Singen.	Summa.
1. a.)	1	2	9	—	5	3	1	2	2	2	2	26
1. b.)	1	2	9	—	5	3	1	2	2	2	2	26
2.	1	3	9	—	4	2	—	—	—	—	2	20
3.	1	3	—	10	5	—	—	—	—	—	2	20
3 Kl. 1 Co.	3	10	27	10	19	8	2	4	4	4	8	90

Die beiden Klassen 1. sind Parallel-Coetus. Aufnahme: mit dem vollendeten 6. Jahre.

Die Gesamtzahl der an der Großen Stadtschule gegebenen Wochenstunden beträgt 700, gegen 634 im vorigen Winter^{*)}, der Lurnunterricht erhöhte sie auf 705; im Sommer wurden 7, im Winter

^{*)} Im Osterprogramm 1870 stand irrthümlich 624, wonach auch die übrigen Ziffern dort zu bessern.

5 Turnstunden für bez. 3 und 2 Abtheilungen und für die Porturner gegeben. Leider müssen wir immer noch wiederholen, daß das Turnen noch nicht obligatorisch gemacht werden konnte, weil es an einer Turnhalle fehlt; und auch der folgende Satz wird wieder gesagt werden dürfen: da die allgemeine Wehrpflicht immer mehr auf die Ausbildung des Körpers hindrängt und die turnerische Übung von höchstem Interesse für die Wehrpflichtigen, zumal für die einjährig Freiwilligen ist, so dürfen wir mit Sicherheit darauf rechnen, daß C. G. Rath und Echl. Bürgerstraße, sobald es angeht, den notwendigen Bau beschließen werden, welcher dann nicht nur der Großen Stadtschule, sondern auch den übrigen Schulanstalten Nostocks zu dienen hätte. Die Ostseite des Schulhofes an der Bürgerstraße bietet für eine Turnhalle einen sehr geeigneten und höchst zweckmäßigen Platz, umso mehr als dadurch zugleich der schneidende Strwind vom Schulhofe abgehalten würde.

Curriculumänderungen. Die Herabsetzung des IV.-Cursus auf ein Jahr bedingt Abänderungen des Lehrplans, namentlich im Lateinischen, dem Rechnen, dem Französischen, der Geschichte und Geographie für mehrere Klassen, welche indeßten zunächst noch nicht fest bestimmt wurden, da die Nothwendigkeit definitiver Aenderung erst Michaelis 1871 eintritt, und noch practische Erfahrung erwartet werden sollte. Für den Rechnenunterricht ist zunächst durch Verstärkung desselben in der 1. Elementarklasse um 1 St. und von Oftern 1871 an auch in der V. bis auf Weiteres um 1 Stunde erhöht worden. Später muß durch Aenderung des Mathematischen Cursus der IV. eine definitive Regelung eintreten. Nur der Gymnasialcursus des französischen Unterrichts ist mit Durchführung der Blösch'schen Lehrbücher neu geordnet: V. Jahreskurs Blösch Elementargrammatik Lect. 1—60. IV. Jahreskurs Lect. 60—112. III. desgl. Blösch Syntax und Formenlehre. Methodische Stufenfolge p. 342—437. Unter-II. desselben Buches p. 77—206. Ober-II. 4. Curs p. 206 bis 8. Curs, 340.

Der Naturgeschichtliche Unterricht in der Realschule hat, abgesehen von der Störung der Provisorien, ganz erheblich gelitten, weil in der 3. statt seiner Physik auf höhere Anordnung eingeführt wurde, die Schüler der 4. aber noch zu jung sind für den Abbruch des Systems. Da nun andererseits für einen fruchtbaren Physik-Unterricht die Schüler der 3. sich zu jung und zu wenig vorgebildet erwiesen haben, so wird an eine Herstellung des naturhistorischen Unterrichts in der 3. zu denken sein.

Der Unterricht der Realschule im Zeichnen und der descriptiven Geometrie (dem Mathematischen Zeichnen) ist in folgender Weise geordnet, wobei zu bemerken, daß die oberste Stufe noch nicht erreicht ist, auch manche Modelle des Krieges wegen aus Paris noch nicht haben beschafft werden können: 6. Klasse: Zeichnen nach Vorzeichnungen. 5. Kl.: Zeichnen nach Vorlagen und Wandtafeln. 4. Kl.: Winter: Zeichnen nach Vorlagen und Wandtafeln. Sommer: Erklärungen der perspectivischen Erscheinungen und Zeichnen nach einfachen Draht- und Holzfiguren. 3. Kl.: Winter: Zeichnen nach Vorlagen und Wandtafeln in Blei und später in Kreide. Dann Linearzeichnen (Ausführung von Constructionen aus dem Gebiete der Geometrie). Sommer: Erklärung der Schatten und Zeichnen nach Holzkörpern, später auch nach Gypsmodellen. 2. Kl.: Descriptive Geometrie: Theorie der rechtwinkligen Parallelprojection, Ijähriger Cursus; Theorie der Schattenconstructionen und der Perspective, zusammen Ijähriger Cursus. 1. Kl.: Winter: Descriptive Geometrie: Theorie der schiefen Projection und der axonometrischen Projectionen und Anwendungen des Früheren aus dem Gebiete der Techn. Sommer: Zeichnen nach Kestmodellen; Planzeichnen. Der Unterricht ist jetzt bis zur 2. Kl. incl. obligatorisch.

Der Aufschwung des vierstimmigen Gesanges unter unseren Schülern macht eine Verstärkung des Unterrichtes von 2 auf 4 Stunden sehr erwünscht, damit die Einzelstimmen besser geübt werden können. Die Zeit der einzelnen Schüler würde dadurch nicht mehr in Anspruch genommen als jetzt.

Lehrer-Collegium im Winter 1870—71.

Ueber den Wechsel im Personalbestande s. u. Schulchronik. Die lat. Ziffern bedeuten die Gymnasial-, die deutschen die Realklassen.

Director.	Ordinariat.	Stunden.	Correctur.	Ordentliche nichtstudierte Lehrer.	Ordinariat.	Stunden.	Correctur.
K. G. H. Krause	I	11	1	Brodersen, Rechenlehrer	—	28	—
Ordentliche studierte Lehrer.				Wag	Cl.-Cl. 2	28	—
Dr. Brandes	—	6	—	Brömse	Cl.-Cl. 1a	26	2
Dr. Brummerstädt.	Ober-II	18	2	Kreuzer, auch Singlehr.	Cl.-Cl. 3	28	—
Dr. Clasen (bis Weihnachten)	—	8	—	Weslandt, auch Zeichnl.	Cl.-Cl. 1b	27	1
Dr. Witte Math.	—	20	—	Westphal, Schreiblehrer	—	28	—
Roeder	I	18	4	Außerordentliche Lehrer.			
Schäfer	IVa	20	2	Dr. Robert	—	4*)	—
Wendt	3a	23	3	Dr. Boyes	—	4	—
Dr. Krüger	Unter-II	20	3	Provisorischer Hülfslehrer.			
Dr. Nibel	3b	23	3	Hertzog, Schulanfängerscandibat	—	4*)	1
Dr. Stempel, Math.	4a	24	1	Vi special. commiss.			
Bauermeister	IIIa	22	4	Baum, Turnlehrer	—	5	—
Schulenburg	IIIb	24	3	Candidatus probandus.			
Dr. Wilbrandt	—	23	5	Regenthin, cand. theol.**)			
Dr. Kades	2a	24	2	Berechnner des Schulgeldes.			
Overhard, Math.	—	25	—	Dresen, emer. Schreib- und			
Dr. Ripper	Vb	21	2	Rechenlehrer.			
Dr. Sanneg	VI	24	2				
Timm	4b	24	3				
Kern	5	24	3				
Dr. Bollheim	2b	24	5				
Döring (prov.), auch Singlehr.	IVb	24	2				
Sauerwein (prov.)	Va	24*)	2				
Dr. Keesefamp, (prov.), auch	—	28	—				
Zeichenlehrer	—	28	—				
Lic. theol. Schmidt (prov.)	6	24	2				

*) Von diesen 24 Stunden wurden 12 mit Genehmigung d. Patronats gegen private Entschädigung an Cand. Hertzog übertragen. Da nun Dr. Robert erst Weihnachten wieder eintrat und dessen Stunden mit einer kleinen Abkürzung auch Cand. Hertzog zuhielten, so gab in der That Sauerwein 12, Hertzog bis Weihnachten 19, nach Weihnachten 16, Dr. Robert erst von Weihnachten an 4 Stunden. Nachher trat Hertzog noch mit 4 St. für Dr. Clasen ein.

**) Als Candidatus probandus übernahm Cand. Regenthin bei seinem Eintritt Neujahr 1871 4 St. von Wendt, 2 von Dr. Ripper, 1 von Schäfer. Nachher trat er noch als Hülfslehrer mit 4 St. für Dr. Clasen ein.

Klassencurje.

Sommersemester. — A. Gymnasium.

Prima. Ordinarius Director. Religion 2 St. Römerbrief cap. 1—8 im Urtext. Lic. Schmidt. Deutsch 3 St. Aufsätze. Freie Vorträge der Schüler (34 im Ganzen). Vespredung einzelner literarhistor. Erscheinungen. Director. Latein. Cic. Orator. 3 St. Aufsätze, Extemporalia, mündl. Uebers. aus Senffert's Uebungsb. 2 St. Dr. Krüger. Horat. ars poet. Schluß. Tacit. Ann. II, 27—IV, 21. 3 St. Dr. Brummerstädt. Griechisch. Soph. Ajax bis zum Tode des Ajax. 3 St. Director. Platon. Phaedon. Schluß. Thuc. 1, 1—70. 2 St. Uebersetzungen aus Brande 3. Curtius; Exerc. alle 14 Tage. 1 St. Dr. Brummerstädt. Französisch. Louis XI. par Delavigne zu Ende. Exercit. alle 14 Tage. 2 St. Röder. Englisch. Macbeth by Shakespere. Zum Schluß Vergleichung der Bearbeitung Schillers mit dem Original. 2 St. Döring. Hebräisch. Repetit. der Formenlehre. Gesenius' Hebr. Buch p. 48—51. 79—88; ausgewählte Psalmen. 2 St. Lic. Schmidt. Geschichte. Reformation bis zum 30j. Kriege. Repetitionen der A. G. 3 St. Dr. Brummerstädt. Mathematik. Planimetrie: Repet. des Curjus der Ober-II. Von den Transversalen, harmonischen Punkten und Stralen, Lösung dahin gehöriger Aufgaben. 4 St. Witte. Physik. Erster Theil der Optik. 2 St. Dr. Röllmann.

Oberecunda. Ordinarius Dr. Brummerstäd. Religion. 2 St. Die Augsburgerische Confession. Lic. Schmidt. Deutsch. Aufsätze. Literatur: Göthe. Gesellen: Iphigenie, auch aus Tasso und Hermann und Dorothea. 3 St. Bauermeister. Latein. Horaz. Oden IV. 3. G. I, II bis 12 mit Auswahl. 3 St. Dr. Brummerstäd. Cic. epist. ed. Süppfle. in Cat. I u. II, nebst Phrasologie nach Probst. 3 St. Exercitien. Extemporalien, mündl. Uebungen aus Seyffert. Im Semester 1 Aufsatz. 2 St. Dr. Krüger. Griechisch. Hom. II. XX, XXI, XXII, I, II, 1—483. Plut. Pericl. 1—20. Lehre von den Temp. und Mod. im untergeordneten Satze. Mündlich: Frände 3. Curius 23—40. Exercit. alle 14 Tage. 6 St. Dr. Brummerstäd. Französisch. Mahomet par Voltaire. Le malade imag. par Molière. Extemp. Mündliche Uebersetzung aus Plöz. Exercitien 14tägig. 2 St. Bauermeister. Englisch. Syntar (Höfing Abth. 2.) Dickens, Christmas Carol zur Hälfte. 2 St. Döring. Hebräisch. Element. Formenlehre (Einf. Verbum und Nomen mit Suffixen). 2 St. Lic. Schmidt. Geschichte. Repetitionen in Alter Geschichte und Geographie. Römische Geschichte bis zum 2. Punischen Kriege. 3 St. Director. Mathemat. Repet. des planim. Curius der Unter-II. Theilung der Figuren. Kreisrechnung. Algebr. Auflösung geometr. Aufgaben. Construct. nach gefundenen Formeln u. 4 St. Witte. Physik. Wärmelehre. 2 St. Dr. Möllmann.

Unterecunda. Ordinarius Dr. Krüger. Religion. 2 St. Das Wesen des A. B. mit Lectüre und Erst. alttestamentl. Schriftstücke. 2 St. Lic. Schmidt. Deutsch. Göthes Leben und Dichtungen. Gesellen: Hermann und Dorothea, Egmont. 16 freie Schülervorträge. Dispositionen. Aufsätze. 3 St. Dr. Sanneg. Latein. Liv. VII. 3 St. Verg. Aen. VII. 2 St. Exercitien. Uebersetzungen. Betger Stilistik §§ 1—63. 2 St. Dr. Krüger. Griechisch. Plut. Agis et Kleomenes 1—18. Hom. Odys. XII—XVI incl. 4 St. Kühner Schulgr. § 238—262. Mündliche Uebungen. Extemporalien. Exercitien jede Woche. 2 St. Bauermeister. Französisch. Gruner und Wüdermuth. Grammatik; mündliche Uebungen u. nach Plöz. Extemp. Exercitien alle 14 Tage. 2 St. Bauermeister. Englisch. Höfing I cap. 1—7 mit den Anfängern, 7—14 mit den älteren. Vicar of W. VI. VII fast zu Ende. 2 St. Dr. Wüdermuth. Geschichte. Röm. G. Gracchische Unruhen bis Actium. 3 St. Schulenburg. Mathemat. Repet. Lehre vom Kreise. Geometrische Proportion. Proport. Linien. Ähnlichkeit, Vergleichung und Berechnung der Flächen. 4 St. Witte. Physik. Einleitung. Erste Elemente der Statik und Dynamik fester Körper. 2 St. Dr. Möllmann.

Tertia, Coetus a. und b. Ordinarius Bauermeister und Schulenburg. Religion. Evang. Lucae. 2 St. a. Bauermeister. b. Lic. Schmidt. Deutsch. Krause Gramm. § 116—180; die Lehre vom zus. gef. Satze wiederholt. Götz v. Berlichingen. Declamiert aus Schtermeyer. Alle 3 Wochen 1 Aufsatz. 3 St. a. und b. Dr. Wüdermuth. Latein. a. Caesar b. G. I, II, 1—12. Kühner Gramm. § 101—126. Mündliche Uebungen. Extemporalien, wöchentl. 1 Exercitium aus Ostermann. 7 St. Bauermeister. David Met. VIII. 157—545. 2 St. Dr. Brandes. b. Caesar b. G. VI, 29—VII, 31. Grammat. und Exercitien wie a. 7 St. Schulenburg. David Met. I, 248—279. II, 1—408. 2 St. Dr. Wüdermuth. Griechisch. a. Xenoph. Anab. IV, 1—7. Hom. Od. VI. 100 Verse auswendig gelernt. Kühner Schulgr. § 111—145. § 159—162. Mündliche und schriftliche Uebersetzungen aus dem Deutschen. 6 St. Dr. Brandes. b. Xenoph. Anab. IV, 1—5. Hom. Od. I, 1—318. Kühner § 111—126. Mündliche Uebungen. Extemp. und Exercitien wöchentl. wechselnd. 6 St. Dr. Ripper (in zeitweiliger Vertretung Herzog). Französisch. a. Müller Gramm. II, cap. 1—7. Charles XII. liv. VI, VII zur Hälfte; wöchentl. 1 Exercitium. 3 St. Dr. Wüdermuth. b. Müller wie a. Repetition der Formenlehre und der Pron. Charles XII. V zu Ende. VI über die Hälfte. 3 St. Schulenburg. Geschichte. Mittelalter vom Aussterben der Karolinger bis Rudolf von Habsburg. 3 St. a. Sauerwein. b. Schulenburg. Geographie. Deutschland. 2 St. a. und b. Dr. Clasen. Mathemat. Repet. Congruenz der Dreiecke. Parallellinien; Eigenschaften des Dreiecks und Vierecks aus dem Parallellismus. Vergl. der Dr. und Parallelogr. nach Grundlinie und Höhe. 4 St. a. und b. Witte.

Quarta, Coetus a und b. Ordinarius Schäfer und Döring. Religion. 2 St. a. Ev. Matth. Lernen der Biblischen Bücher. Uebung im Aufschlagen. Schäfer. b. Ev. Marci. Memoriert ausgewählte Erzählungen der heil. Geschichte und 8 Kirchenglieder. Sauerwein. Deutsch. 3 St. Krause Gramm. § 116—150 (a). § 85—110 (b). Declamieren aus Schtermeyer, Lesen aus Wadernagel. Th. 2. Alle 3 Wochen einen Aufsatz. a. Dr. Wüdermuth. b. Sauerwein. Latein. Repetitionen des Quinta-Curius. Kühner Clem.-Gr. Verba anomala und Casuslehre. Exercitien wöchentl. Extemporalien, mündl. Uebersetzen. Cornelius Nepos Timoleo, de reg. (a) Miltiades, Themist. (b). 8 St. a. Schäfer. b. Döring. Frände Chrest. II. Stüd 58—61 (a), 13—25 (b). 2 St. Dr. Wüdermuth. Griechisch. Kühner Clem.-Gr. bis § 111 (bis zu den Verb. liquid.) Uebersetzen aus Kühner und Jacobs Clementarbuch. Schriftliche Uebungen. 4 St. a. Döring. b. Sauerwein. Französisch. Repetition von Plöz Clem.-B. 74—82.

Blöß Schulz. § 1—23. Mündliche und schriftliche Uebungen aus Vertram. Alle Wochen 1 Exercit. oder Ertemp. 3 St. a. Sauerwein. b. Dr. Wilbrandt. Geschichte. 2 St. Römische Geschichte nach Pütz Leitfaden, bis zum Ende der punischen Kriege. a. Schäfer. Bis zum 2. punischen Kriege. b. Dr. Krüger. Geographie. 2 St. Amerika und Australien. — Mecklenburg. a und b. Dr. Clasen. Mathematik. 2 St. Geometrie, bis zur Congruenz der Dreiecke incl. a und b. Dr. Eberhard. Rechnen. 2 St. Wiederholung der 4 Sp. mit gewöhnlichen und Decimalbrüchen. Proportion, Preisberechnungen. Einige Aufgaben aus der Zinsrechnung. a und b. Broderien. Schreiben. 2 St. a und b. Drefen.

Quinta. Ordinarius Sauerwein. Religion. 2 St. Zahn N. I. § 1—39. 1—3. Artikel und Vaterunser mit Erklärung. Dr. Ripper (zeitweilig Herzog). Deutsch. 4 St. Erweiterte Anwendung der Kenntniss der Redetheile, nach Bohm und Steinert. Declamieren, Lesen, alle 14 Tage ein Aufsatz. Schäfer. Latein. Repet. des Serta-Cursus. Kühner Elem.-Gr. § 52—76. Uebersetzen, Retrovertieren, wöchentl. Exercitien oder Ertemporalien. Genußregeln. Einübung der Formen. 9 St. Sauerwein. Französisch. Blöß Elementarbuch 1—59. Geleant avoir, être und die regelmt. Verba. Exercitien alle 14 Tage. 4 St. Herzog. Geschichte. Römische Gesch. bis Viriathus, nach Welser. Geleant aus Schäfers Tabellen I—IV. 2 St. Schäfer. Geographie. Daniel Leitfaden § 1—35 kurz, dann ausführlich § 36—69. 2 St. Herzog (z. Th. Schäfer). Naturgeschichte. Die bekanntesten Pflanzen der Umgegend nach Linné bestimmt und beschrieben. 2 St. Dr. Eberhard. Rechnen. Abth. I. Wiederholung der 4 Sp. mit Brüchen. Quisow III p. 1—24. Abth. 2. Addit. und Subtr. mit Brüchen. 2 St. Broderien. Schreiben. 2 St. Drefen. Zeichnen. 2 St. Hehlant.

Serta. Ordinarius Dr. Ripper, zeitweilig Herzog. Religion. 2 St. Bibl. Geschichte von Josua bis Nehabeam. Remoriert die 10 Gebote und das Vaterunser mit Erklärung. Lic. Schmidt. Deutsch. Wortlehre. Lesen aus Ditzoge I. Declamieren. Alle 14 Tage ein Aufsatz. 3 St. Lic. Schmidt. Latein. 10 St. Abth. 2. Declinationen und Präpositionen, sum. Abth. 1. Repet. desselben Peniums. Pron. Zahlw. 4 Conjugationen incl. Depon. Feststücke. Exercitien. Vocabellernen. Alles nach Viesse-Müller. Dr. Ripper, zeitweilig Herzog. Geschichte. 2 St. Griechische Sagen und älteste Geschichte. 2 St. Dr. Ripper, zeitweilig Herzog. Naturgeschichte wie V. 2 St. Dr. Eberhard. Rechnen. Die 4 Sp. mit unben. und benannten Zahlen im großen Zahlenkreis. Mündliche Uebung im Zahlenraum von 1—1000. 3 St. Broderien. Schreiben. 2 St. Drefen. Zeichnen. 2 St. Hehlant. Singen. 1 St. Kreuzer.

B. Realschule.

Erste Klasse. Ordinarius Röver. Religion. 2 St. Ev. St. Johannis. Kirchengeschichte in ihren Haupterscheinungen. Deutsch. 3 St. Lit.-Gesch.: Lessing und Herder. Gelesen: Göthe Hermann und Dorothea, Profastücke aus Hede. Geschäftsaufträge. Vorträge. Alle 3 Wochen ein Aufsatz. Dr. Labes. Latein. Caesar de b. G. VII bis cap. 50 mit historisch-antiquarischen Exkursen, namentlich über die Parteien in Rom und die Parteinamen in der Geschichte überhaupt. 2 St. Director. Francke Chrestom. ausgewählte Stücke. Prologie. 1 St. Dr. Sanneg. Französisch. Gruner und Wildermuth Curs. 2 zu Ende. Syntax nach Georg zu Ende. Mündliche Uebersetzung ins Französische. Schriftl. Arbeiten alle 8 Tage, wechselnd Uebersetzungen und Handlungsbriele. 3 St. Röver. Conversation. Bis zum Ausbruch des Krieges 2 St. Dr. Robert. Englisch. Weeg, pearls of english and American poets. p. 1—36. Syntax nach Höfing zu Ende, mit mündl. Uebungen. Schriftl. Arb. wie im Französischen. 3 St. Röver. Conversation. 2 St. Dr. Vones. Geschichte. Neuere Gesch. bis zum 30j. Kriege. 3 St. Dr. Labes. Mathematik. Potenz- und Logarithmenlehre, Zinseszinsrechnung, Reihen, Trigonometrie. 6 St. Naturwissenschaften. Wärmelehre. Unorganische Chemie. 5 St. Dr. Mölmann.

Zweite Klasse. Coetus a und b. Ordinarien Dr. Labes und Dr. Eberhard. Religion. 2 St. Apostelgesch. Durchnahme des apostolischen Zeitalters. Sprüche. Lieder. a. b. Dr. Labes. Deutsch. 4 St. Lehre vom zul. gei. Sag. Krause Gr. § 116—141. Lessing Minna von Barnhelm (a). Schiller Tell (b). Profastücke aus Hede, Declamation. Alle 14 Tage ein Aufsatz. a. Dr. Labes. b. Wendt. Latein. 3 St. Kühner Gramm. § 77—88. Mündliche Uebersetzungen der Stücke. Repetitionen. Caesar b. G. V, 27—fin. a. Wendt. b. Schulenburg. Französisch. Georgs Gr. Satzlehre I Abschnitt cap. I. Repetit. der Formenlehre. Exercit. wöchentl. aus Vertram 2. Michaud histoire de la 1. croisade cap. XV bis zu Ende. 5 St. a. Röver. b. Schulenburg. Conversation. Bis zum Ausbruch des Krieges 1 St. a. b. Dr. Robert. Englisch. Georg Cl.-Gr. Pronom., Adverb., Präpos. Mündlich die Uebungsstücke. Wöchentl. schriftliche Arbeiten. Hundeyers Lesebuch nach Auswahl. 3 St. a. Röver. b. Döring. Conversation. 1 St. a. b. Dr. Vones. Geschichte. 2 St. Vom Beginn der Völlerwanderung bis zu Karl

dem Gr. (a), bis zu den fränkischen Kaisern (b). Venn aus Schäfers Tabellen. a. Dr. Rabes. b. Dr. Riedel. Geographie. 2 St. Deutschland, nach Daniels Gesbuch. Buch 4, 85—98 a. Röder. Bis 96 b. Dr. Riedel. Mathematil. 4 St. Algebraische Zahlenreihe. Gleichungen des 1. Gr. a. Dr. Röllmann. Die 4 Species. Potenzen und Wurzeln. Gleichungen des 1. Grades. b. Dr. Eberhard. Physik. 2 St. Einl. Erste Elemente der Statik und Dynamik fester Körper. a. Dr. Röllmann. Von den Wirkungen der Schwerkraft auf alle Körper. b. Dr. Eberhard. Descriptive Geometrie. a und b combin. 2 St. Dr. Reeslamp. Rechnen. 3 St. Preisberechnungen nach der Kettenregel. Wechselrechnung. a. Brodersen. Wiederholungsaufgaben aus der Wechselrechnung und Calculationen. b. Dr. Eberhard.

Dritte Klasse. Coetus a und b. Ordinarius Wendt und Dr. Riedel. Religion. 2 St. Ev. Lucae gelesen und erst. Kernsprüche. Vieder. a. b. Dr. Rabes. Deutsch. 4 St. Krause Gramm. § 85—106 incl. (a), bis 109 (b). Declamiren, Erzählen, Lesen aus Auras und Oerlich II. 7 Aufsätze. a. Wendt. b. Dr. Riedel. Latein. 3 St. Repetition der Formenlehre. Kühner § 6—51. Neu § 52—60. Unregelm. Verben. Uebersehen und Ueben. Corn. Nepos Alcibiades überf. und gelernt (a). Themistocles. 1—8 (b). a. Wendt. b. Dr. Riedel. Französisch. 4 St. Georg Gramm. Repet. dann § 170—186. Unregelm. Verba eingeübt. Wöchentlich Exercitien. Suppl. Gesbuch IV. 2. V. 1—6 (a), p. 79. hist. 1—3 (b). a. Wendt. b. Dr. Riedel. Englisch. 3 St. Georg Elem.-Gr. Artikel, Subst., Adject., Verb., mit Uebersehen der Uebungsstücke. Wöchentlich Exercit. oder Ertemp. a. Döring. b. Brömje. Geschichte. 2 St. Römische G. bis zu den Vürgerkriegen (a), bis zu den Gracchen (b) nach Welser I. a. Dr. Sanneg. b. Dr. Riedel. Geographie. 2 St. Afien. Afrika. a. Dr. Sanneg. b. Dr. Strempel. Mathematil. 3 St. Algebra: Die 4 Spec. mit Beispielen. a. Dr. Eberhard. Lehre von den Rechnungsansdr. Potenzen mit ganzen Exp., Quadratwurzeln, Gleichungen des 1. Gr. mit 1 Unbek. b. Dr. Strempel. Physik. 2 St. Lehre vom Schall und Licht. a. Dr. Eberhard. Wärme, nach Krügers Physik. b. Dr. Strempel. Rechnen. Luitgow III p. 54—106 (a), p. 132—161 (b). Brodersen. Zeichnen. 2 St. Freihandzeichnen. Lineargeichnen. a. b. Dr. Reeslamp. Schreiben. 2 St. a. b. Brodersen.

Vierte Klasse. Ordinarius Dr. Strempel. Religion. 2 St. Ev. Matth. Sprüche. Vieder. Wiederholung des Wintercurus. Dr. Rabes. Deutsch. 4 St. Krause Gramm. § 85—104. Lesen im Oltzoge II. Declam. aus Schtermeyer. Alle 14 Tage ein Aufsatz. Dr. Strempel. Latein. 3 St. Kühner Cl.-Gr. § 11—51 repetit. neu § 52—63 incl. Die 26 Uebungsstücke überf. Wendt. Französisch. 4 St. Georg Cl.-Gr. § 106—138. Das regelm. Verb. Wöchentlich Exerc. resp. Ertemp. Suppl. Gesbuch p. I—XIV. Dr. Riedel. Englisch. 3 St. Georg Cl.-Gr. Th. 1. Wöchentlich Exercit. oder Ertemp. Brömje. Geschichte. 2 St. Alte Gesch. Einl. Griechen. Welser § 1—12. 41—50 incl. Wendt. Geographie. 1 St. Daniel Leiff. 3. § 71—78. Mathematil. 3 St. Arithm.: 4 Species in ganzen Zahlen, Bruchrechn., grösster gemeinsh. Theiler und kleinstes gemeinsh. Vielfaches; Proportionslehre. Dr. Strempel. Naturgeschichte wie in V. Somm. 2 St. Dr. Eberhard. Rechnen. 3 St. Wiederholung der 4 Sp. mit gewöhnlichen und Decimalbrüchen. Luitgow III S. 1—24, 35—47. Brodersen. Schreiben. 2 St. Maß. Freihandzeichnen. 2 St. Dr. Reeslamp.

Fünfte Klasse. Ordinarius Dr. Sanneg. Religion. 2 St. Vorbereitungsfragen. 1. und 2. Hauptstück. Zahn Bibl. Gesch. § 3—30. Deutsch. 5 St. Satzgebung und Interpunktion mit Uebungen nach Bohm und Steinert. Lecture aus Oltzoge I. Schtermeyer und der Weltgeschichte. 10 Gedichte declam. Dictate und Aufsätze wöchentlich wechselnd. Dr. Sanneg. Latein. 5 St. Kühner Cl.-Gr. 2. u. 3. Cursus bis zum Depon. Alle 14 Tage ein Exerc. Dr. Strempel. Französisch. 6 St. Georg Cl.-Gr. Theil I u. 2. § 1—100. Wöchentlich ein Exerc. oder Ertemp. Dr. Sanneg. Geschichte. 2 St. Orientalische Völker nach Welser I. Geographie. 2 St. Daniel Leiff. Buch 2. Dr. Strempel. Naturgeschichte. 2 St. Botanik. Freihandzeichnen. 2 St. Dr. Reeslamp. Rechnen. 4 St. Multipl. und Division der gemeinen Brüche, Decimalbrüche, einfache Proportionen. Maß. Schreiben. 2 St. Zeichnen.

Sechste Klasse. Ordinarius Dr. Reeslamp. Religion. 2 St. Bibl. Gesch. A. I. von Josua bis zu Ende. 1. und 2. Hauptstück mit Erklärung. Einige Kirchenlieder. Zeichnen. Deutsch. 5 St. Wortlehre nach Bohm und Steinert. Oltzoge Gesbuch I. Declamiren. Aufsätze alle 14 Tage. Sie Schmidt. Latein. 8 St. Declination und regelm. Conjugation. Comparison. Pron. Zahlw. nach Scheele Vorsch. I. Wöchentlich 1 Exerc. Dr. Reeslamp. Geschichte und Geogr. 2 St. Griech. Sagen Geschichte. Uebersicht der Erdtheile. Dr. Riedel. Naturgeschichte. 2 St. Botanik. Dr. Reeslamp. Rechnen. 4 St. Die 4 Spec. in ganzen Zahlen bis 100,000. Add. und Subtr. mit Brüchen. Kopfrechnen. Maß. Schreiben. 2 St. Zeichnen. 2 St. Dr. Reeslamp. Singen. 1 St. Kreuzer.

Combinirte Stunden. Freihandzeichnen. Zeichnen für Schüler der I. bis IV. und 1. und 2. 2 St. Descriptive Geometrie für Schüler der 1. und 2. (cf. oben 2. Klasse). 2 St. Dr. Reeslamp.

Vierstimmiger Gesang. 2 St. Döring. (Derselbe hatte auch Uebungen eines Streich-Orchesters von 23 Schülern arrangiert). Turnen für freiwillige Schüler des Gymnasii der Realschule und der Elementarklassen in 3 Abth. 6 St. Portner 1 St. Baum.

C. Elementarklassen.

Elementarklasse 1. Coetus a und b. Ordinarien Brömse und Jechandt. Bibl. Gesch. 2 St. A. I. von Erschaffung der Welt bis Josua. a. nach Zahn, b. nach Burgwardt. 10 Gebote, Glaube, Vaterunser, einige Sprüche und Kirchenlieder. a. Brömse. b. Jechandt. Deutsch. 9 St. Uebungen nach Stolte 2. Stufe. Lesen und Declamationsübungen nach Ottogge I. Wöchentlich 1 kleiner Aufsatz. a. 6 St. Brömse. 3 St. Dr. Sauneg. b. Jechandt. Geschichte und Geographie. 2 St. Griechische Sagen. Allgemeine Uebersicht von Europa in a, 5 Welttheile in b. a. Lic. Schmidt. b. May. Naturgeschichte. 1 St. Säugethiere. a. b. Brömse. Rechnen. 5 St. Kopf- und Tafelrechnen, nach Quisow Th. I. Abchn. 3 bis zu Ende. a. Brömse. b. May. Schreiben. 3 St. a. b. Dreesen. Zeichnen. 2 St. a. b. Jechandt. Singen. 2 St. a. b. Kreuzer.

Elementarklasse 2. Ordinarius May. Bibl. Geschichte. 3 St. Das N. T. nach Burgwardt. §§ 1—14. Die 10 Gebote. Der Glaube. Deutsch. 9 St. Stolte 1. Stufe. Lesen. Declamieren (Kinderchaz 2.). Uebungen in der Rechtschreibung. Rechnen. 4 St. Multipl. und Divid. bis 100. Addit. und Subtr. bis 1000. Kopfrechnen. May. Schreiben. 2 St. Jechandt. Singen. 2 St. Kreuzer.

Elementarklasse 3. Ordinarius Kreuzer. Bibl. Geschichte. 3 St. Von der Schöpfung bis Moses. Die 10 Gebote. Der Glaube. Schreiblesen. 10 St. Kinderchaz I und Reckenburgische Bibel. Täglich kleine Abschreibübungen. Rechnen. 5 St. Abth. I. Addieren und Subtr. bis 100. Das Einmaleins. Abth. 2. Addieren und Subtr. bis 10. Singen. 2 St. Kreuzer.

Wintersemester.

Wegen des frühzeitigen Druckes können die Kurs-Resultate des Winters 1870—71 noch nicht angegeben werden. Aus demselben Grunde sind hiernächst die Aufsatz-Themata des Wintersemesters noch nicht vollständig verzeichnet.

Aufsatz-Themata.

Gymnasium. Prima. Sommer. Deutsch. 1. Warum trat die Hierarchie feindlich gegen die Gründung der Buchdruckerkunst auf? 2. Uebersichtliche Darstellung des Kampfes um Ausgleichung der Stände in Rom. 3. Welche Güter verdanken wir den Freiheitskriegen? 4. Die Entwicklung der Verfassung Athens bis auf Perikles. 5. Warum ist die Wiedereinverlebung von Elsaß und Lothringen wünschenswerth? — 27 Schüler-Vorträge. Lateinisch. *Cyrum minorem rite beatum ferebant, quia virtuti ejus fortuna conjuncta erat.* 2. *Occisus dictator Caesar aliis pessimum, aliis pulcherrimum facinus visum est.* 3. *Quibus rebus factum est, ut inter Graecas civitates in maxima et ingeniorum et disciplinarum varietate communio quaedam et necessitudo maneret?* 4. *De sepulturae apud veteres religione.* 5. (Nach dem Semesterchlusse aufgegeben.)

Winter. Deutsch. 1. Wer für anderer Wohl arbeitet, sorgt auch für das seine am besten. 2. a. Die Sieger von Nien (Laudatio). b. Was ist Character? 3. Wahre Größe ist bescheiden. 4. Thema zur freien Wahl gestellt. 5. Griechenland ging durch Uneinigkeit zu Grunde. 6. Auch die Reckenburger waren mit dabei. — Bis Ende Februar 36 Schüler-Vorträge. Lateinisch. 1. *De Lethe flumine.* 2. *Pyrrhus alter Alexander esse voluit, ut esset effluere non potuit.* 3. *De Exitu Socratis.* 4. *Qua specie Dei Homericus hominibus ostendatur.* 5. *Nec honestam nec utilem fuisse Catonis de delenda Carthagine sententiam.*

Übersenda. S. Deutsch. 1. a. Warum ist es ein Glück, daß uns die Zukunft verschlossen ist? b. Ein unnützes Leben ist ein früher Tod. 2. Die sittliche Größe der Iphigenie (Goethes). 3. Die Lebensanschauungen der Personen in Goethes Faust. 4. Warum gehen die Hoffnungen der Menschen so oft nicht in Erfüllung? Latein. Quorum praecipue virorum opera factum est, ut Athenienses ad summam potentiam venirent? B. Deutsch. 1. Citiere nicht die Geister, denn du nicht bist der Geister Meister. 2. Worin besteht das Wesen echter Vaterlandsliebe? 3. Πολλὰ τὰ δεινὰ zoûden ἀνθρώπων δεινότητος πάλαι (Sopt. Ant.). 4. Freie Bearbeitung der Rede Cäsars in Sal. de conj. Catil. 51. (Mehr noch nicht aufgegeben.) Latein. De praecipuis causis belli Peloponnesiaci.

Untersenda. S. 1. Feder, Schwert und Zunge; drei Rivalen. 2. a. Homerische Nachbildungen in Goethes Hermann und Dorothea. b. Die epischen Eigentümlichkeiten derselben Dichtung. c. Ein Charakterbild ebendaber. 3. Unser Zeitalter das papierene. 4. a. Baumcharactere in deutschen Dichtungen. b. Worin besteht die tragische Verhuldung Egmonts? — 16 Schülervorträge nach gegebenen Thematzen. B. 1. a. Der lange Peter aus Iphigee, ein Charakterbild des 30j. Krieges. b. Soldaten- und Volkscharactere aus Wallensteins Lager. 2. a. Ein Blatt aus meinem Tagebuche. b. Mein Beruf. 3. Französischer Raub an Deutschlands Grenzen; historisches Referat. 4. Raubkrieg und Verteidigungskrieg, als Rede an ein deutsches Heer. 5. a. Die Frauencharactere aus Schillers Wallenstein. b. Welche Träger seiner Idee findet Wallenstein in seiner Umgebung? c. Aus dem Tagebuche eines Belagerten (eines gefangenen Deutschen mit Bezug auf Strasburg, Metz oder Paris). — 27 Schülervorträge nach gegebenem Thema. — Uebung in schriftlichen Scenarien an drei Schülerischen Dramen.

Tertia. S. Coetus a. 1. Des Sängers Huch von Uhländ, erläutert unter Vergl. von Schillers Grafen von Habsburg. 2. Gedanken beim Wegzuge eines Schwarms von Zugvögeln. 3. Character des Götischen Götze. 4. Die Vortheile des Krieges. 5. Ueber die Spiele. Coetus b. 1. Schillers Graf von Habsburg mit Vergleich von Uhländs des Sängers Huch. 2. Ich bin ein Mensch. 3. Der Morgen in der Stadt. 4. Pipin der Kleine. 5. Das Rachen. B. Coetus a. 1. Lob des Grales. 2. Das Technische des Glockengusses (zur Erläuterung von Schillers Glocke). 3. Brief an einen jüngeren Bruder. 4. Die Ernte. 5. Character Tellheims. 6. Deutschland ist ein schönes Land. 7. Leben und Treiben auf dem Bahnhofe. b. 1. Aus Vaterland, ans theure schließ dich an, das halte fest mit deinem ganzen Herzen. 2. Die Auswandererfamilie. 3. Das Gewitter. 4. Die Feuersbrunst. 5. Vorfabel zu Minna von Barnhelm. 6. Keine Reize ohne Dornen. 7. Was will ich werden?

Realschule. Erste Klasse. S. 1. Die Hoffnungen der Auswanderer. 2. Welche Umgestaltungen hat die Entdeckung Americas hervorgerufen? 3. Hat uns Göthe im Pfarrer (Herrn und Dor.) das Ideal eines Geistlichen gegeben? 4. Das Reichthum des Wirtes in Herrn und Dor. 5. Nichtswürdig ist die Nation, die nicht ihr Alles freudig setzt an ihre Ehre. B. 1. Welche Vortheile hat Klostorf durch seine Lage? 2. Rede an unsere heimkehrenden Krieger. 3. Die Bedeutung der Photographie für das Leben. 4. Ist die Freundschaft des Don Carlos und Marquis Posa eine ideale zu nennen? 5. Welchen Einfluß hat Frankreich auf Deutschland durch den 30j. Krieg gewonnen? 6. Wer ist ein wahrer Patriot?

Zweite Klasse. S. Coetus a. 1. Bedeutung der Barnow für Klostorf. 2. Exposition von Lessings Minna von Barnhelm. 3. Das Leben der alten Deutschen (im Anschluß an die Geschichte). 4. Der Klangstreit der Stände. 5. Deutscher Bruch (das Gedicht in Prosa). 6. Bedeutung des Riccaut in Lessings Minna von Barnhelm. Coetus b. 1. Sparta und die Spartaner. 2. Der Kalenderfrühling und der rechte Frühling. 3. Athen und die Athener. 4. Erinnerung und Hoffnung, zwei Hauptquellen der Freudigkeit des Menschen. 5. Die Tellfrage. 6. Ferienerlebnisse. 7. Der Krieg von 1870. B. Coetus a. 1. Der Sonntag. 2. Die Bedeutung der 1. Scene in Schillers Tell. 3. Das Lügenfeld (ehässliche Sage). 4. D, eine edle Himmelsgabe ist — Das Licht des Auges. Alle Wesen leben — Vom Lichte, jedes glückliche Geschöpf, — Die Pflanze selbst lehrt freudig sich zum Lichte. 5. Was hat Karl d. Gr. für die Cultur gethan? 6. Der Gang meines Lebens. 7. Sentenzen und Bilder aus Wilhelm Tell x. 8. Der Patriotismus des Rudenz. b. 1. Der Held im Kampfe mit dem Schicksal. 2. Dienstlicher Bericht über eine Feuersbrunst. 3. Die Felswand (ein Vergleich). 4. Die Turniere. 5. Das Thermometer. 6. Geschichtliches über Paul Gerhard. 7. Erfindung der Buchdruckerkunst. 8. Character des Tell.

Themata der Abiturienten-Arbeiten.

1. Vor Michaelis 1870.

(Des Krieges wegen verfallen.)

1. Deutscher Aufsatz: Der Strafbefehl 1. Mos. 3, 19, „Im Schweighe deines Angesichts sollst du dein Brot essen“, ist den Menschen zum Segen geworden.
2. Lateinischer Aufsatz: Periclis aetate Atheniensium respublica omnibus rebus florentissima.
3. Horatius: Od. 2, 3.

2. Vor Michaelis 1870.

(Kriegs-Examen nach 1½ Jahr der Prima.)

1. Deutscher Aufsatz: Wir wollen sein ein einzig Volk von Brüdern, in keiner Noth uns trennen und Gefahr.
2. Lateinischer Aufsatz: Bellis persicis nihil in rerum memoria exstitit nobilius.
3. Horatius: Od. 1, 14.

3. Ostern 1871.

1. Deutscher Aufsatz: König Wilhelm als Begründer der deutschen Einheit, Macht und Höheit.
2. Lateinischer Aufsatz: De Graecorum consiliis et factis.
3. Horatius: Od. 2, 1.

Hilfsfonds. Geschenke. Schulbibliothek. Sammlungen.

Der „Hilfsfonds der Gr. Stadtschule“ hat auch im abgelaufenen Jahre nur Zinszuflüsse gehabt, steht unter Verwaltung des Herrn Senator Dr. Witte und hatte Michaelis 1870 verzinslich angelegt 552³/₄ Thlr.

Kurz vor Ostern 1870 traf das schöne, in seiner Ausführung die Erwartungen noch übertreffende Harmonium von J. und B. Schiedmayer in Stuttgart, wie im vorjährigen Programm schon angeführt, als höchst freigebiges Geschenk des löblichen Vorstandes der Sparkasse ein. Diese höchst bedeutende Gabe hat einem lange gefühlten Bedürfnisse in erfreulichster Weise abgeholfen, und gerade in diesem Jahre haben wir gelegentlich der Schulfeiern, die sich an die großen Erfolge der deutschen Waffen schlossen, oftmals Gelegenheit gehabt, dankbar der Herren Geber zu gedenken. Und wie das Harmonium den Schul-Andachten und Feiern eine größere Weihe verlieh, so gab es auch dem musikalischen Sinne unserer Schüler einen neuen mächtigen Antrieb, von dem wir die Proben einem größeren Publikum vorführen durften.

Zu dem Harmonium schenkte Herr L. Truttschel das mecklenburgische Choralbuch, Hr. Gymnasiallehrer Köber: L. Graf, Partitur Volkslieder für Männerstimmen. 2 Hefte (146 Lieder), und löbliches Patronat gewährte bereitwilligst für musikalische Aufführungen in der Aula 9 einfache und 3 Doppelbulte mit Beleuchtungs-vorrichtung und einen Dirigentenstab, und ebenso einen (von Hrn. H. Strauß practisch und geschmackvoll her-gestellten) Leder-Überzug über das Harmonium. Auch der gleichen Bewilligung eines neuen Auftrages auf das Ratheder in der Aula sei hier gedacht.

Für den Zeichenunterricht sind die hier zu fertigenden Modelle, namentlich sauber nach der Vor-zeichnung des Dr. Keefelamp ausgeführt von Herrn Hofstichler J. C. Behrens, sowie eine Anzahl Statue, auch noch neue Vorlagen angeschafft; Knochentafeln für angehende Mediziner wurden bestellt. Die Pariser Kopfmodelle konnten wegen des ausgebrochenen Krieges noch nicht bezogen werden.

Zu den Singunterricht ist eine Anzahl patriotischer Lieder angeschafft, auch das hier in Rostock gedichtete Lied „Ich bin ein Deutscher, nach bekannter preussischer Melodie“ mit Erlaubniß des Herrn Verfassers durch anastatischen Ueberdruck vervielfältigt.

Die Bibliothek ist in ihrem normalen Wachsthum geblieben. Einige Bandarten für den Unterricht sind abermals angeschafft, namentlich auch die Neumann'sche Karte von Mecklenburg. Zu demselben Zwecke wurden angekauft: Die v. Lacr-Heyer'schen Types principaux des différentes races humaines (Photographie-Tafeln), Reinhard, Album des klassischen Alterthums, und Album archéologique. Liège et Leipzig. (bisher Aegypten und Griechenland).

Durch viele, z. Th. werthvolle Geschenke sind wir wiederum zu großem Danke verpflichtet. Wir erhielten:

1. Von der Alma Academia Rostochiensis: Sämmtliche academische Schriften des Jahres 1869—70.
2. Vom Großherzoglichen statistischen Bureau in Schwerin: Beiträge zur Statistik Mecklenburgs. Fortsetzung.
3. Von Vöbl. Direction der Mecklenburgischen Eisenbahn: Letzter Jahresbericht vom 28. Mai 1870.
4. Dem Herrn Rittergutsbesitzer von Thünen auf Zellow (durch gütige Vermittelung des Herrn H. Schumacher-Zachlin): Johann Heinrich von Thünen, der isolirte Staat. Rostock. 1842—63. 3 Th.
5. Dem Herrn Dr. A. Eggers in Berlin, als Herausgeber: Der Schriftwart. Jahrgang 1869—71.
6. Dem Herrn Professor Dr. Holsten, jetzt in Bern: Jelen Geschichte der Menschheit. Zürich 1768. Justus Möser, Osnabr. Geschichte.
7. Dem Herrn Advocat H. Müller: eine Anzahl (19 in Summa) Klassikerausgaben, darunter die Elzevir-Ausg. des Livius von 1634; nebst andern Büchern, darunter: Respublica et status Regni Hungariae ed. Elzevir.
8. Dem Herrn Professor Dr. Röper: v. Reinhardt'scher pract. Latein. Schulgrammatik. 2 ältere Rostocker Programme.
9. Dem Herrn Gymnasiallehrer Dr. Brandes: Bekennnisse von Ueblich. Aufl. 4.
10. Anonym überliefert unter dem Siegel des Capitulum Ratzeburgense aus Hannover'scher Zeit: Baierrische Nationalcostüme Heft I.—VIII. fol. Costumes Ital. 8 Bl. fol. Volksgemälde und Characterköpfe des russischen Volks, Heft 1 und 2. 16 Bl. fol.
11. Dem Herrn Kaufmann Th. Wetke (Firma G. G. Wetke): Das Friderico-Francoeseum compl.* Mecklenb. Provinzialbl. von 1801. Ansiedlungen in den Urwäldern Canada's. Jack Ashore, nebst noch 6 Nr.
12. Dem Herrn Kaufmann Vernh. Dähje (Firma Dieder. Riedel): Eine Sammlung von 80 Broschüren, zum Theil aus der Zeit von 1828—1849.
13. Dem Herrn Gerichtsschreiber Dr. Berlin: Magazin der neuesten Reisen. Berlin 1794 bis 1811. 32 B.
14. Dem Herrn Rathsecretär Ruch: Schlichtegroll Necrolog der Deutschen. Göttingen 1802 bis 1806. 5 B.
15. Dem Herrn Eisenbahndiätar F. Lüdke (früherem Schüler der Anstalt): Reiniken Ruch's. Oder: Schimpf und Ernst welches nicht weniger kurzweilig denn Centum Novella | Glopus | Alle | weißen | Weiße Menschen x. Zu Frankfurt durch Davidem Zephelium. Anno M. D. LVI. 4to. Hof- oder Predigten. Stuttgart. 1855. Vede, Kenntniß des gestirnten Himmels. 6. Aufl. Franz Erdbecher. Stuttgart. 1804. Gedichte Griech. Vebuch. Einkmeier 7 Confirmationssreden.
16. Dem Herrn stud. Müller: M. Fabii Quintiliani opera I—IV. Bipont.
17. Dem Herrn Ueberseher: Predigt am 17. Juli 1870 in St. James Capelle. Von Rev. Stopford A. Brooke. Göttingen 1870.
18. Von Vöbl. Hinckorff'scher Hofbuchhandlung zu Bismar, Rostock und Ludwigslust: Friz Reuters sämtliche Werke. 13 B. Naabe, Mecklenb. Vaterlandskunde. 15 Liefer. 1856—61. Naabe, Allgem. plattdeutsches Volksbuch. 1854. Timm, Liederbuch für Turner. Aufl. 7. Bald, Domaniabverhältnisse in Mecklenburg. II. 1. Steffenhagen, Compendium der Planimetrie 1847. Derselben Französische Orthographie 1841. Dr. Zul. Wiggers, Kirchengeschichte Mecklenburgs 1840.

*) Die Tafeln werden zu Zeichen-Vorlagen benutzt, da die Bibliothek noch ein Ex. des Werks besitzt.

19. Von Löbl. Stiller'scher Hofbuchhandlung zu Rostock und Malchin (Herrn Hermann Schmidt): Dr. Otto Krabbe, der Mangel der philosophischen Studien die wissenschaftliche Signatur unserer Zeit. 1870. v. Liebeherr, Ueber Hererei. Vortrag. 1870. Dr. Otto Mejer, Der Freiherr von Stein über deutsche Einheit und deutsches Kaiserthum. Vortrag. 1871. Dr. C. Coers, Predigt am 8. Sonntag nach Trin. 1870. Pastor Fr. Hesse, Unsere Sache ist eine gerechte Sache. 1870. Pastor Dr. Ferd. Philippi, Predigt am 6. Sonnt. nach Trin. 1870. Professor Dr. Joh. Bachmann, Predigt am 5. Sonnt. n. Trin. 1870.

20. Von Löbl. Leopold's Universitätsbuchhandlung zu Rostock (Herrn Ernst Kuhn): Schumacher, F. v. Thünen und Rodbertus. 1870. Professor Dr. Windel, über Krankenpflege im Felde; Vortrag. 1870. John Brinkman, Peter Lorenz bi Abusir. 1868.

21. Von Herrn B. G. Teubners Verlag in Leipzig: Hoche, Latein. Lesebuch 2.

22. Von Löbl. Hahn'scher Hofbuchhandlung in Hannover: Kranke, Arithm. Exempelsbuch Heft 2. Sched. Leitfaden der alten Geschichte.

23. Von Herrn Engels Buch- und Kunsthandlung in Lüneburg: Hansing, Latein. Fabeln und Geschichten. 4. Aufl. von R. Abicht. 1870.

24. Von Herrn Theod. Kay's Verlag in Cassel: Ostermann, Übungsbuch zum Uebersetzen aus dem Griechischen x. für IV. 1870.

25. Von Herrn Leon Sanniers Buchhandlung, Stettin, Danzig und Elbing: Evangelischer Gymnasialcatechismus.

26. Von Herrn Hermann Frid: 2 Caricatur-Photographien von Napoleon, vom Beginn des Krieges.

27. Vom Germanischen Museum zu Nürnberg in Jauisch: Anzeiger zur Kunde deutscher Vorzeit. XVI. Jahrg. 1869.

28. Im Programmentausch sind uns direct zugegangen die Schulchriften des Jahres 1870 von den Gymnasien zu Schwerin, Güstrow, Parchim, Bismar (Progr. und Schulgesetze), Rostrelig, Friedland, Neubrandenburg, von der Hauptschule zu Bremen, von Lübeck, Gütin, von den gesammten academischen und Schulanstalten zu Hamburg (1869); ferner vom Progymnasium in Waren, den Realschulen bez. höheren Bürgerichulen zu Schwerin, Güstrow, Lügow, Grabow, R., Ludwigslust. — Außerdem noch vom Marienbiller Communal-, Real- und Obergymnasium in Wien. Die Programme sämtlicher höheren Lehranstalten des Königreichs Preußen vom Jahre 1870 sind uns noch am 28. Febr. zugegangen^{*)}. Auch erhielten wir das Programm der neuen R. rheinisch-westfälischen Polytechnischen Schule zu Aachen.

29. Durch die Registratur des hohen Großherzoglichen Justizministerium wurden uns im Tausch übermittelt die Programme des Königreichs Sachsen von 1870 und des Herzogthums Sachsen-Coburg-Gotha von 1870.

Das Einlaufsmannual zählt seit Ostern 1870: 265 Nummern.

Sammlungen. Geschenke für die Sammlungen haben wir zu danken:

1. Herrn Eisenbahnbaumeister Langfeldt: 1 Stufe Eisenpatronen mit Quarzkrystallen.
2. Dem Schüler der 1. Realklasse Schmidt: 1 Albatroslopf.
3. Dem Schüler der 2. Realklasse Ziem: 1 Hermelin.
4. Dem Schüler der 2. Realklasse Paul Schulz L.: 1 Magnet.
5. Dem Quartaner Scheven: 1 Blindfische.

Verfügungen E. E. Rath's, Köblichen Patronats etc.

1. **Klassenräume und Klassentrennung betreffend.** E. E. Rath's Decret vom 16. März 1870 verfügte die Einräumung der baulich passend herzustellenden 3 Klassenräume in der f. g. „Gewerbeschule“ an die Große Stadtschule und Trennung der V. Gymnasia und 4. der Realschule in je 2 Coetus auf Michaelis. — Das Gebäude an der Schwaaner Straße ist demnach völlig in den Bezirk des Schulhauses und Hofes eingezogen. Die Trennung der Coetus ist Michaelis 1870 erfolgt.

^{*)} Auch im abgelaufenen Jahre erforderte der Tausch mit den l. preussischen Anstalten 224 Exemplare, der durch die Registratur des Großherz. Mecklenb. Justizministerium vermittelte Tausch 31 Ex. unserer Programme.

2. **Lehrer-Ernennungen** etc. C. E. Rath ernannte zu Lehrern der Gr. Stadtschule auf Michaelis 1870: am 28. März den Lehrer Timm von der höheren Lehranstalt zu Malchin; am 11. Juni nach abgehaltenen Probelectionen den Lehrer Kern von der höheren Bürgerschule zu Bügow, und Dr. Vellheim von der Realschule zu Gschwege; am 31. August als Schreiblehra den Lehrer Westphal von der Privat-Realschule zu Steinburg bei Horst. In Betreff des Schreibunterrichts verfügte C. E. Rath:

Dass dieser Unterricht im Gymnasium und der Realschule thunlichst in einer und derselben Hand sich befinden solle, und dass der Hamburger Ductus durchzuführen sei.

Der bisherige Schreiblehrer Dresen trat Michaelis aus der Activität des Unterrichts. Der Dr. Möllmann erhielt seine erbetene Entlassung am 18. Juni auf Michaelis. An seine Stelle wurde nach abgehaltenen Probelectionen von C. E. Rath am 3. December zum Eintritt auf Ostern 1871 der Dr. Harbordt von der höheren Bürgerschule zu Düren ernannt. Mit wiederholten Vertretungen im Sommersemester wurde Candid. probandus Herzog beauftragt, derselbe übernahm auch Hilfsunterricht für den Winter 1870—71 und mit Genehmigung des Statutariums Ruhe wünschte, nach einem Privatabkommen. — Am 18. September ertheilte C. E. Rath dem Director Vollmacht, von Neujahr an den Cand. des Schularnts Regenthin, Lehrer an einer Privatanstalt in Ludwigslust, als Candidatus probandus nach preussischer Verordn. zuzulassen. Im Januar 1871 wurde derselbe auch zu Hilfsunterricht herangezogen.

3. **Physikalisches Cabinet und Sammlungen.** Die Verwaltung des physikalischen Cabinets wurde nach Abgang des Dr. Möllmann zunächst am 10. October provisorisch dem Director, dann am 10. November definitiv von Vöbl. Patronat dem Dr. Clasen überwiesen. Nach dessen Erkrankung übertrug der Director dieselbe am 16. Januar 1871 provisorisch an Dr. Eberhard.

4. **Classencurse.** Nach C. E. Rath's Decret vom 13. Aug. 1870 soll der Cursus der Quarta Gymnasii, vorbehaltlich der nothwendigen Uebergangsbestimmungen, hinfort einjährig sein*).

Die descriptive Geometrie (Mathematisches Zeichnen) wurde schon Ostern 1870 von Vöbl. Patronat für die neu in die 2. Reallasse eintretenden Schüler für obligatorisch erklärt. Laut Verfügung desselben vom 27. Febr. 1871 soll dieser Unterricht für die 2. Coetus der 2. Klasse hinfort in der regelmäßigen Schulzeit liegen**).

Hinsichtlich der Untersecunda hat L. Patronat am 27. Febr. 1871 verfügt, dass eine regelmäßige Arbeitsvertheilung nach der Obersecunda eintreten solle.

5. **Außerordentliches Abiturienten-Examen.** C. E. Rath's Decret vom 25. Juli überwies dem Director das Hohe Regierungsrecept vom 23. Juli zur Ausführung, wonach Schüler im dritten Semester der Prima, die als Freiwillige in Kriegsdienst treten wollten, zu einem außerordentlichen Abiturienten-Examen unter bestimmten Voraussetzungen zuzulassen seien.

6. Schulgeld. Freischüler.

Vöbl. Patronat's Recept vom 8. Juni 1870:

Das Schulgeld für die Große Stadtschule wird in der Folge nicht, wie die Schulordnung von 1844 befragt: in den ersten 8 Tagen nach dem Quartaltage, sondern in der letzten Woche resp. des betreffenden Quartals und vor Eintritt der Ferien erhoben und demnach das gewöhnliche Publicandum erlassen werden.

In Betreff der Freistellen hat L. Patronat dem Directorio unter dem 22. Juli ein auf Vorschlag Vöbl. Schulrevisions-Deputation von C. E. Rath sanctioniertes Reglement zukommen lassen, aus welchem Abt. 2 folgendermaßen lautet:

„Freistellen werden niemals an Schüler gleich bei ihrem Eintritt in die Schule gegeben. Der Schüler muß wenigstens ein Semester die Schule besucht haben und kann nur dann, wenn er ein im Allgemeinen über die Mittelmäßigkeit sich erhebendes Zeugniß erwirbt, eine Freistelle erhalten, insofern die Schulrevisions-Deputation nach ihrer Beurtheilung der Bedürftigkeit dies anwendlich findet.“ etc.

7. **Lehrerbehinderung.** Lehrerbehinderungen betr. hat L. Patronat gelegentlich eines Specialfalles am 17. Mai 1870 entschieden, dass solche Abmeldungen Morgens spätestens bis 7 $\frac{1}{2}$ Uhr schriftlich an den Director gelangt sein müssen.

*) Mit dieser Bestimmung ist die Norm der preussischen Gymnasien auch bei uns hergestellt. Bisher hatte die Quarta einen Cursus von 2 Jahren.

**) Demnach wird der Unterricht auch obligatorisch in die 1. eingeführt werden.

8. **Prädicate der Halbjahresceuren.** Am 19. Juli 1870 ist nach Conferenzbeschluss durch Directorialverfügung festgesetzt, daß die Prädicate der Halbjahresceuren lauten sollen: a. für Betragen: 1. lobenswerth. 2. gut. 3. (d. h. sich in den geistlichen Schranken haltend) befriedigend. b. für Aufmerksamkeit: 1. sehr gut. 2. gut. 3. (d. h. den Anforderungen genügend) befriedigend. 4. nicht völlig befriedigend. 5. ungenügend. — Das frühere Prädicat 3. b. (im Ganzen befriedigend) fällt weg, Zwischenprädicate sollen nicht ertheilt werden.

9. **Klassenplatz.** Durch Directorialverfügung vom 7. Dec. 1870 ist für die Unter- und Mittelklassen festgesetzt: daß bald nach Beginn und kurz vor Schluß des Semesters jeder Schüler durch den Ordinarius einen seinen Leistungen angemessenen festen Platz in der Klasse erhalten soll, der durch Certieren in den Stunden nicht zu verändern, und in allen Lehrstunden (mit festbestimmten Ausnahmen) beizubehalten ist, daß indessen in den unteren Klassen der Ordinarius, nach Rücksprache mit den Lehrern der Hauptfächer, eine monatliche Verlegung vornehmen kann.

Schulnachrichten.

Wie in alle Verhältnisse des bürgerlichen Lebens hat auch in unsere Schule der Krieg Störungen der mannigfaltigsten, aber auch der erhebendsten Art hineingetragen, und reichlich wird die Wackung und Stärkung des deutschen Vaterlandsgefühles aufwiegen, was etwa die einzelnen Disciplinen gelitten haben mögen. Eine große Anzahl früherer Schüler der Anstalt hat vor dem Feinde mannhalt gekämpft und Blut und Leben dem Vaterlande zum Opfer gebracht, wir haben ihre Namen noch nicht mit Sicherheit sammeln können; eine Anzahl unserer Primaner haben beim Beginn des Krieges noch rasch ihr Abiturienten-Examen (am 21. Juli, dann nach dem Regierungsrescript vom 23. Juli am 10. August) vollendet, um unter unsere Truppen oder in den Sanitätsdienst eintreten zu können, sie sind unter den Abiturientenlisten verzeichnet und sind meistens mit den Ersatztruppen nach Frankreich nachgerückt. Die Sommerferien mußten wir der Sperrung der Eisenbahnen wegen schon am 20. Juli beginnen lassen. Ein großer Theil der Lehrer war in den verschiedenen Sectionen des Hilfsvereins thätig, der Director übernahm für die Lazareth-Sectionen Revisions-Thätigkeit im Reserve-Lazareth im städtischen Krankenhaus. Lenzlehrer Baum begleitete als Führer einen Transport Liebesgaben Anfangs October nach Loul, Metz und Paris und kam erst nach Mitte November zurück. Unsere Aula diente dem Frauen-Verein als Arbeitslocal und Magazin bis zum Spätherbst, wo derselbe in das Universitätsgebäude überiedelte, während jener Zeit fanden die Siegesfeier von Sedan und die Schüler-Entlassung unter freiem Himmel auf dem Schulhofe statt.

Im Winter hielt eine Anzahl unserer Lehrer in der Aula Vorträge zum Besten des deutschen Invalidenfonds: Der Director, die Lehrer Limm, Dr. Sanneg, Dr. Rabes, Dr. Overhard, Dr. Krüger, Baumermeister, Dörning, denen sich die Lehrer der Bürgerschule Herren Reuter und Dr. Reizer, sowie ein Concert der Chöre und des Orchesters der Gr. Stadtschule angeschlossen; Köbliches Patronat hatte liberal Heizung und Erleuchtung bewilligt. Am 16. Juli, als die Nachricht vom sicheren Ausbruch des Krieges ankam, wurden die Schüler in der Aula zu einer patriotischen Anrede versammelt, Schulfeiern und Freigeben der Schule folgten unseren großen Siegen: Sedan, Metz — die Meldung von Straßburgs Fall kam in den Ferien — den Decembersiegen vor Orleans speciell den Ruhmestagen unserer Mecklenburger; Paris. Mit der üblichen Morgenandacht am Geburtstage Sr. K. Hoheit des Großherzogs am 28. Febr. verband sich diesmal die Dankfeier für den wiederkehrenden Frieden, dessen Präliminar-Unterzeichnung am Tage vorher gemeldet wurde. Möge er wie unserem neuen Reiche, so unserem engeren Vaterlande, unserer Stadt und unserer Schule reichen Segen bringen.

Im Lehrpersonal sind im Laufe des Jahres zahlreiche Veränderungen vorgegangen, auch Krankheiten haben zeitweiligen Stundenwechsel mehrere Male nöthig gemacht, nach Weihnachten mußten in mehreren Wochen zahlreiche Stunden ausfallen, einmal waren 6 Lehrer zugleich wegen Krankheit nicht im Stande, Unterricht zu ertheilen.

Den Abgang des Dr. Hofsten als Professor der Theologie nach Bern, Ostern 1870, hat schon das vorige Programm gemeldet, die Schüler der oberen Klassen bewiesen dem Scheidenden ihre Liebe in einem Fackelzuge, den G. G. Rath gestattet hatte; das Lehrercollegium überreichte ihm ein Photographie-Album. Ostern 1870 verließ uns auch der bisherige Hilfslehrer, Schulanwärtscandidat Dühr, in der Absicht, sein Lehrer-Examen zu machen. Die so entstandenen Lücken wurden beim Beginn des Sommersemesters (28. April) gedeckt durch den

Eintritt des Dr. Sanneg und des Lie. theol. Schmidt, welcher Letztere zunächst provisorisch angestellt wurde; als Candidatus probandus trat ferner der Schulanfänger Herzog ein. Dem zunächst Unterricht in Ober-II (Klass), IIIa. (Geographie) und IVb. (Griechisch und Geschichte) und 5. (Geschichte) überwiesen wurde. Als aber am 17. Mai Dr. Ripper erheblich erkrankte und dann bis zum 24. August beurlaubt werden mußte, übernahm Herzog als Hilfslehrer dessen gesamten Unterricht, und behielt einen Theil desselben auch bis zum Semester-schlusse bei. Im Beginn des Sommerhalbjahrs mußte Dr. Veresamp 14 Tage wegen eines Rückenbruchs die Schule aussetzen. Im Juli erhielt Dr. Möllmann 1¹/₂ Wochen vor den Ferien Urlaub einer Badekur wegen, und Dr. Vones ebenfalls seiner Gesundheit wegen vom 14. Juli bis Ende September, wodurch für diese Zeit der englische Conversationsunterricht ruhte. Ebenso mußte die französische Conversation bis Michaelis ausfallen, da Dr. Robert, welcher nicht lange Zeit vorher zum Agent consulaire Frankreichs ernannt war, um einer Ausweisung zu entgehen, sich eine Internierung auf Kriegsdauer gefallen lassen mußte. Dasselbe wurde im October wieder aufgehoben, nach Neujahr trat Dr. Robert in seine 4 Stunden wieder ein. Wegen Ueberfüllung der Klassen war von G. E. Rath und Ebel. Bürgerichkeit schon vor Ostern die Theilung der V. Gymnasii und 4. der Realschule in je 2 Paralleloctus beschlossen; die dazu erforderliche Lehrkraft wurde beschafft durch Berufung des Lehrers Timm von der höheren Lehranstalt zu Malsin (cf. Progr. 1870) und Wahl der Lehrer Kern und Dr. Vohlheim nach gehaltener Probelection; alle drei traten Michaelis ihr Amt an.

Das starke Heranwachsen der Klassenzahl unserer Anstalt hatte es notwendig gemacht, den Schreibunterricht stark zu zerstückeln, da der Veteran der Großen Stadtschule, der seit 11. April 1825 mit Ehren dienende Stadtschreib- und Rechenlehrer Dreien nicht im Stande war, die ganze, bedeutende Arbeit zu bewältigen, und auch nicht einmal die Anfangs veränderte Festhaltung des einheitlichen Unterrichts in den einzelnen Zweigen der Anstalt möglich blieb. G. E. Rath beschloß daher, den Schreibunterricht von anderen Fächern abzutrennen, soweit es nöthig war; einen einheitlichen — den Hamburger — Ductus durchzuführen und eine neue wo möglich seminarristische Kraft dafür auf Michaelis zu gewinnen. Mit näheren Erkundigungen und Verhandlungen in dieser Beziehung wurden der Director und Lehrer Broderich committirt, die deshalb vom 22.—24. Aug. in Hamburg und Altona waren. G. E. Rath ernannte darauf den Vorsteher der Privatschule zu Steinburg bei Herft in der Kremppe Marij Westphal und emeritierte den verdienten Lehrer Dreien so, daß er unter Verlassung des vollen Gehaltes als Berechner der Schulgeldcasse mit der Anstalt in Verbindung bleibt.

Im Juni erhielt Dr. Möllmann einen ehrenvollen Ruf als erster Lehrer der Mathematik an die Realschule 1. D. zu Hannover, den er mit Genehmigung G. E. Rath's auf Michaelis annahm. Dr. Hermann Bernhard Jacob Möllmann war seit dem 7. Oct. 1861 an unserer Anstalt thätig, eine feingebildete, sensibele Natur, ein scharfer philosophischer Denker. Sein fast penibles Gerechtigkeitsgefühl hat ihn zu einer festen Stütze der Disciplin werden lassen, ihm freilich auch manche Kränkung bereitet, wo er diesem Gefühle nicht Rechnung getragen glaubte. Es ist bei den wiederholten Anpöbelungen unserer Realschule offen ausgesprochen, daß dieselbe ihm eine für ihren Standpunkt als Realschule 2. D. wissenschaftlich hohe Stellung in der Mathematik und den Naturwissenschaften verdanke, daß sein Unterricht ein ausgezeichneter sei. Dasselbe Anerkennung schuldet ihm das Gymnasium in Bezug auf den physikalischen Unterricht trotz der eigenthümlichen Schwierigkeiten, welche die nicht zu ändernde Abtrennung desselben von der Mathematik hervorrufen mußte. Seine mathematischen Abhandlungen waren Glieder unserer Programme. Der Director hat ihn mit großem Bedauern aus dem Collegium scheiden sehen; er hatte sich jegliche Abschiedsfeier dringend verboten. — Zum Ertrag für Dr. Möllmann wurde der Dr. Randt aus Hannover von G. E. Rath berufen, lehnte aber später wieder ab, so daß die Mathematikerstelle für den Winter unbesetzt bleiben und der Ausfall theils durch die vorhandenen Lehrkräfte, theils durch Hülfe, welche Candidat Herzog bot, gedeckt werden mußte. Auf Ostern ist die Stelle durch G. E. Rath mit Dr. Harbordt von der evangel. höheren Bürgerschule zu Düren nach abgehaltener Probelection besetzt worden. Für das Winterhalbjahr übernahm mit G. E. Rath's Genehmigung (s. oben) die Hälfte der Stunden Sauerweins Candidat Herzog. Der Letztere, der sich als tüchtige Lehrkraft bewährt und sich allseitig große Beliebtheit erworben hat, verläßt uns Ostern, um eine Lehrstelle an der höheren Bürgerschule zu Ludwigslust anzunehmen. Seit Weihnachten vertritt er noch einen Theil der Stunden des erkrankten Dr. Clasen; den übrigen der Neujahr 1871 mit Genehmigung G. E. Rath's als Candidatus probandus eingetretene Candidat des Schulanfängers Regenthin, welchem außerdem der deutsche Unterricht in der 3a. der Realschule, ein Theil des Deutschen und die Religion in Vb. Gymn. zugetheilt ist.

Der bisherige Lebenslauf der im Schulsjahr neu eingetretenen Lehrer erbellt aus den nachfolgenden dem Director übergebenen Curricula.

Dr. phil. Paul Franz Karl Sanneg, geboren am 26. October 1843 auf Schloß-Schmischow in Schlesien, vorgebildet auf dem Gymnasium seiner Vaterstadt Ratibor, studierte von Ostern 1863 ab in Halle a. S., darauf in Breslau, endlich bis Michaelis 1866 wiederum in Halle, beschäftigte sich vorzugsweise mit dem Studium

der Deutschen und der klassischen Sprachen und ihrer Literatur, daneben mit antiker und moderner Kunstgeschichte, in Breslau unter Prof. Kohnbach's — in Halle unter Conze's Leitung, an deren archäologischen Vorträgen er ebenso wie an den von den Proff. Herz, Bernhardt und Bergl an beiden Universitäten geleiteten philologischen Seminarien und Societäten sich betheiligte. Er bestand am 6. Januar 1867 sein Doctor-Examen und wurde auf Grund dieses und seiner (in Halle bei Ed. Anton verlegten) Dissertation „De schola Isocratea“ am 16. April 1867 zum Dr. philosophiae öffentlich promoviert. Am 3. Dezember dess. J. bestand er vor der R. Wissenschaftlichen Prüfungscommission in Halle sein philologisches Staatsexamen. Indessen absolvierte er von Michaelis 1866 ab sein Probejahr an der Realschule I. O. zu Nordhausen, wurde dann Ostern 1868 an die Realschule I. O. in Magdeburg berufen, wo man ihn besonders mit dem altphilologischen und deutschen Unterrichte in den oberen Klassen betraute, und zu Ostern 1870 zum Lehrer an der hiesigen Gr. Stadtschule von C. E. Rath erwählt.

Lic. theol. **Johannes Wilhelm Richard Schmidt**, Sohn des verstorbenen Dr. jur. Schmidt in Waren, geboren den 14. December 1839, besuchte von Ostern 1854 bis Michaelis 1858 das Gymnasium zu Schwerin und widmete sich dann nach bestandener Maturitätsprüfung auf den Universitäten in Leipzig, Göttingen, Berlin und Klostod dem Studium der Theologie. Hierauf war er ein Jahr Hauslehrer in Schwerin und ging dann nach Göttingen, wo er zunächst seine Studien fortsetzte und zu gleicher Zeit die beiden ersten theologischen Examina für Hannover absolvierte. Michaelis 1865 wurde er Repetent an der theol. Facultät zu Göttingen, in welcher Stellung er drei Jahre thätig war, und habilitierte sich darauf nach zuvor erworbenem Licentiatengrade als Privatdocent der Theologie. Als Lehrer an der Gr. Stadtschule wurde er von C. E. Rath nach vorhergegangener Probelection Ostern 1870, zunächst provisorisch, angestellt.

Eduard Julius Herzog, geboren zu Görlitz am 27. Juli 1839, besuchte das Gymnasium daselbst, studierte nach bestandener Maturitätsprüfung von 1861—66 in Breslau, Leipzig und Halle Philologie und übernahm sodann eine interimistische Stellung an der neugegründeten Realschule in Sprottau. Ostern 1868 bezog er von Neuem die Universität Greifswald, um speciell Geschichte, Geographie und Deutsch zu studieren. Ostern 1870 trat er als Cand. prob. an hiesiger Gr. Stadtschule ein.

Gustav Karl Ludwig Timm, geboren am 11. November 1847 zu Gollnow, Prov. Pommern, empfing seine Schulbildung in seiner Vaterstadt und auf dem Gymnasium zu Stettin. Nach absolvirter Maturitätsprüfung studierte er Mich. 1865—Mich. 1866 in Leipzig, von da ab bis Mich. 1868 in Göttingen deutsche und klassische Philologie, sowie vergleichende Sprachwissenschaft. Am 6. März 1869 erwarb er von der Königl. wissenschaftlichen Prüfungscommission zu Göttingen die facultas docendi im Deutschen und in den alten Sprachen für alle Klassen eines Gymnasiums, nachdem er zuvor vom 1. December 1868 ab an der höheren Bürgerschule seiner Vaterstadt die interimistische Vertretung eines Lehrers übernommen hatte. Von da wurde er zum 1. Febr. 1869 an die höhere Lehranstalt in Malchin berufen, wo er zuletzt den deutschen Unterricht in der Secunda, den lateinischen in der Tertia, den lateinischen und griechischen in der Quarta zu erteilen hatte. Zum 1. October 1870 erfolgte seine Anstellung durch C. E. Rath der Stadt Klostod.

Johann Heinrich Otto Kern, geb. zu Bismar am 15. März 1842, Sohn des verstorbenen Landbaumeisters Kern, besuchte zunächst die Meyer'sche Vorschule in Schwerin, dann das dortige Gymnasium, zog 1858 mit seinen Eltern nach Berlin und besuchte hier bis 1857 das Friedrichs-Gymnasium. Um diese Zeit nach seiner Vaterstadt Bismar heimgekehrt, besuchte er die oberen Klassen der Gr. Stadtschule, bestand Michaelis 1862 das Maturitätsexamen und wandte sich nach Berlin zum Studium der Philologie. Nachdem er zwei Semester studiert, zwangen ihn die Umstände, eine Hauslehrerstelle anzunehmen, in welcher er zwei Jahre verblieb. Ostern 1866 wandte er sich nach Berlin zurück, ward ordentliches Mitglied des philol. Seminars unter Bona-Meier und trat nach vollendetem Studium Ostern 1869 an dem Schindler'schen Waisenhause (Probgymnasium) als erster Lehrer ein. In dieser Stellung fertigte er die schriftlichen Oberlehrer-Arbeiten. Zu Ostern 1870 hatte ihn der Magistrat von Bismar als Lehrer an die Realschule berufen; hier fungierte er jedoch nur ein halbes Jahr, denn er folgte, nachdem er sein Staatsexamen beendet, Michaelis 1870 dem Rufe C. E. Rathes an die Gr. Stadtschule zu Klostod.

Dr. phil. **Carl Bollheim**, im Jahre 1835 zu Bückeburg geboren, erhielt seine Ausbildung auf dem Gymnasium seiner Vaterstadt. Nach seinem Abgang von jener Anstalt übernahm er eine Zeit lang als alleiniger Lehrer den Unterricht an einer höheren Privatschule in Zeven im Hannoverschen und ging dann zu einer gründlicheren Erlernung der englischen Sprache nach England hinüber. Hier unterrichtete er zuerst an einem Privatinstitut in Manchester, bis er später als Lehrer der deutschen Sprache und Literatur an Queen's College in Liverpool angestellt wurde. Im Jahre 1866 ging er von England nach Frankreich und studierte 2 Jahre lang neuere Sprachen zu Paris. Im Jahre 1868 nach Deutschland zurückgekehrt meldete er sich zum Zweck der Prüfung für das höhere Lehramt bei der Universität Breslau und bestand daselbst am 4. Juni 1869 sein Examen

pro fac. docendi. Von Michaelis desselben Jahres an fungierte er als Candidatus probandus an der mit einem Gymnasium verbundenen Realschule zu Schwetzingen, Provinz Hessen, und wurde von dort nach einer vor E. C. Rath zu Rostock gehaltenen Probelection zu Michaelis 1870 als ordentlicher Lehrer an die Große Stadtschule berufen. Er promovierte bei der philosophischen Facultät der Universität zu Rostock.

Christian Friedrich Otto Westphal, geboren am 1. März 1837 in Neustadt (Holstein), erhielt seine Schulbildung in Altona. Weil sich ihm nicht sofort eine passende Präparanden-Stelle bieten wollte, erlernte er zunächst die Lithographie und trat dann am 1. Mai 1855 in die von H. A. Hansen, dem Gründer des pädagog. Vereins zu Altona, trefflich geleitete Stadtschule als Lehrer ein. Von Neujahr 1857 bis Ostern 1858 war er in der Erziehungsanstalt von J. Th. Schulz in Uetersen thätig, ging wieder nach Altona und bezog Michaelis dess. J. das Lehrerseminar in Segeberg. In Folge einer schweren Krankheit mußte er dasselbe auf ein Jahr verlassen und an einer höheren Schule in Neustadt eine vorläufige Anstellung suchen. Nachdem er Michaelis 1862 sein Amtseramen bestanden, wurde er als Lehrer am Stilian-Stift in Igshoe angestellt, gab diese Stellung aber schon Neujahr 1863 wieder auf und gründete in Pinneberg bei Hamburg ein Knabeninstitut, das er Michaelis dess. J. nach Horst verlegte, wo er auch als Lehrer der dortigen Elementarklasse (ca. 240 Schüler) angestellt wurde. Dieser aufreibenden Thätigkeit wurde er durch einen Ruf als Vorsteher der Privat-Realschule zu Steinburg entzogen, von wo er auf Michaelis 1870 von E. C. Rath der Stadt Rostock an die Große Stadtschule berufen wurde.

Hermann Mezenthin, geboren zu Brandenburg a. H. am 18. October 1843, besuchte das Gymnasium und die Ritteracademie seiner Vaterstadt, absolvierte das Abiturientenexamen Ostern 1865, und ging zuerst nach Halle, dann nach Berlin, um Theologie und Philosophie zu studieren. Nach Ablegung der Universität war er Lehrer an der höheren Privatschule zu Ludwigsplatz.

Die Bemühungen des Lehrers Döring haben den musikalischen Sinn unserer Schüler bedeutend zu wecken verstanden; die Schule ist daher im Stande, ihre Feierlichkeiten mit Leistungen in dieser Kunst zu schmücken, wie nie vorher, wozu wesentlich das schöne Harmonium beiträgt, dessen Schenkung wir oben mit gebührendem Dank erwähnten, und das uns am 5. April 1870 abgeliefert ist. Bei der üblichen Feier des Luthertages (10. Nov.), an welcher der Herr Patronus dirigens theilnahm, konnte der Choral dieses Mal mit Harmonium und Streichorchester begleitet werden, wozu noch der Vortrag eines Streichquartetts trat; die Rede hielt Dr. Labe. In dem oben berührten, nur von Schülern gegebenen Schulconcert*) zum Besten des deutschen Invalidenfonds in der Reihe der Lehrer-Vorträge wirkten mit unter Dörings Leitung: 18 Violinisten, 2 Violoncellisten; der kleine Chor bestand aus 36 Schülern der unteren und Mittelklassen, 12 im 1. Sopran, 12 im 2. Sopran, 12 im Alt; der große Chor aus 129 Schülern d. h. der Gesamtzahl aller am freiwilligen Singen Theilnehmenden aus Gymnasium und Realschule, ebenfalls getheilt in 1. und 2. Sopran und Alt.

An Geigern stellte das Gymnasium 14 (Ob.-II.: 3, IIIa. und b.: 6, IVa.: 2, Va. und b.: 2, VI.: 1), die Realschule 6 (1.: 1, 2a.: 1, 3a.: 1, 4a.: 1, 5.: 2), die 2 Violoncellisten gehören der I. und IIIa. an. Für das nächste Schuljahr steht noch eine Vergrößerung des Streichorchesters in Aussicht. Zum Zweck des vierstimmigen Choralspiels sind die Geiger in 1., 2., 3. Geige eingeteilt, bei anderen Tonstücken nach

*) Das Programm lautete:

1. Choral: „Ein feste Burg“ für Streichorchester.
2. „Das heilige Lied“ von C. Gläser. (Stimm. Chor.)
3. 2 Tonstücke von Karl Feve, op. 40, für Violine und Harmonium.
Violine: W. v. Roda (Ober-II.).
4. Terzett aus „Gias“ von Mendelssohn.
Sopr. 1.: Karl Bölder (3a); Sopr. 2.: Peter Dernehl (4a); Alt: George Müller (IIIb).
5. „Lied ohne Worte“ von Mendelssohn für Streichquartett arrangiert.
I. I.: W. v. Roda (Ober-II.); C. Prehn (IIIa); I. II.: C. Stampe (Ober-II.); R. Lorenz (IIIb);
I. III.: W. Wiedow (IIIb); R. Galle (3a); V. C.: L. Prehn (I).
6. a. „Der gute Kamerad“, Volkslieder für Stimm. Chor.
b. „Der Nachtigall Antwort“,
7. Rob. Schumann, „Vorsicht“, arrangiert für Streichorchester.
8. a. „Der reichste Fürst“, Volkslied, Stimm. Chor.
b. „Der Abend“ von A. Nöhling,
9. Dr. W. Bolzmar, Quartett op. 58, Nr. 3. (A-moll.)
a. Allegro, b. Allegretto, c. Adagio, d. Finale.
Viol. I.: W. v. Roda; Viol. II.: C. Stampe. Viola: C. Prehn (IIIa). Violoncell: L. Prehn.
10. a. „Lüchow's wilde Jagd“ von C. M. v. Weber, Stimm. Chor.
b. „Deutsches Weibchen“ von Alb. Methfessel,
11. Bodmühl, Hymne für Violoncello mit Harmonium.
Violoncello: L. Prehn (I).
12. a. „Der Wachtelschlag“ von C. G. Hering, Stimm. Chor.
b. Wilhelm, „Die Nacht am Rhein“, Chor mit Begleitung des Streichorchesters.

dem Arrangement, ein Schüler der IIIa. spielt im Einzelquartett die Viola. Uebungen im Singen gemischter Chöre haben wegen der geringen Zahl der Theilnehmer aus den Oberklassen, welche die Stimm-Mutation beendet hatten, nicht stattgefunden.

Im Sommerhalbjahr fiel der Unterricht theilweise aus am 15. Juni, wegen der Landwirtschaftlichen Ausstellung des Patriotischen Vereins, und am 7. und 8. Juli wegen des Mecklenburgischen Ruffestes.

Das Sommerhalbjahr schloß am 30. September, das Winterhalbjahr begann am 10. October, das Winterturnen wegen Abwesenheit des Turnlehrers in Frankreich erst am 24. November.

Der Geburtstag Sr. Königlichen Hoheit des Großherzogs wurde am 28. Februar zugleich mit einer Friedensfeier durch Morgenandacht unter Mitwirkung des Streichquartetts begangen.

Der Tod hat im Schuljahre uns 2 Schüler in hoffnungsvollem Alter entrißen:

aus dem Gymnasium: den Primaner Otto Karl Ludwig Bessel aus Rostock, geboren am 24. Februar 1852, gestorben am 21. October 1870 nach langem Krankenlager an der Auszehrung;

aus der ersten Elementarklasse: den Schüler Friedrich Johannes Friedrich Theodor Ritter aus Rostock, geb. 2. Febr. 1862, am 12. April 1870 durch einen traurigen Unglücksfall gestorben.

Die Oster-Abiturienten wurden am 6. März entlassen.

Schülerbestand.

A. Beim Beginne des Sommerhalbjahres 1870.

I. Gymnasium.

I.: 31 Ober-II.: 30 Unter-II.: 28 IIIa.): 26 IIIb.): 25 IVa.): 32
IVb.): 32 V.: 68 VI.: 60 Summa 332. Joh. 332.

II. Realschule.

1.: 23 2a.): 32 2b.): 37 3a.): 45 3b.): 52 4.: 75 5.: 68
6.: 59 " 391. " 386.

III. Elementarklassen.

1a.): 50 1b.): 50 2.: 78 3.: 35 " 213. " 212.
Summa der Anstalt 936. Joh. 930.

Darunter waren Auswärtige**):

G. I.: 10 Ob-II.: 13 Unt-II.: 11 IIIa.: 9 IIIb.: 14
IVa.: 14 IVb.: 6 V.: 14 VI.: 7 Summa 98. Joh. 99.
R. 1.: 9 2a.: 11 2b.: 11 3a.: 11 3b.: 15 4.: 18
5.: 18 6.: 10 " 103. " 103.
Elementarklassen 1a.: 3 1b.: 1 2.: 3 3.: — " 7. " 7.
Summa 208. Joh. 209.

Am Turnen nahmen theil 103 Schüler des Gymnasii, 119 der Realschule, 61 der Elementarklassen, zusammen 283.

B. Beim Beginne des Winterhalbjahres 1870—71.

I. Gymnasium.

I.: 28 Ober-II.: 29 Unter-II.: 24 IIIa.: 33 IIIb.: 24 IVa.: 27
IVb.: 30 Va.): 34 Vb.): 32 VI.: 63 Summa 324. Neujahr 320.

II. Realschule.

1.: 37 2a.: 45 2b.: 36 3a.: 41 3b.: 48 4a.): 54 4b.): 42
5.: 57 6.: 54 " 414. " 408.

III. Elementarklassen.

1a.: 48 1b.: 49 2.: 72 3.: 35 " 204. " 204.
Summa der Anstalt 942. Neujahr 932.

*) Parallelcoetus.

**) d. h. deren Eltern zur Zeit ihren Wohnsitz nicht in Rostock haben.

Darunter waren Auswärtige^{*)}:

Ö. L.: 10	Σb: II.: 12	Unt: II.: 11	IIIa.: 9	IIIb.: 15				
	IVa.: 8	IVb.: 10	Va.: 7	Vb.: 7	VI.: 7	Summa	96.	Neuj. 97.
R. L.: 13	2a.: 14	2b.: 13	3a.: 9	3b.: 12	4a.: 12			
	4b.: 14	5.: 15	6.: 4			"	106.	105.
Elementarklasse	1a.: 3	1b.: 3	2.: 4	3.: —		"	10.	10.
						Summa	212.	Neuj. 212.

Am Winter-Turnen nahmen theil 56 Schüler des Gymnasii, 45 der Realschule, 18 der Elementar-
klassen, zusammen 119.

Abgang zur Universität.
Sommer (Michaelis) 1870.

Namen.	Geburtsort.	Wohnort.	Alter.		Jahre in der Amts- stalt.	Gewählter Beruf.	Grad der Reife.
			Jahr.	Mon.			
1. Keil, Adolf Friedr. Heinr. Ferd.	Neubudew	Reftod	19	1	4	Medizin	Nr. II.
2. Richter, Hermann Samuel Heinrich	Euchow	Reftod	19	—	3	Rechte	Nr. II.
3. Hübener, Friedrich Karl Otto	Lübz	Reftod	19	9	10½	Theologie	Nr. II mit Ausz.
4. Sköllin, Heinrich Karl	Schwerin	Reftod	20	11	7½	Theologie	Nr. II mit Ausz.
5. Wilhelm, Johann Heinrich	Heddesbach	Brudersdorf	18	10	3½	Theologie	Nr. II m. rühml. Auszeichnung.
6. Bartsch, Karl Ludwig	Marin	Reftod	20	10	3¾	Rechte	Nr. II.
7. Wiegke, Ernst Karl Friedrich	Neustrelitz	Neustrelitz	21	4	½	Medizin	Nr. II.

Das Examen wurde des Krieges wegen Ende Juli abgehalten. Wiegle trat als Freiwilliger im Großherzogl. Jägerbataillon Nr. 14 ein, Richter im Großherzogl. Jünlirregiment Nr. 90, Keil als Heilgehülfe in einem Privatlazareth.

Sommer 1870.

Laut Hoher Ministerialverordnung vom 23. Juli 1869.

Namen.	Geburtsort.	Wohnort.	Alter.	Jahre in der An- stalt.	Gewählter Beruf.	Grad der Reife.
			Jahr. Mon.			
1. Henden, Robert Alexander Karl Friedrich	Rostock	Rostock	19 8	11 $\frac{1}{2}$	Rechte	Nr. II mit Ausz.
2. Schlegelgrell, Wilhelm Aug. Friedrich	Rostock	Rostock	19 8	11 $\frac{1}{2}$	Rechte	Nr. II.
3. Raddach, Hermann Julius Ludwig Friedrich	Rostock	Rostock	18 9	10 $\frac{1}{2}$	Rechte	Nr. II mit Ausz.
4. Dehn, Karl Friedrich Gotthard August	Regna	Rostock	19 6	10 $\frac{1}{2}$	Medizin	Nr. II.
5. Matthies, Albert Karl Amos Friedrich Adolf	Mendorf	Mendorf	20 7	9	Rechte	Nr. II.
6. Glander, Karl Ferdinand Heinrich	Neutolendorf	Neutolendorf	19 9	4 $\frac{1}{2}$	Philologie	Nr. II mit Ausz.

Von den Vorgenannten dienen Naddag, Matthes und Fander bei unseren Truppen, Dehn ist Heilgehülfe in einem Großberozal, Meserelazareth, Henden und Schlepegrell wurden ärztlich wegen Schwäche noch zurückgestellt.

*) d. h. deren Eltern zur Zeit nicht ihren Wohnsitz in Moskau haben.

Ostern 1871.

Namen.	Geburtsort.	Wohnort.	Alter. Jahr. Mon.	Jahre in der Anstalt.	Gewählter Beruf.	Grad der Reife.
1. Schmidt, Friedrich Karl Theodor	Rostock	Rostock	19 3	8	Medizin	Nr. II.
2. Giese, Adolf Ernst Wilhelm Ludwig	Rostock	Rostock	19 2	11	Rechte	Nr. II mit Ausg.
3. Müller, Gustav Friedrich Karl Wilhelm	Waldhin	Neubudow	18 8	4	Theologie	Nr. II.
4. Voß, Wilhelm August Julius	Kuppentin	Rostock	29 —	2	Theologie	Nr. II.
5. Voß, Joh. Friedr. Karl Ernst	Kuppentin	Rostock	23 6	2	Naturwissen- schaften und Mathematik	Nr. II mit Ausg.

Nach der schriftlichen Prüfung wurden zwei Primaner zurückgewiesen.

Nach vollständig absolviertem Curfus der Realschule
ging Ostern 1871 ab:

Namen.	Aus.	Alter. Jahr. Monat.	Jahre in der Anstalt.	Gewählter Beruf.
Röver, Wilhelm Friedrich Karl	Rostock	17 4	9½	Kaufmann.

Außerdem verließen die Schule:

A. Ostern 1870, nach Publication des Programms:

Aus I.: 1 Ob.-II.: 4 III.: 1 IV.: 5 V.: 3 VI.: 1 2.: 3 3.: 2 4.: 1 Cl.-Al. 2.: 1
Cl.-Al. 3.: 3. Zusammen 25; dazu kam 1 Todesfall.

Gesamter Abgang im Winter 1869—70 incl. Abiturienten und Gestorbene: 85.

B. Ostern bis Michaelis 1870.

Aus I.: 1 Ob.-II.: 4 (davon 1 verfehlt nach I.) Unter-II.: 1 III.: 3 IV.: 2 (1 verfehlt nach
III.) V.: 3 VI.: 2 1.: 2 2.: 7 (davon 1 verfehlt nach 1.) 3.: 6 (davon 1 verfehlt nach 2.) 4.: 1
6.: 3 Cl.-Al. 1.: 4 Cl.-Al. 2.: 1 Cl.-Al. 3.: 1. Zusammen 42.

Inclusive der oben genannten Abiturienten 55.

Von den 25 Ostern und 42 Michaelis, zusammen 67, anderweit abgegangenen wollten sich melden zum
Militärdienst 2, zum Forstdienst 1, wurden Maschinenbauer 1, Kaufmann 6, Weinbändler 1, Landmann 7,
Privatlehrer 1, Copist 1, zur Bürgerschule gingen über 1, zu fremden Anstalten 18, davon 9 wegen Wohnungs-
änderung der Eltern und 2 ohne Anzeige; in Privatunterricht 8 (davon 2 wegen Krankheit, 1 in die Cadetten-

preffe, 1 in Vorbereitung zur Politechnischen Schule); 1 ging zurück nach England, 1 zurück nach Finnland, 6 verließen die Schule wegen Kränklichkeit, 5 wegen Bezugs, 1 wegen des Kriegs, über die Bestimmung von 7 ist nichts bekannt. Von den Vor genannten verließ die Anstalt 1 auf Forderung und 1 auf Wunsch des Directors.

C. Im Wintersemester 1870—71, soweit der Abgang zu Oftern schon angemeldet:

I.: 2 Ober-II.: 2 Unter-II.: 3 III.: 3 IV.: 4 V.: 1 VI.: 1 1.: 14 2.: 9 3.: 6
4.: 4 5.: 1 Gl.-Rl. 2.: 2 Gl.-Rl. 3.: 3.

Zusammen 51, dazu 1 Todesfall. Gesamt abgang incl. der Abiturienten 58.

Von jenen 51 wollten sich melden zum Zolldienst 1, Eisenbahndienst 3, zum Fortifich 1, zum Amtsdiaſtar 1, wurden Cadetten 3, Kaufmann 16, Buchhändler 1, Weinbändler 1, Landmann 6, Maschinenbauer 1; Seemann 2, es gingen ab nach fremden Schulen 8, ſämmtlich wegen Verlegung der Väter, zur Cadettenpreſſe 1, in Privatunterricht 2, wegen Fortzugs 1, wegen Krankheit 1, mit unbekannter Beſtimmung 3. Von den Vor genannten verließen 2 die Anſtalt auf Wunsch des Directors.

Reſted, am 10. März 1871.

Öeffentliches Klassen-Examen.

Realschule. Donnerstag, am 30. März.

Vormittags 9 Uhr: Choral (Sängerchor, VI. und 6.)

1. Religion Dr. Rabes.

Vortrag des Schülers der 1. Kl. **Wengböcker**, englische Declamation
des Schülers der 1. Kl. **Rabumacher**.

10 Uhr: **3 a. Mathematik** Dr. Stempel.

Declamation der Schüler der 3. Kl. **Burchard** und **Schneider**.

11 Uhr: **2 b. Englisch** Dr. Vollheim.

Declamation der Schüler der 2. Kl. **Grävert**, **Koch** (Französisch),
Grabow (Englisch).

Nachmittags 2 Uhr: **4 b. Französisch** Tamm.

Declamation der Schüler der 4. Kl. **Schulz I.** und **Buchten**.

3 Uhr: **5. Latein und Deutsch** Kern.

Declamation der Schüler der 5. Kl. **Josephi** und **Ditmar**.

Gymnasium. Freitag, am 31. März.

Vormittags 9 Uhr: Lateinische Rede des Primaners **Cordua**.

Ober-II. Latein Dr. Krüger.

Vortrag des Secundaners **Langfeld I.**

10 Uhr: **III b. Griechisch** Dr. Ripper.

Declamation der Tertianer **Stampe** und **Krempien**.

11 Uhr: **VI. Latein** Dr. Sannog.

Declamation der Septaner **Rosenmeyer** und **Malchow**.

Nachmittags 2 Uhr: **Va. Latein** Herzog.
 Declamation der Quintaner **Gerlin, Spiegelberg, Hingmann**
 und **Eggers**.
Vb. Rechnen Westphal.
 Dreistimmiger Gesang, geleitet von Döring.
 Deutsche Rede des Primaners **Carl**.
 Schlusswort des Directors.
 Dreistimmiger Gesang.

Elementarklassen. Sonnabend, am 1. April.

9 Uhr: Choralgesang der Elementarklassen 1a und 1b.
1a. Declamation der Schüler J. Scheel, Fr. Steenbock,
H. Drummerstädt und P. Bock.
Rechnen Brömse.
1b. Deutsch Gehlandt.
 Declamation der Schüler **D. Schuckmann und Koch**.
 10 Uhr: Gesang der 2. Elementarklasse.
2. Declamation der Schüler G. Karsten, K. Classen und
Fr. Lau.
Biblische Geschichte Maß.
3. Gesang der 3. Elementarklasse.
Biblische Geschichte. Rechnen Kreuger.
 Declamation der Schüler **D. Kuhrt und Fr. K. Witte**.

Am 17. April Morgens 9 Uhr wird das Schulsemester in der Aula eröffnet.

Rostock, am 10. März 1871.

A. G. H. Krause,
 Director.

VIII

Übersicht der wissenschaftlichen Abhandlungen der Rostocker Schulprogramme

Jahr	Wissen- schaftliche Abhandlung	Fach	Thema
1829	ja	Latein	Gustavi Sarpii: Prolegomena ad Tachygraphiam Romanam
1830			
1831	ja	Deutsch	Goethe's Tasso Act I
1832	ja	Latein	Elementorum Artis Historicae. Particula I
1833	ja, vertauscht	Latein	Viro Clarissimo Francisco Volcmari Fritzsche und Elementorum Artis Historicae. Particula I
1834	ja, vertauscht	Latein	Manuelis Moschopuli. Scholiorum. Homericorum. Particula Prima
1835			
1836	ja	Deutsch	Ueber den König Oedipus des Sophokles
1837	ja	Religions- didaktik	Ueber den Religionsunterricht im Allgemeinen und in Beziehung auf Gymnasien
1838	ja	Latein	Observationes in C. Taciti Vitam Agricolae
1839	ja	Didaktik	Ueber Bildung und Bildungsmethode der heutigen Zeit
1840			
1841	ja, vertauscht	Griechisch / Deutsch	Ueber Inhalt und Zusammenhang der metaphysischen Bücher des Aristoteles
1842			
1843	ja	Didaktik	drei Schulreden: Andeutungen über die hohe Bedeutung der Realschule und ihre wissenschaftliche Aufgabe und Zur gerechten Würdigung der gelehrten Schulen und Andeutungen über die Grundbedingungen zum gedeihlichen Leben und Flor der Schule
1844	ja		E. E. Raths der Stadt Rostock revidierte Ordnung der großen Stadtschule
1845	ja	Biologie	Beiträge zur Käferfauna Mecklenburgs
1846	ja	Mathematik	Die Zinseszinsen-Rechnung in ihrer Anwendung auf die Renten-Rechnung und den sinkenden Fonds mit besonderer Bezugnahme auf den ritterlichen

			Creditverein der Großherzogtümer Mecklenburgs
1847	ja	Latein	Theodori Ducae Lascaris Imperatoris in Laudem Nicaeae Urbis Oratio
1848	ja	Latein	Scholia Vetusta in Lycophronis Alexandram
1849			
1850	ja	Handschriften	Zur Handschriftenkunde
1851	ja	Latein	Joannis Tzetzae Opusculum
1852	ja	Biologie	Die naturhistorischen Sammlungen der Grossen Stadtschule zu Rostock, ihre Benutzung als Universitätsmittel und zweckmäßige Vermehrung
1853	ja	Latein	Zu Tacitus' Agricola
1854			
1855	ja	Griechisch / Religion	Die Bedeutung des Wortes ΣΑΡΞ im Neuen Testament
1856	ja	Französisch	Coup d'oil général sur la literature française au dix-neuvième siècle
1857	ja	Deutsch-didaktik	Die freie deutsche Arbeit in Prima I
1858	ja	Deutsch-didaktik	Die freie deutsche Arbeit in Prima II
1859	ja	Religion	Inhalt und Gedankengang des Briefes an die Galater
1860	ja, vertauscht	Philosophie	Des Aristoteles Lehre über die menschliche Glückseligkeit
1861	ja	Handschriften	Zur Handschriftenkunde
1862	ja	Mathematik	Untersuchungen über rechtwinklige Secanten der Linien und Flächen des zweiten Grades
1863	ja	Mathematik	Das regelmäßige Siebzehneck
1864	ja	Deutsch / Griechisch	Das griechische Theaterwesen und sophokleische Dichtungen
1865	ja	Geschichte	Kleine Beiträge zur Geschichte der Rostocker Stadtschule
1866	ja	Didaktik	Lehrplan der Großen Stadtschule
1867	ja	Mathematik	Vorschule der Arithmetik
1868	ja	Religion	Ein Beitrag zur Geschichte des deutschen Kirchenliedes
1869	ja	Mathematik	Die geometrische Bedeutung des Differentials $dx / \sqrt{1-k^2\sin^2 x}$
1870	ja	Physik	Eine physikalische Abhandlung: Betrachtungen der Niveauflächen des hydrostatischen Drucks einer um zwei oder mehrere vertikale Arten rotierenden Flüssigkeit
1871	ja	Geschichte, Latein	Das neue Reich und

			Ex Taciti Historiis Dilucide Intelligi nou posse ostenditur, quomodo bellum inter othonianos et vitellianos gestum sit
1872	ja	Französisch	Le vandeville comparé avec la comédie
1873	ja	Geschichte	Ueber den 1. und 2. Theil der Rostocker Chronik und Eine Kinderlehre des 15. Jahrhunderts
1874	ja	Latein	Promethei Aeschylei v. 526 – 608 rec., commentario critico et exegetico instr.
1875	ja	Religion, Geschichte	Aus dem Todtenbuche des St. Johannis-Klosters und Bruchstücke eines Kalendarii des Johannis-Klosters und niederdeutscher Cisiogianus des Konrad Gesselen und Zur Geschichte der ersten Jahre der Universität Rostock
1876	ja	Deutsch	Der angeblich antike Torso „Lots Weib“ in Doberan, eine mecklenburger Arbeit
1877	ja	Latein	Comparantur inter se Philippi Melanthonis loci theologici et Joannis Calvinii institutio religionis christianae
1878			
1879	ja	Latein	Comparantur inter se Philippi Melanthonis loci theologici et Joannis Calvinii institutio religionis christianae II
1880	ja	Geschichte	Van der Rostocker Veide
1881	ja		Bestimmungen für die Prüfung der Abiturienten der Realschule 1. Ordnung
1882	ja		Nathan Chytraei Ludi Literarii Sciographia
1883	ja	Didaktik / Pädagogik	Herders Weimarer Schulreden in ihrer Bedeutung für Erziehung und Unterricht
1884	ja	Latein	Die Satiren des Quintus Horatius Flaccus in das Deutsche übersetzt (1. Hälfte)
1885	ja	Latein	Die Satiren des Quintus Horatius Flaccus in das Deutsche übersetzt (2. Hälfte)
1886	ja		Des Mag. Nicolaus Rütze, Bôhehen van deme Rêpé. Nach der Incunabel der Rostocker Universitäts-Bibliothek
1887	ja	Deutsch	Die bleibende Bedeutung der Brüder Grimm für die Bildung der deutschen Jugend
1888	ja	Geschichte	Rostocker Verfassungskämpfe bis zur Mitte des 15. Jahrhunderts
1889	ja	Latein	Die Satiren des Quintus Horatius Flaccus in das

			Deutsche übersetzt (2. Hälfte)
1890	ja	Latein / Deutsch	Die Epistel an die Pisonen des Quintus Horatius Flaccus
1891	ja	Geschichte	Nikolaus II. von Werle (I. Teil)
1892	ja		Ueber die räumlichen Schranken der tribunizischen Gewalt
1893	ja	Geschichte	Nikolaus II. von Werle (II. Teil)
1894	ja	Mathematik	Ueber ein Näherungsverfahren zur Teilung von Kreisbögen
1895			
1896	ja	Geschichte	Nikolaus II. von Werle (Schluß)
1897	ja	Sprachen	Einige Ergebnisse der vergleichenden Sprachwissenschaft
1898	ja, vertauscht	Mathematik	Ein Annäherungsverfahren zur Verwandlung von Kreisbögen in gerade Linien und umgekehrt
1899	ja	Deutsch	Schriftstellernde Adlige der Reformationszeit
1900	ja		Die geographischen Studien des Ephorus

IX

Übersicht der Strukturierung der Großen Stadtschule

1828:

eine gemeinsame Elementarklasse V, Gymnasialklassen IV bis I, drei Bürgerschulklassen

Bürgerschule	Gymnasium
1	I
2	II
3	III
	IV
Elementarklasse V	

1830:

die beiden untersten Klassen der Realschule waren Vorbereitungsklassen, ein Gymnasium mit je 4 Klassen, eine Realschule mit je 4 Klassen

Realschule	Gymnasium
1	I
2	II
(3)	III
(4)	IV
Elementarklasse V: 4 und 3 der Realschule	

1837:

nur die 4. als Vorklasse für beide Anstalten (Gymnasium und Realschule)

Realschule	Gymnasium
1	I
2	II
3	III
(4)	IV
Elementarklasse V: 4 der Realschule	

1846:

Realschule	Gymnasium
1	I
2	II
3	III
4	IV
Elementarklasse V und VI	

1862:

Realschule	Gymnasium
1	I
2	II
3	III
4	IV
5	V
	VI
zwei Elementarklassen der Vorschule	

1865:

Realschule	Gymnasium
1	I
2	II
3	III
4	IV
5 (einjährig)	V (einjährig)
6 (einjährig)	VI (einjährig)
	VII (einjährig)
zwei Elementarklassen	

X

Klassenstärke Gymnasial- und Realklassen an der Großen Stadtschule zu Rostock

1849

	Prima 1. Klasse	Sekunda 2. Klasse	Tertia 3. Klasse	Quarta 4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Gymnasialklassen	13	24	41	40	47	39
Realklassen	20	38	34	35	38	

1858

	Prima 1. Klasse	Sekunda 2. Klasse	Tertia 3. Klasse	Quarta 4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Gymnasialklassen	19	20	32	34/34	40	46
Realklassen	8	37	50	52	46	

(Doppelnennungen weisen auf Parallelcöten hin)

1867

	Prima 1. Klasse	Sekunda 2. Klasse	Tertia 3. Klasse	Quarta 4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Gymnasialklassen	44	31	37/32	34/34	49	52
Realklassen	6	61	61	70	61/53	39/40

(Doppelnennungen weisen auf Parallelcöten hin)

1876

	Prima 1. Klasse	Sekunda 2. Klasse	Tertia 3. Klasse	Quarta 4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Gymnasialklassen	36	21/39	45/36	29/44	25/42	55
Realklassen	51	45/57	38/39	41/46	64	58

(Doppelnennungen weisen auf Parallelcöten hin)

Abgänger von der Großen Stadtschule zu Rostock

Name	Alter	Wohnort	Universität	Studium
Michaelis 1831¹				
Bernhard Pelz		Carlsdorf		
Wilhelm Ledder		Rostock		
Heinrich Wiggers		Rostock		
Christian Berg		Kirchdorf		
Ostern 1832²				
Ernst Christoph Friedrich Saniter				
Michaelis 1832³				
Friedrich Blanck		Calübbe		
Ludwig Bencard		Rostock		
Martin Weber		Rostock		
Johann Ledder		Rostock		
Ostern 1833⁴				
Karl Friedrich Hartung		Rostock		
Theodor Gottlieb Friedrich Georg Gülzow		Rostock		
Hans Friedrich Adloph Eggers		Gorow		
Carl Eduard Julius Dahse		Dargun		
Thomas Heinrich Eduard Collasius		Gnoyen		
Friedrich Franz Dugge		Rostock		
Alexander Eichson		Rostock		
Friedrich Johann Peter Bonaventura Glaevecke		Rostock		

¹ vgl. Bachmann (1833): Schulprogramm Rostock, S. 15.

² vgl. ebd., S. 15.

³ vgl. ebd., S. 15.

⁴ vgl. ebd., S. 15.

Johannes Howitz		Rostock		
Michaelis 1838⁵				
Gustav Friedrich Mühlenbruch	20	Gerdeshagen	Rostock	Jura
Hermann Richter	18,5	Rostock	Rostock	Medizin
Philipp Friedrich August von Keffenbrinck	18,5	Rostock	Berlin	Jura
Heinrich Friedrich Gustav Breitenbücher	18,5	Rostock	Rostock	Medizin
Ostern 1839⁶				
Carl Leopold von Blücher	19	Klein Bresen	Heidelberg	Jura
Carl Gustav Ernst von Koppelow	17,75	Rey	Rostock	Jura
Heinrich Nicol. Andr. Jarchow	19,5	Rostock	Rostock	Jura
Michaelis 1843⁷				
Carl Theodor Andreas Stahl	21	Rostock	Rostock	Jura
Ludwig Friedrich Christian Koch	19	Sülz	Rostock	Jura
Ostern 1852⁸				
Eduard Mahn	21		Rostock	Medizin
Friedrich Strempel	19		Rostock	Jura
Heinrich Petzold	21		Rostock	Jura
Friedrich Ohlsen	22		Rostock	Philologie
Michaelis 1852⁹				
Heinrich Lehment	18,5		Rostock	Philologie
Wilhelm Ziemssen	19		Rostock	Theologie

⁵ vgl. Bachmann (1839): Schulprogramm Rostock, S. 9.

⁶ vgl. ebd., S. 9.

⁷ vgl. Bachmann (1844): Schulprogramm Rostock, S. 12.

⁸ vgl. Bachmann (1853): Schulprogramm Rostock, S. 18.

⁹ vgl. ebd., S. 18.

Friedrich Schaller	18,5		Rostock	Jura
Carl Dugge	19,5		Rostock	Jura
Ostern 1857¹⁰				
August Havemann	20		Rostock	Medizin
Wilhelm Piper	18,5		Rostock	Jura
Hermann Bolten	18		Rostock	Jura
Hermann Krauel	18,75		Rostock	Medizin
Eugen Müller	18		Rostock	Theologie
Friedrich Bunge	19,5		Rostock	Theologie
Wilhelm Schlichting	20		Rostock	Medizin
Franz Fietense	21		Rostock	Theologie
Ferdinand Nerger	20,5		Rostock	Theologie
Michaelis 1857¹¹				
Robert Busch	19		Rostock	Medizin
Carl Karsten	19		Rostock	Medizin
Friedrich Schütze	27,5		Rostock	Theologie
Ostern 1861¹²				
August Jarchow	18,75		Leipzig	Jura
Rudolph Krauel	19		Jena	Jura
Carl Nerger	19,5		Rostock	Theologie
Friedrich Dolberg	19		Rostock	Theologie
Walter Schnelle	20,5		Leipzig	Jura
Michaelis 1861¹³				
Carl Stülpnagel	21		Rostock	Theologie
Paul Wendhausen	21		Rostock	Theologie

¹⁰ vgl. Bachmann (1858): Schulprogramm Rostock, S. 24.

¹¹ vgl. ebd., S. 24.

¹² vgl. Bachmann (1862): Schulprogramm Rostock, S. 27.

¹³ vgl. ebd., S. 28.

Michaelis 1865¹⁴				
Ulrich Heinrich Friedrich Knitschky	21,5	Güstrow	Würzburg	Medizin
Joh. Christ. Hermann Adolf Brandenburg	19,25	Cavelsdorf	Rostock	Jura
Karl August Gust. Wilhelm Ferdinand Schmidt	19	Rostock	Rostock	Theologie
Karl Rud. Gotthart Wilhelm Walter	20,25	Alt-Kalen	Rostock	Theologie
Heinr. Joh. Christian Rönneberg	23,5	Kröpelin	Rostock	Theologie
Ostern 1866¹⁵				
Theodor Adolf Karl Gerresheim	22,25	Güstrow	Rostock	Jura
Karl Ehrhard Friedrich Ritzerow	19,3	Rostock	Rostock	Jura
Johannes Konrad Ernst Roeper	21,75	Rostock	Basel	Jura
Gustav Wilhelm Friedrich Leonhard Floerke	19,6	Rostock	Rostock	Jura
Ernst Heinrich Johann Mumm	20,6	Gnoien	Rostock	Jura
Friedrich Wilhelm Ed. Adolf Dehn	20	Rostock	Rostock	Theologie
Karl David Elias Techel	21,6	Neu-Karin	Rostock	Theologie
Hans Friedrich Ludwig Grotrian	21	Schwaan	Rostock	Jura
Wilhelm Paul Christian Graff	21	Doberan	Rostock	Jura
Heinrich Friedrich August Gerber	20,5	Güstrow	Rostock	Theologie

¹⁴ vgl. Krause (1866): Schulprogramm Rostock, S. 36.

¹⁵ vgl. ebd., S. 36.

Michaelis 1870¹⁶				
Adolf Friedrich Ferdinand Keil	19	Rostock		Medizin
Hermann Samuel Heinrich Richter	19	Rostock		Rechte
Friedrich Karl Otto Hübner	19	Rostock		Theologie
Heinrich Karl Sköllin	20	Rostock		Theologie
Johann Heinrich Wilhelmi	18	Brudersdorf		Theologie
Karl Ludwig Bartsch	20	Rostock		Rechte
Ernst Karl Friedrich Mietzke	21	Neustrelitz		Medizin
Sommer 1870¹⁷				
Robert Alexander Karl Friedrich Heyden	19	Rostock		Rechte
Wilhelm August Friedrich Schlepegrell	19	Rostock		Rechte
Hermann Julius Ludwig Friedrich Raddatz	18	Rostock		Rechte
Karl Friedrich Gotthard August Dehn	19	Rostock		Medizin
Albert Karl Asmus Friedrich Adolf Matthies	20	Ikendorf		Rechte
Karl Ferdinand Heinrich Flander	19	Neukokendorf		Philologie
Ostern 1871¹⁸				
Friedrich Karl Theodor Schmidt	19	Rostock		Medizin
Adolf Ernst Wilhelm Ludwig Giese	19	Rostock		Rechte
Gustav Friedrich Karl Wilhelm Müller	18	Neubuckow		Theologie

¹⁶ vgl. Krause (1871): Schulprogramm Rostock, S. 19.

¹⁷ vgl. ebd., S. 19.

¹⁸ vgl. ebd., S. 20.

Wilhelm August Julius Votz	29	Rostock		Theologie
Johann Friedrich Karl Ernst Votz	23	Rostock		Naturwissenschaften und Mathematik
Michaelis 1871¹⁹				
Ludwig Karl Albert Knefer	21	Rostock		Theologie
Johann Karl Ernst Hermann Cordua	19	Sülz		Medizin
Heinrich Friedrich Julius Giertz	22	Rostock		Theologie
Otto Wilhelm Albert Daniel Dierling	19	Damgarten		Medizin
August Ludwig Johann Rudolff	20	Rostock		Rechte
Robert Johann Karl Schmidt	21	Wendischhagen		Theologie
Theodor Karl Ludwig Bernhard Eduard Malzberg	21	Gehlsdorf		Medizin
Ostern 1872²⁰				
Johann Friedrich Heinrich Paschen	19	Rostock		Rechte
Friedrich Wilhelm Anton Carls	19	Rostock		Offizier
Julius Hering	21	Bützow		Theologie
Julius Lothar Janitsch	25	Mainz		Philologie
Ernst Heinrich Robert Pries	19	Rostock		Theologie
Heinrich Ludwig Friedrich Rudolf Schmidt	19	Rostock		Rechte
Michaelis 1875²¹				

¹⁹ vgl. Krause (1872): Schulprogramm Rostock, S. 19.

²⁰ vgl. ebd., S. 19.

Otto Ernst Theodor Giese	19	Rostock		Rechte
Karl Friedrich Ehrenreich Robert	21	Rostock		Medizin
Georg Anton August Alexander Winter	19	Rostock		Medizin
Wilhelm Helmuth Emil Alexander Wiedow	19	Krakow		Medizin
Ernst Johann Friedrich Ludwig Wiechmann	19	Rostock		Philologie
Friedrich Wilhelm Dannien	19	Rostock		Kaufmann
Fritz Ludwig Karl Hagemeister	21	Rostock		Medizin
Michaelis 1876²²				
Albert Ad. Heinrich Krempien	21	Rostock		Philologie
Richard Robert Mar Theodor Pries	21	Rostock		Baufach
Johannes Heinrich Sebastian Stephan	22	Rostock		Medizin
Adolf Franz Alexander Karl Georg Wennmohs	19	Rostock		?
Friedrich Ludwig Wilhelm Victor Bauer	18	Rostock		Theologie
Richard Karl Theodor August Wossidlo	17	Rostock		Philologie
Albrecht Nizze	19	Ribnitz		Baufach
Hans Thierfelder	18	Rostock		Medizin
Johannes Karl Emil Rudolf Scharlau	19	Rostock		Kaufmann
Gustav Ludwig Theodor	20	Laage		Baufach

²¹ vgl. Krause (1876): Schulprogramm Rostock, S. 31.

²² vgl. Krause (1877): Schulprogramm Rostock, S. 28.

Gotthard Dehn				
Paul Friedrich Theodor Ludwig Klingenberg	18	Altkalen		Theologie
Friedrich Wilhelm Konrad Karl Dettlev Friedrichs	18	Ribnitz		Rechte
David Richard Gotzmann	18	Berlin		Rechte
Ostern 1877²³				
Johannes Friedrich Ferdinand Alexander Karsten	18	Parkentin		Medizin
Friedrich Wilhelm Anton Nienkirchen	23	Rostock		Theologie
Paul Ludwig Friedrich Mönnich	21	Rostock		Mathematik und Naturwissen- schaften
Helmuth Hans Wilhelm Scheven	19	Rostock		Medizin
Ernst Hans Ludwig Krause	17	Rostock		Medizin
Huge Gustav Eduard Bernhardt	19	Rostock		Theologie
Karl Wilhelm Buchtien	19	Diedrichshagen		Medizin
Friedrich Ludwig Albrecht Rudolf Bade	19	Rostock		Rechte

²³ vgl. ebd., S. 29.

Vergleich Aufbau der Kolberger Schulprogramme mit zwei preußischen Programmen

Schulnachrichten	
Staetisches Gymnasium Greifswald 1861¹	Domgymnasium zu Kolberg 1861²
A. Uebersicht (Gymnasial- und Reallehrplan)	A. Lehrverfassung (Gymnasial- und Reallehrplan, gemeinsame Klassen, Vorschule, Themata der deutschen Aufsätze, Schulbücher, Vertheilung der Lectionen)
B. Verordnungen	B. Verordnungen
C. Chronik	C. Chronik (mit Statistik)
D. Statistik (Themata der Maturitätsprüfungen, Sammlungen, Mittel für arme Schüler, Vertheilung der Stunden, Allgemeiner Lehrplan)	D. Lehrmittel
E. Ordnung der Prüfung	E. Local-Schulbehörde
	F. Beneficien
	G. Ordnung der öffentlichen Prüfung

Schulnachrichten	
Gymnasium zu Stralsund 1861³	Domgymnasium zu Kolberg 1861⁴
Chronik	A. Lehrverfassung (Gymnasial- und Reallehrplan, gemeinsame Klassen, Vorschule, Themata der deutschen Aufsätze, Schulbücher, Vertheilung der Lectionen)
Uebersicht (Lehrer-Collegium und Lehrfächer, Allgemeiner Lehrplan, Frequenz, Lehrgegenstände)	B. Verordnungen
Verordnungen	C. Chronik (mit Statistik)
Abgänger	D. Lehrmittel
Anordnung der Prüfungs-Feierlichkeit	E. Local-Schulbehörde
	F. Beneficien
	G. Ordnung der öffentlichen Prüfung

¹ Hiecke (1861): Schulprogramm Greifswald.

² Stechow (1861): Schulprogramm Colberg.

³ Nizze (1861): Schulprogramm Stralsund.

⁴ Stechow (1861): Schulprogramm Colberg.

XIII

Das alte Gebäude der Großen Stadtschule zu Rostock heute



¹ aus: Privataarchiv 2012.

² aus: Privataarchiv 2012.

Selbständigkeitserklärung

Hiermit versichere ich, Elisabeth Schöne, dass ich die vorgelegte Dissertation selbständig und ohne fremde Hilfe verfasst habe. Andere als die von mir angegebenen Quellen, Literatur und Hilfsmittel sind nicht von mir benutzt worden. Die den benutzten Werken wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen sind als solche kenntlich gemacht worden. Diese Dissertation wurde in dieser oder anderer Form an keiner anderen Fakultät vorgelegt. An keiner anderen Stelle ist ein Prüfungsverfahren beantragt.

Elisabeth Schöne

Rostock, 24. Juni 2013