

In Schulen nichts Neues?

Die Aktualität des Wirkens und der Schriften von Karl Ott

Als einen „kommenden Mann“ hatte Willy Hellpach, badischer Minister für Kultus und Unterricht 1922–24, den Leiter des Goethe-Gymnasiums Karlsruhe Karl Ott bezeichnet, „ein junger, zukunfts-trächtiger, von reichen Gesichtern erfüllter Erzieher“.¹ In der Tat lohnt auch heute noch eine Begegnung mit Otts Schriften angesichts des neuen Bildungsplans des baden-württembergischen Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport, von dem es im Vorwort heißt, es sei „ein pädagogischer Meilenstein in der Entwicklung unserer Schulen“.²

I

In seiner Einführung betont Professor v. Hentig als Mitglied des Bildungsrats dieses Landes, dass es sich hier nicht mehr um plurale „Lehrpläne“ für verschiedene Fächer, sondern um einen singularen „Bildungsplan“ handelt, also eine Zusammenfassung unter einem großen Ganzen. Zwar wird im einzelnen betont, was gelehrt werden soll, wengleich im Vordergrund das Lernen der jungen Menschen steht, aber dies gestellt „in den Dienst eines umfassenden Erziehungs- und Bildungsauftrags, den sich die Gesellschaft erteilt“.³

Da sich die Gesellschaft verändert, muß auch jeweils eine entsprechende Antwort gefunden werden, und so ist bei einer schola semper reformanda, einer sich ständig ändernden Schullandschaft ein Überdenken von Inhalt und Methoden sicher nötig. Das war auch für Karl Ott nach dem I. Weltkrieg ein entscheidender Impuls. Dies erschreckt aber manche, die Pädagogik für eine „konservative“ Disziplin halten, dh. das Wesentliche bewahrend. Der frühere Kultusminister Gerhard

Storz hat seinerzeit einmal die Erziehungswissenschaft mit der Forstwissenschaft verglichen: man müsse warten können, bis ein Baum wächst. Warten können, das ist heute nicht so leicht, wo sich „Baustelle an Baustelle“ reiht. Dennoch – es geht letztlich um Grundsätzliches, das Rad braucht nicht neu erfunden zu werden, die „Schmiermittel“ wechseln nur.

So hat auf der Jahresversammlung des „Landesverbands für Lehrer an Höheren Schulen“ (LVN) am 30. Oktober 1949 in Mannheim Ministerialrat Dr. Thoma als Vertreter der Unterrichtsverwaltung geäußert, dass bei einem Vergleich der gymnasialen Lehrpläne von 1900, 1910/20 und 1949 „der Stoff von Jahrzehnt zu Jahrzehnt gewachsen ist. Ist der Geist der Kinder aber auch gewachsen?“ Und Karl Ott, nun pensionierter Ministerialdirektor des Landes Baden sagte als Festredner: „Bildung gehe von einer schöpferischen Kraft eines Vorbildes aus. Ihr Ergebnis ist wiederum ein Bild, eine sinnfällige Gestalt. Bildung als Vorgang sei hier nicht aufgefasst als Betriebbarkeit der Schule, ihren Schülern einen gefüllten Schulsack mitzugeben und als Zustand nicht eine Normalmasse an Wissen, auf Klassen dosiert oder an der Universität in Fächern aufgespeichert.“⁴

II

Diesen cantus firmus kann man in jeder Festrede und in jeder Einleitung finden, wie wohl – auch bei Ott – „dem Missverständnis vorgebeugt werden“ soll, „dass solides Wissen, ein ‚guter Schulsack‘ unterschätzt werde“. So betont auch heute v. Hentig, neben der „persönlichen Bildung“ die „praktische Bildung“ nicht zu vernachlässigen, also „das Wissen und

die Fertigkeiten, die Einstellungen und Verhaltensweisen, ... [zu] ermöglichen, in der arbeitsteiligen Gesellschaft zu überleben.⁴⁵

Doch auch bei der politischen Bildung sind die Grundstrukturen nicht viel anders als vor ca. 70 Jahren. Das schrieb Ott 1930 in der „Badischen Schulzeitung“ unter dem Thema „Staat und Erziehung“: „Die Staatsschule muß sich erneut wieder der Aufgabe widmen, Werte des Charakters, der Selbstverantwortung vor seinem Gewissen, Gemeinschaftsgeist, also staatsbürgerliche Werte in ihre Arbeit und in den Verkehr zwischen Lehrer und Schüler einzubauen“.⁶ Bei v. Hentig heißt es, die politische Bildung „richtet den Blick des Einzelnen auf das Gemeinwohl, auf die Existenz, Kenntnis und Einhaltung von Rechten und Pflichten, auf die Verteidigung der Freiheit und die Achtung für Ordnung und Anstand“.⁷ Dabei darf sein Hinweis auf die – modisch betonte – „parliamentary procedure“ nicht fehlen, die Ott als Verfahrensregeln in ähnlicher Weise beschreibt. Und auch zur Zusammenarbeit der Fächer gibt es wenig Neues unter der Sonne. So formulierte Ott: „Die Wissenschaft könne zu wahrer Bildung verhelfen, wenn die zersplitternde Vielfältigkeit ihrer Fächer von den einzelnen Fachlehrern auf die Einheit eines geistigen Bildes gesammelt wird. Der Erfolg wird nicht nur gesichert durch die Gleichgewichtslage der naturwissenschaftlichen und geistesgeschichtlichen Belange, sondern mehr noch durch die Bereitschaft des Lehrer einer Klasse ... Es wirkt sich hier die vom Geistigen ausgehende Kraft aus bis auf die äußere Erscheinung des einzelnen und der Klasse.“⁸ v. Hentig betont, und dies durchzieht den ganzen Bildungsplan 2004, dass die „Kompetenzen“ – das neue Schlüsselwort – die „Entfernung ... von ... bloßer Stoffhuberei“ bezeichnen, das Fächerübergreifende erfordern und so eine Zusammenarbeit aller Fachlehrer benötigen.⁹ Also schon vor 50, 70 Jahren beschworen, und warum dann ein „neuer Meilenstein“ heute? Allein darum lohnt sich ein Rückblick auf Karl Ott.

III

1873 wurde er als Sohn einer Lehrerfamilie in Mainwengen am Bodensee geboren, und

seine alemannische Herkunft prägte sein späteres Leben. Nach seiner Gymnasialzeit in Konstanz studierte er Geschichte, Germanistik, Französisch und Englisch an den Universitäten Heidelberg und Leipzig. 1895 promovierte er „Über Murners Verhältnis zu Geiler“, jenen elsässischen Satiriker der Reformationszeit, wirkte als Hauslehrer in einer englischen Adelsfamilie und gewann nicht nur Einblicke in das britische Gesellschaftsleben. Er erlebte die gewachsenen Form der Demokratie, einer Staatsform, der er auch unter der deutschen Diktatur nach 1933 eng verhaftet war. Studien in Oxford und an der Sorbonne weitete seinen Gesichtskreis. Nach kurzer Praktikantenzeit erhielt er 1901 eine Stelle am Mädchengymnasium in Karlsruhe, dem heutigen Lessing-Gymnasium, das einen Ruf über die Grenzen erworben hatte, weil Mädchen hier als der ersten Schule in Deutschland ein staatlich anerkanntes Abitur ablegen konnten. Die badische Unterrichtsverwaltung wurde bald auf den tüchtigen Lehrer aufmerksam, ernannte dann den 38jährigen 1911 zum Direktor der Realschule in Schopfheim und berief ihm zum Mitglied der Abteilung für Höhere Schulen in den Landesschulrat.

Schon zwei Jahre später wurde er Leiter der Humboldt Schule und 1919 Direktor der Goethe Schule, beide in Karlsruhe, an deren letzteren er bis zu seiner Entlassung durch das NS-Regime 1933 tätig war.

Das 1908 gegründete Realgymnasium mit Gymnasialabteilung, nun Goethe Schule genannt, galt von Anfang an als Reformschule, die das Problem zu lösen hatte, „in welches Verhältnis die neuzeitlichen Bildungsbedürfnisse zu den altüberkommenen Schuleinrichtungen zu treten hätten“, so der erste Direktor Geh.Rat Peter Treutlein.¹⁰ Diese Abspaltung vom humanistischen Gymnasium war eines der bedeutenden bildungspolitischen Vorgänge am Ende des 19. Jahrhunderts. Schon 1884 hatte der humanistisch gebildete Minister Wilhelm Nock die lateinlose Realschule zugelassen, wobei er auf lebhaften Widerstand bei den standesbewussten übrigen Ministerien und Mitgliedern der Ersten Kammer stieß. Aber selbst ein „Pädagogarch“ und Schulreformer wie Gustav Wendt, Hüter der alten Sprachen, hielt eine Entlastung

seines Karlsruher Gymnasiums vom Schülerstrom für sinnvoll, wenn er auch gegen die neue Idee der „Einheitsschule“ kämpfte, an der in Klasse 5 mit Französisch begonnen wurde, um erst in der 8. Klasse mit Latein fortzufahren, weil man bis dahin die Sprachbegabung der Schüler erkunden wollte. Zu Wendts kritischen Argumenten gehörte selbst ein nationaler Ton, der von manchen geteilt wurde, als er schrieb: „Es darf wohl gefragt werden, ob es gerade die Franzosen so besonders um uns verdient haben, dass wir einem auch für das Gemütsleben keineswegs ganz gleichgültigem Element unserer Jugendbildung gerade ihre Sprache zugrunde legen.“¹¹

IV

Als Ott nach dem I. Weltkrieg die Goethe Schule übernahm, standen andere bildungspolitischen Probleme an. 1924 begann diese Schule nun mit Latein in Klasse 5 und im gleichen Jahr erschien Otts Schrift „Die höhere Schule“, in der er dem Lateinunterricht eine neue Bedeutung beimaß. Latein, das war für ihn „ordo“, aber nicht allein „Organisations-talent...“, sondern die Empfindung und Anerkennung einer großen Gesetzmäßigkeit, die die Bändigung der Leidenschaft, des Pathos durch Klärung des Blickes vollzieht.“¹² Und wie in der Oberrealschule „die Mathematik durch alle Studienjahre hindurch das klärende und festigende Element bildet, so sollte schließlich auf der fremdsprachlichen Seite das Latein zum einheitlich-festigenden, freilich nicht zum überwältigenden oder erstarrten Element werden.“¹³

Als engagiertem Neuphilologen betonte er wenige Jahre nach dem Krieg die besondere Notwendigkeit, Englisch und Französisch zu lehren, und zwar nicht allein als wirtschaftlich-geschäftliche Verkehrssprachen, sondern um die Denkweise der beiden Nachbarvölker zu erfassen, „weil sie in allen unseren Schicksalen einen notwendigen oder verhängnisvollen Einschlag bilden.“ Detailliert erläutert er z. B. für Französisch auf der Oberstufe wie „die Zusammenhänge zwischen den natürlichen Lebensbedingungen und Lebensformen des Franzosen, zwischen seiner Landschaft,

seinem Temperament und seinen Leistungen, zwischen Natur und politischer Bildung der Bewohnerschaft“ darzustellen sind. Ähnliches gelte für den Englischunterricht, und auch dies unterscheidet sich inhaltlich nicht von den Formulierungen im heutigen Bildungsplan, wenn jeweils auf den wichtigen „Bestandteil des europäischen Kulturerbes“ hingewiesen wird. Freilich wurde zu Otts Zeiten der „Sprachkompetenz“ noch nicht jene wichtige Rolle beigemessen, die sie im heutigen Unterricht in den modernen Sprachen mit ausführlicher „phonologischer Kompetenz“ laut Bildungsplan einnimmt. 1924 dominierte dagegen die Literatur, und hier entfaltet Ott eine subtile Kenntnis von geeigneten Werken, im Unterrichtsalltag erprobt, die ein Profil von dem vermitteln, was sonst geläufig als „Kulturerbe“ bezeichnet wird. Auszüge aus den Werke von Guizot und Michelet, Flaubert und Balzac, Anatol France und Victor Hugo werden schon für die Obersekunda (Klasse 11) vorgeschlagen. Für die Primen Racine, La Rochefoucault, La Fontaine, Moliere und anderes. Entsprechend ausführlich ist der Katalog für Englisch. In Deutsch – für Klasse 11 ausführlich die mittelalterliche Literatur – ist für die Oberprima (Klasse 13) nur Klassik und Romantik vorgesehen, denn „sie bilden den Ausgangspunkt und den Wertmaßstab für die dichterische Leistungen der neuen und neuesten Zeit.“¹⁴ Es fehlt jeder Bezug zur Gegenwartsliteratur.

V

Im Bildungsplan 2004 wird die Erwähnung von literarischen Werken in Deutsch und allen modernen Sprachen ausgespart. Nur bei den alten Sprachen findet man kurze Hinweise auf Cicero, Seneca, Catull, Ovid u. a. Und in Musik wird auf neun Seiten von gregorianischen Gesängen bis zu Herbert Grönemeyer eine „Beispielsammlung zur Werkauswahl für den Unterricht“ hingewiesen.¹⁵ Warum so detailliert für akademisch gebildete Musiklehrer, die wohl wissen, dass Mozart und Beethovens Symphonien geschrieben haben? Vielleicht deshalb, weil sich an der Musik nicht solch inhaltliche Kontroversen entwickeln können wie bei der zeitgenössischen Literatur.

Ist jede Erzählung eines deutschen Nobelpreisträgers für den Unterricht geeignet? Soll ein dramatisches Werk die Rolle des Papstes zu Zeiten des NS-Regimes erläutern oder taugen dafür nicht besser historische Quellen? Man kann sich die Diskussionen in ministerialen Gremien vorstellen, die früher jedenfalls zu Ergebnissen führten, diesmal es aber nur bei dieser Formulierung belassen: „Die Schülerinnen und Schüler können mit anspruchsvollen literarischen und nichtliterarischen Texten umgehen.“¹⁶ Vielleicht gibt es später eine Handreichung zum „Kulturerbe“, die freilich auch umstritten wäre. Es ist die oft erfahrene Pluralität unserer Zeit, die das bisher Verbindliche jeweils hinterfragt, ganz zu schweigen von der Vorstellung, sechzehn Bundesländer könnten sich auf einen Literaturkanon einigen. So ist es den Fachkonferenzen überlassen, in den jeweiligen Schulen jenen Kanon zu suchen, der zu Zeiten Otts und vor allem durch ihn in den Lehrplänen zu finden war. Hoffentlich setzen sich dann nicht solche „Werbetextphilologen“ durch, die schon in den 60er Jahren in der Analyse der Alltagskultur das Bildungsarcanum suchten.

Neu sind an den heutigen Schulen die spezifische Kontingentstundentafel und die abrufbaren Bildungsstandarts. „Fächerverbünde, schulartspezifische Akzente, Betreuungsangebote und ganztägige schulische Angebote“¹⁷, so im Vorwort zum Bildungsplan, gab es aber in Ansätzen schon an den Reformschulen der Weimarer Zeit. Gerade die Herausforderung durch die neue Republik 1919, die Einführung der „Staatsbürgerkunde“, löste eine tiefgreifende Diskussion über Bildungsziele aus. fern von der bisherigen monarchisch orientierten Staatsschule.

VI

In vielen Aufsätzen Otts findet man auch jene Kategorien, die v. Hentig in seiner Einführung betont: persönliche, praktische und politische Bildung. In einem Aufsatz „Ethik und neusprachlicher Lesestoff“ von 1928 untersucht Ott beispielsweise, wie umfangreichere Werke der französischen und englischen Literatur in Schulausgaben vermittelt werden können. So sehr „das Erlernen der

gesprochenen Sprache“ nun in den Vordergrund gerückt ist, gerade in einer „Zeit starker wirtschaftlicher Annäherung zwischen Deutschland, Frankreich und England“, fürchtet er, „Stoff und Form werden fast gleichgültig“.¹⁸ Er kritisiert einen „Verschnitt“ von Gesamtwerken, die lediglich eine „Wesenskunde“, eine „Strukturpsychologie“ der anderen Völker versuchen, „hinter die treibenden Kräfte der gegen uns anrennenden Völker zu kommen.“ Er erläutert dagegen an Roussau und Macaulay, wie durch diese vordergründige Zweckdienlichkeit das Eigentliche der jeweiligen Werke, der philosophische Inhalt und die ästhetische Form verloren gehen. „Mit Erziehung und Bildung hat auch diese neue Bewegung nichts zu tun.“

Otts ausgeprägter philosophischer Frageansatz wird besonders deutlich in seinem Aufsatz „Über Zweisprachigkeit“ 1941. Es handelt sich hier nicht um Fremdsprachen, sondern um den „Unterschied zwischen begrifflichem und bildhaftem Sprechen und Denken.“ Mit ausführlichen Interpretationen von klassischen literarischen Schullektüren erläutert er, wie man Schüler von der Sexta an mit den Kategorien des „Denkers“ und der „Dichters“ vertraut machen kann an hand dessen, was wir als Erziehung „auf der Grundlage christlicher und abendländischer Bildungs- und Kulturwerte“ nach Verfassung und Schulgesetz des heutigen Landes Baden-Württemberg verstehen.¹⁹

In einer späteren Ausgabe dieses Aufsatzes 1953 bedauert er, dass die Geisteswissenschaften in die Defensive geraten seien und die Zweckdienlichkeit in der bildungspolitischen Diskussion die Oberhand gewönne. v. Hentig sieht auch die Gefahr der Einseitigkeit der praktischen Bildung vor der persönlichen und politischen. „Angesichts der Entwicklungen in der Weltwirtschaft, auf dem Arbeitsmarkt, in der Technologie liegt es nahe, die unmittelbar verwertbaren Ergebnisse von Bildung, die marketable skills, besonders zu fördern“.²⁰

VII

Also auf den Lehrer kommt es an, „das erste und wichtigste gestaltete Werk an der Schule“, so Ott. „Er ist es oder er wird zum gestalteten

Werk – leibhaftig vor den Augen der Schüler selbst am Stoff, den er dem großen Schöpfer nachschaffend vor ihnen zur schönen Form und zum guten Inhalt wieder erstehen läßt.“²¹

Das ist ein hoher Anspruch, den Karl Ott in seiner persönlichen Lebensführung zu realisieren versuchte. Er war wohl eher ein „logotroper“ Erzieher, wie die spätere Soziologie jene Pädagogen gegenüber den „paidotropen“ einordnete. Die wissenschaftliche Bildung des Lehrers, die Verpflichtung zu wissenschaftlicher Treue war ihm Garant für Wahrhaftigkeit, für die Autorität bei den Schülern. So überwiegen in seinen Aufsätzen die philologischen Aspekte, ob beim Nibelungenlied, bei Descartes oder Shakespeare. „Das französische Sprachstück als Werkstück“, so heißt eine Kapitelüberschrift im Aufsatz „Das französische und englische Sprachwerk als Bildungselement der Höheren Schule“, weist auf den Bildungsstoff in der Schule hin, und keine noch so verfeinerte Methodik kann darauf verzichten.²² Dies dürfte auch heute bei allen Diskussionen um eine schulbezogene Lehrerbildung nicht vergessen werden.

Ott war prädestiniert, einen Lehrauftrag für Pädagogik an der technischen Hochschule Karlsruhe zu übernehmen, wo er 1927 zum Honorarprofessor ernannt wurde. 1928 leitete er das neugegründete Seminar für Studienreferendare. Ehemalige Schüler und Lehrer berichten als Zeitgenossen von seiner disziplinierten Art, mit der er seine Schule führte, für manchen oft unbequem, „der Verblasenheit mit überlegener Ironie belegend, fordern und fördernd“.²³ Man erzählt, dass er die Schüler seiner Schule beim Namen kannte, auch wenn er sie nicht in der jeweiligen Klasse unterrichtete, sich um die Einzelschicksale kümmerte, obwohl er, so Hellpach in seinen Erinnerungen, unter dem „riesenhaften Verwaltungsapparat“ bei „wenigen Hilfskräften“ litt und sich am Anfang seiner Zeit an der Goethe Schule nach seiner kleinen Realschule in Schopfheim gesehnt hatte.²⁴ Aber das pädagogische Feld in Karlsruhe, die Brücke zwischen Wissenschaft und Schulunterricht schlagen zu können, schaffte ihm die Möglichkeit, die Entwicklung einer Reformschule weiter zu fördern. Und dies nicht zuletzt durch seine hohe Fähigkeit der Textinterpretation.

„Ott lehrte uns also lesen“, schrieb ein ehemaliger Schüler. „Das klingt schlicht, und es ist auch schlicht. Die Kunst des Lesens ist aber etwas sehr Seltenes angesichts der Tatsache, dass es für den alles nivellierenden, an nichts haftenden Eilschritt unserer Öffentlichkeit kein häufigeres und bedenklicheres Symptom gibt als die Unfähigkeit zum verweilenden Lesen und die Taubheit gegen die Würde des Wortes, dieser Wesensauszeichnung des Menschen.“²⁵ In der Sprache unserer Tage klingt das für die Lesekompetenz im Fach Deutsch etwas anders: Die Schülerinnen und Schüler „entwickeln die Fähigkeit Texte in einem kommunikativen Leseprozess zu verstehen, zu nutzen und zu reflektieren.“²⁶ Im weiteren wird das Emotionale nicht ausgespart, und dies hätte auch Ott vor 80 Jahren so formulieren können, vielleicht in seinem philosophischem Sprachstil etwas umfassender.

VIII

Die Entlassung aus dem Dienst eines solchen Pädagogen mit einer Gesinnung, die von geistiger Freiheit und Wahrhaftigkeit geprägt wurde, war 1933 eine Konsequenz jenes ominösen „Gesetzes der Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“. 1930 hatte Ott in einer Rede zum Thema „Staat und Erziehung zum Staat“ bei der Neujahrsfeier der badischen Regierung lebhaft Kritik an dem Verhältnis von Staat und Schule in der Vorkriegszeit geübt und nun mehr denn je die Erziehung der Jugend „zur staatsbürgerlichen Bejahung dieser gemeinsamen Sache, die der Staat ist, der Republik, zu bringen.“²⁷ In der Jugendbewegung sah er eine tragende Kraft, die nicht zuletzt zur Selbstbestätigung, auch in der Schule führe. Er betonte noch einmal jene Erlasse von 1920, die Klassen- und Schulausschüsse und Schulversammlungen betreffen, die Gemeinschaft der Schule unter der Mitverantwortung der Schüler in „lebendiger Betätigung staatsbürgerlichen Geistes“.²⁸

Ein solcher Anhänger der Republik, einer „Weimarer Systemzeit“, passte also nicht in den neuen Führerkult mit Befehl und blindem Gehorsam. Sein Nachfolger, ein überzeugter Nationalsozialist, Kreisleiter des NS-Lehrer-

bundes, sorgte in der Goethe Schule bald für andere Erziehungskriterien, wie die „Stärkung der arischen Rasse“ oder einer Vorbereitung eines militaristischen Großdeutschlands wie in den meisten anderen Schulen auch. Ott behielt lediglich seine Vorlesungstätigkeit an der TH. Dass der „Rentner“ 1937/38 noch pädagogische Aufsätze veröffentlichen konnte, ohne vor dem Zeitgeist zu kapitulieren, zeigen die Beiträge „Das französische Lesestück in der Sexta“ und „Das englische Sprachstück in der Anfangsklasse der Oberschulen“ in der Neuphilologischen Monatsschrift 1937 und 1938.

Nach dem Krieg stellte sich der Zweundsiebzigjährige noch einmal für das Bildungswesen zur Verfügung. In Südbaden trug er zur Errichtung eines Unterrichtsministeriums bei, wurde in Freiburg 1947 Ministerialdirektor und beriet nach Zuruhesetzung die Schlossschule Salem. Die Universität bot ihm einen Lehrauftrag an, den er nicht mehr übernehmen konnte. Der Bundespräsident ehrte ihn mit dem Großen Bundesverdienstkreuz. Mitten im Wirken erlitt er 1952 einen Schlaganfall, an dem er starb. Eine Zusammenfassung einiger seiner Schriften als Festgabe zum 80. Geburtstag wurden nun ein Gedenkbuch „Bildung und Leben. Die Bedeutung des bildhaften Denkens für Unterricht und Erziehung“.

Bei den häufig diffusen Diskussionen um die ideale Schule, oft von Modebegriffen, aktuellen Konflikten, Forderungen von Interessenverbänden und politischen Ideologien beeinflusst, kann ein Blick in die Erziehungsgeschichte auf das Wesentliche zurückführen. Dies zu verdeutlichen bestimmte Leben und Werk von Karl Ott und hatte Einfluss bis auf unsere Tage.

Anmerkungen

- 1 W. Hellpach, Wirken in Wirren, Lebenserinnerungen, 1948/49, Band I, S. 209.
- 2 Amtsblatt des Ministeriums f. Kultus u. Sport Bd. Wttbg, 4/2004, S. 7.
- 3 A. a. O. S. 9.
- 4 Landesverband für Lehrer an Höheren Schulen (LVN), Rundschreiben 6/49, S. 2.
- 5 Amtsblatt S. 11.
- 6 Badische Schulzeitung, 8. II. 1930, S. 84/85.
- 7 Amtsblatt, S. 11.
- 8 LVN Rundschreiben 6/49, S. 4.
- 9 Amtsblatt S. 14.
- 10 Goetheschule, 75 Jahre Goethelymnasium, S. 14.
- 11 L. Müller, „Gustav Wendt“ in: Lebensbilder aus Bd. Wttbg, Stuttgart 1948, XIX, S. 381.
- 12 K. Ott, Die Höhere Schule, Karlsruhe 1924, S. 31.
- 13 A. a. O. S. 34.
- 14 A. a. O. S. 59.
- 15 Amtsblatt S. 283.
- 16 A. a. O. S. 88.
- 17 A. a. O. S. 8.
- 18 Schule und Wissenschaft, Braunschweig, Mai 1928, S. 305/06.
- 19 „Bildung und Leben“. Die Bedeutung des bildhaften Denkens für Erziehung und Unterricht, Aufsätze von Karl Ott, Karlsruhe 1953, S. 38.
- 20 Amtsblatt S. 11.
- 21 Anm. 18, S. 303.
- 22 „Bildung und Leben“, S. 29.
- 23 50 Jahre Goetheschule, S. 22.
- 24 Hellpach, S. 210.
- 25 50 Jahre Goetheschule, S. 22.
- 26 Amtsblatt S. 77.
- 27 Badische Schulzeitung 1930 S. 83.
- 28 A. a. O. S. 85.

Anschrift des Autors:
Dr. Leonhard Müller
Reinhold-Schneider-Straße 10
76199 Karlsruhe